



**HAL**  
open science

# La résistance des familles populaires aux verdicts scolaires : le cas d'élèves de seconde dans un lycée de centre ville

Gaëtan Delahaye

## ► To cite this version:

Gaëtan Delahaye. La résistance des familles populaires aux verdicts scolaires : le cas d'élèves de seconde dans un lycée de centre ville. Education. 2017. dumas-02092938

**HAL Id: dumas-02092938**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02092938>**

Submitted on 8 Apr 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**MASTER MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

**Parcours Sciences économiques et sociales**

**La résistance des familles populaires aux verdicts scolaires.  
Le cas d'élèves de seconde dans un lycée de centre ville.**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**Soutenu par**

**Gaëtan Delahaye**

**le 19 mai 2017**

**En présence de la commission de soutenance composée de :**

**Marie David, directrice de mémoire**

**Ludivine Balland, membre de la commission**

## Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>3</b>
Éléments de cadrage théorique.....	3
Objet d'étude : la résistance des famille populaires.....	5
Démarche et méthodologie de l'enquête.....	8
<b>Chapitre 1 : La résistance des familles populaires dans un lycée de centre ville.</b>	<b>10</b>
1.1. Les trois paliers de résistance.....	10
Les familles concernées par la résistance .....	11
Le premier palier : l'avis provisoire du conseil de classe.....	12
Le second palier : l'avis définitif du conseil de classe.....	14
Le troisième palier : l'entretien avec le chef d'établissement.....	16
1.2. L'usage, le codage et l'exploitation des données de l'enquête : quelques précautions méthodologiques.....	21
L'usage des catégories socioprofessionnelles issues des fiches administratives.....	21
Le codage du milieu social de l'élève.....	22
L'exploitation des données de l'enquête.....	24
1.3. Le contexte : caractéristiques de l'offre et de la demande d'éducation.....	24
Les caractéristiques de l'offre d'éducation.....	25
Les caractéristiques de la demande d'éducation.....	28
<b>Chapitre 2 : Les contingences propices à la résistance des familles populaires..</b>	<b>32</b>
2.1. Les stratégies familiales.....	33
Les stratégies familiales de choix d'établissement.....	33
Les stratégies des familles populaires.....	34
2.2. Les carrières scolaires et les variables structurelles.....	38
Des élèves en situation de réussite à l'entrée au lycée.....	39
Des familles « réflexives ».....	40
Le poids des variables structurelles.....	42
<b>Conclusion .....</b>	<b>45</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>46</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>48</b>

## Introduction.

### *Éléments de cadrage théorique*

Les recherches de Tristan Poullaouec ont pour partie réactualisé l'approche sociologique des inégalités sociales d'orientation<sup>1</sup>. À l'issue de ce qu'il nomme une « révolution culturelle », consécutive à l'avènement du collège unique au début des années 1960, les aspirations des familles ouvrières en matière de poursuite d'étude ont été largement rebattues : « *Tout se passe comme si les ouvriers avaient aujourd'hui intériorisé le principe égalitaire affiché par l'école unique : tout élève a droit aux études longues, quelle que soit son origine sociale, dès lors que ses résultats le permettent* »<sup>2</sup>. Ce constat invite à amender la thèse, classique en sociologie de l'éducation, de l'auto-exclusion *a priori* des études longues chez les familles ouvrières.

Cette thèse repose sur trois grands types d'explications. L'approche culturaliste insiste sur la défiance et le refus culturel des familles ouvrières envers l'école : il y a « eux » et « nous » pour reprendre l'expression de Richard Hoggart<sup>3</sup>. Paul Willis<sup>4</sup> a complété cette analyse à travers une enquête ethnographique auprès de fils d'ouvriers anglais. Ces derniers, face à la faiblesse des possibilités objectives de sortie du monde ouvrier, importent la culture d'atelier de leurs pères dans le cadre scolaire. L'opposition entre cols blancs et cols bleus se traduit alors par un clivage entre les « fayots » et les « gars ». Dans une autre approche, Raymond Boudon<sup>5</sup>, tenant de l'individualisme méthodologique en France, montre que le fondement des aspirations limitées des familles ouvrières réside dans un calcul rationnel. Celles-ci surestiment rationnellement les coûts (économiques et symboliques) de la poursuite d'étude, tout en minimisant les bénéfices probables. Enfin, Pierre Bourdieu<sup>6</sup> insiste sur le poids de l'habitus et montre que l'auto-limitation des familles ouvrières est le produit de l'intériorisation du devenir probable des élèves. Les familles ouvrières, conscientes des capacités limitées de poursuites d'étude, « font de nécessité vertu » et optent pour les filières dans lesquelles leurs enfants ont objectivement le plus de chances de réussir.

Depuis ces travaux, l'école a connu une transformation majeure. Les deux vagues de massification scolaire ont eu pour effet de modifier l'attitude des familles ouvrières face à l'école.

---

1 Poullaouec T., « Les habits neufs de l'auto-exclusion. Les souhaits d'orientation des familles ouvrières en fin de 3e », *Diversité ville école intégration*, n°163, 2010.

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

3 Hoggart R., *La culture du pauvre*, Editions de Minuit, Paris, 1970.

4 Willis P., *Learning to labour*, Saxon House, Londres, 1977.

5 Boudon R., *L'inégalité des chances. La mobilité sociales dans les sociétés industrielles*, Armand Colin, Paris, 1973.

6 Bourdieu P., « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, vol. 15, n°1, 1974, p. 3-42.

La première massification scolaire, dans les années 1960, a conduit à ce que la quasi-totalité des élèves soient scolarisés au collège à l'issue du primaire à partir de 1973. C'était seulement le cas d'un peu plus de la moitié des élèves en 1962. La seconde massification scolaire, dans les années 1980, a généré un doublement du taux d'accès au baccalauréat. On passe de 31% de bacheliers pour une classe d'âge en 1986 à 63% en 1995. L'enseignement supérieur a également connu une explosion scolaire, passant de un à deux millions d'étudiants entre 1980 et 2000<sup>7</sup>. Les publications récentes ne remettent pas fondamentalement en cause les recherches des premiers sociologues de l'éducation. Le constat de la moindre ambition scolaire des ouvriers par rapport aux cadres, à réussite égale de leurs enfants, est toujours observable. Cependant, le lien entre l'origine sociale et l'ambition scolaire s'est distendu, notamment pour les élèves dont les bons résultats rendent possible la poursuite d'études.

Ce constat a un corollaire. Tristan Poullaouec montre que les cadres souhaitent majoritairement une poursuite d'étude quand bien même leurs enfants se trouveraient en difficultés scolaires. Ce n'est pas le cas pour les familles ouvrières, qui modèrent plus fortement leurs aspirations dès lors que l'école émet des signaux attestant de difficultés scolaires (mauvais résultats, propositions d'orientation vers les filières technologiques ou professionnelles, etc.). Ce faisant, les inégalités sociales d'orientation ne seraient plus liées à l'exclusion *a priori* des familles ouvrières, mais à l'« excès » d'ambition scolaire des cadres, qui maintiennent leurs choix d'orientation lorsque les résultats des leurs enfants sont faibles. En d'autres termes, la résistance différentielle des familles aux verdicts de l'institution scolaire tend à devenir une explication plus plausible des inégalités sociales d'orientation<sup>8</sup>.

Cette conclusion repose sur une enquête quantitative menée à partir de données du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). La population étudiée comprend l'ensemble des élèves entrés en 6ème en 1995 et parvenus en troisième générale sans redoublement (ou « à l'heure »). Le souhait d'orientation des parents est analysé à l'aune des résultats des élèves au contrôle continu du brevet en français et en mathématique<sup>9</sup>. Lorsque leur enfant a une moyenne inférieure à 8 en fin de collège, 51% des cadres souhaitent qu'il entre en seconde. Dans la même situation, seulement 17% des

---

7 Poullaouec T., Lemêtre C., « Retours sur la seconde explosion scolaire », *Revue française de pédagogie*, 167, 2009, p. 5-11.

8 Il faut distinguer deux types d'inégalités sociales : les inégalités sociales de réussite et les inégalités sociales d'orientation. Marie Duru-Bellat montre que sur l'ensemble de la carrière scolaire de la maternelle à la seconde, les inégalités sociales de réussite qui s'accumulent sont prédominantes. Cependant, au fur à mesure de l'avancement du cursus, les inégalités sociales d'orientation prennent de plus en plus d'importance. Cette situation est la conséquence du contexte institutionnel, qui prévoit de multiples choix d'orientation, notamment à partir du lycée. Duru-Bellat M., « Genèse des inégalités sociales et portée des politiques éducatives », IREDU, Communication du 15 novembre 2002.

9 Poullaouec T., *op. cit.*. La méthodologie employée vise à raisonner « toutes choses étant égales par ailleurs ». Les élèves ayant déjà redoublé ne sont pas pris en compte dans l'enquête car le redoublement, qui constitue en soi un verdict scolaire, pourrait biaiser l'analyse.

ouvriers souhaitent une entrée en seconde générale ou technologique. Ces données illustrent à l'évidence une plus grande résistance des catégories supérieures aux jugements scolaires.

La notion de résistance a ici une signification objective. Il s'agit d'actions quantifiables par le chercheur, comme demander une orientation en première scientifique alors que les résultats en mathématiques sont faibles, maintenir son vœu d'orientation contre l'avis de conseil de classe ou bien encore refuser la proposition du chef d'établissement, etc. Ce sont des actes intentionnels (consistant généralement à cocher une case) qui mettent la famille dans une situation d'opposition latente ou manifeste vis-à-vis du jugement de l'institution scolaire. On peut établir différents degrés de résistance en fonction des implications pratiques que revêtent les choix des familles. Le refus de la décision du chef d'établissement est par exemple un acte de résistance fort, puisqu'il se traduit par l'envoi du dossier de l'élève devant une commission académique départementale chargée de statuer sur son orientation.

### ***Objet d'étude : la résistance des familles populaires***

Nous nous proposons de tester empiriquement la thèse de la moindre résistance des familles populaires, en changeant d'échelle, de focale et de niveau. D'une part, en se centrant sur un établissement scolaire et non plus sur une cohorte à l'échelle nationale, afin de prendre en compte la configuration locale dans laquelle s'effectuent les choix d'orientation. D'autre part, en affinant le degré de mesure de la notion de « résistance » aux verdicts scolaires, qui peuvent prendre de multiples formes : avis du conseil de classe, notes, décision du chef d'établissement, etc. Enfin, en s'arrêtant sur un autre palier d'orientation, celui de la classe de seconde générale et technologique de détermination (GT)<sup>10</sup>, où se jouent à la fois le choix de la filière du baccalauréat et une éventuelle orientation vers les filières technologiques ou professionnelles.

Le changement d'échelle a pour finalité de mettre en évidence les configurations particulières dans lesquelles s'effectuent les choix en matière d'orientation. En effet, l'analyse quantitative sur une cohorte nationale tend à uniformiser les comportements des familles populaires et à négliger les actes de résistance qui peuvent apparaître dans certains contextes éducatifs. Se centrer sur un établissement scolaire permet de prendre en compte un effet-établissement ou encore un effet-secteur. On intégrera ainsi dans l'analyse les caractéristiques de l'offre éducative (enseignements dispensés, places disponibles, options proposées, culture de l'établissement, carte scolaire, etc.) mais également des caractéristiques de la demande d'éducation (profil

---

<sup>10</sup> On emploiera dans la suite du document l'appellation « seconde » pour désigner la seconde générale et technologique de détermination, qui concerne 99,5% des élèves inscrits en seconde générale et technologique à la rentrée 2015.

socioprofessionnel des familles, aspirations des élèves, niveau des élèves, etc.) car comme le souligne Philippe Masson, « *le rapport de chaque classe sociale à l'école n'est pas homogène sur l'ensemble du territoire et, plus fondamentalement, [...] les interactions entre une population socialement diversifiées et une institution sont géographiquement définies* »<sup>11</sup>.

Le changement de focale permet d'affiner l'analyse. D'un côté, il est possible de faire varier plus précisément la catégorisation du milieu social en utilisant d'autres degrés de précision. On peut ainsi observer d'éventuelles différences à l'intérieur d'une catégorie en comparant par exemple la résistance des familles du groupe Cadres et professions intellectuelles supérieures (CPIS) suivant qu'il s'agisse d'un enfant dont les parents font partie de la catégorie « Professions libérales » ou bien « Cadres de la fonction publique ». De l'autre, il est possible de mesurer plus précisément la résistance des familles, dans ses différentes acceptions. Les échanges entre les familles et l'institution scolaire sont organisés par l'intermédiaire de la fiche de dialogue selon plusieurs étapes<sup>12</sup>. À partir de ce document, il est possible d'identifier différents paliers pouvant donner lieu à des résistances de la part des familles : 1° demander une filière alors que les résultats sont fragiles au regard des attendus de l'institution scolaire, 2° ne pas tenir compte de la recommandation faite par le conseil de classe, 3° contester la proposition définitive formulée par le conseil de classe, et enfin 4° contester la décision finale prise par le chef d'établissement. On peut ainsi mesurer quantitativement la distribution sociale des familles qui font preuve de résistance, mais aussi le moment où celle-ci intervient dans le processus d'orientation.

L'année de seconde constitue un moment charnière s'agissant de l'orientation. Les élèves sont amenés à choisir la filière qu'ils vont suivre au baccalauréat et seront éventuellement orientés vers une filière technologique ou professionnelle. En 2014, les élèves de seconde poursuivent leur parcours pour 63,4% d'entre eux dans la voie générale, pour 22,6% dans la voie technologique et pour 3,4% dans la voie professionnelle. 7,4% d'entre eux redoublent<sup>13</sup>. Le taux de redoublement en seconde, en baisse continue depuis 1995, se situe à 6,7% en 2015<sup>14</sup>. Si l'on inclue les « autres situations » (formation en apprentissage ou en agriculture, non dispensées par le MEN), on constate que près de 30% des élèves de seconde ne poursuivent pas leur cursus dans la filière générale. L'orientation vers les filières technologiques et professionnelles ne constitue donc pas la norme après une seconde générale et technologique de détermination, puisque 7 élèves sur 10 iront dans

---

11 Masson P., « Penser autrement les carrières scolaires », *Revue française de pédagogie*, 3/2012, n°180, p. 121-130.

12 1° la formulation des intentions d'orientation de la famille et la réponse du conseil de classe au second trimestre (février-mars) ; 2° le choix définitif d'orientation de la famille et la réponse du conseil de classe du troisième trimestre (mai-juin) ; 3° le rendez-vous avec le chef d'établissement (mi-juin) ; et 4° la commission d'appel (fin juin).

13 MEN-DEPP, « Les élèves du second degré : toujours plus de passage en seconde GT à la rentrée 2014 », *Note d'information n°42*, décembre 2014.

14 MEN-DEPP, *Repères et références statistiques (RERS)*, 2016.

une filière générale. La poursuite dans les filières technologiques s'avère bien souvent être un choix par défaut pour les familles qui, face aux difficultés de leur enfant et aux exigences des filières générales, telles qu'elles sont présentées par l'institution, se rabattent sur les filières qui leur semblent accessibles. En outre, l'allongement général de la durée des études contribue à différer le moment de l'orientation, y compris pour les enfants de catégorie populaire. Dans ces familles, il s'agit désormais « d'aller le plus loin possible », comme le rappelle Pierre Périer<sup>15</sup>. La ventilation des élèves tend part conséquent à s'opérer de plus en plus à l'issue de la classe de seconde. Une note d'information de la Direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective (DEPP) du MEN de 2014 confirme cette tendance : « Depuis 2011, les classes de seconde [...] accueillent 10.600 élèves de plus. Cette croissance, de 2 %, tient notamment aux flux de passage de la troisième vers la seconde GT. En augmentation au cours des huit dernières années, les flux ont augmenté d'un point en un an et atteignent près de 64 % en 2014 »<sup>16</sup>.

Les élèves de milieu populaire qui accèdent à la seconde générale et technologique présentent cependant des caractéristiques particulières. En effet, pour les élèves de milieu populaire, les chances statistiques d'accéder à ce niveau sont plus faibles comparativement aux élèves issus des autres catégories sociales. À la rentrée 2015, les enfants d'employés et d'ouvriers représentent 43,2% des effectifs du premier cycle général (de la 6ème à la 3ème). Ils ne représentent plus que 36,7% des effectifs en seconde<sup>17</sup>. Cet écart s'accroît encore lorsque l'on inclut les sections ULIS, DIMA et SEGPA<sup>18</sup>, qui concentrent une large part d'enfants d'ouvriers. En 2015 par exemple, 42,9% des élèves de SEGPA sont des enfants d'ouvriers. Le passage par l'enseignement professionnel à l'issue du collège constitue donc le devenir probable d'une part substantielle d'élèves de milieu populaire. Or comme le rappelle Ugo Palheta, l'enseignement professionnel constitue essentiellement une « voie de salut » pour les jeunes d'origine populaire les plus rétifs à la socialisation scolaire et/ou les plus en difficulté<sup>19</sup>. Par conséquent, les élèves de milieu populaire auxquels on s'intéresse ont déjà franchi un palier de sélection important et ne sont pas représentatifs de l'ensemble des élèves de milieu populaire.

---

15 Périer P., *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2005.

16 MEN-DEPP, « Les élève du second degré : toujours plus de passage en seconde GT à la rentrée 2014 », *Note d'information n°42*, décembre 2014.

17 MEN-DEPP, *Repères et références statistiques (RERS)*, 2015.

18 ULIS : Unité localisée pour l'inclusion scolaire ; DIMA : Dispositif d'initiation aux métiers en alternance ; SEGPA : Section d'enseignement général professionnel et adapté.

19 Palheta U., « Le collège divise. Appartenance de classe, trajectoires scolaires et enseignement professionnel », *Sociologie*, 2011/4, p. 336-386.



## ***Démarche et méthodologie de l'enquête***

Nous allons dans un premier temps montrer que, lorsque l'on s'intéresse aux choix d'orientation des familles populaires à l'échelle d'un établissement, la thèse de la moindre résistance des catégories populaires ne se vérifie pas systématiquement. Ainsi, nous répondrons à une première série d'interrogations : les familles populaires peuvent-elles faire preuve de résistance en matière d'orientation ? Dans quelle mesure et comment la résistance se manifeste-t-elle ? Nous serons attentifs au contexte particulier dans lequel s'effectue notre analyse. Par conséquent, nous procéderons à une description minutieuse des caractéristiques de l'offre et de la demande d'éducation de l'établissement étudié, et plus globalement de la zone géographique sur laquelle il se situe. Nous serons également prudents quant à la pertinence de la méthodologie employée, qui mobilise des techniques quantitatives via le recours à la catégorie socioprofessionnelle des parents collectée dans les fiches administratives des élèves. Ce point fera l'objet d'une discussion particulière.

Dans un second temps, nous proposerons une interprétation des résultats obtenus pour répondre à une seconde question : comment rendre compte des résistances observées chez certaines familles populaires ? Pour ce faire, nous nous intéresserons à la fois aux carrières scolaires des élèves de milieu populaire et aux conditions objectives dans lesquelles se situent leurs familles. Il s'agira d'articuler les forces objectivantes de la sociologie interactionniste et de la sociologie structuraliste<sup>20</sup>, pour mettre en lumière les conditions sociales qui tendent à favoriser une forme plus ou moins consciente de résistance chez certaines familles de milieu populaire. Nous mobiliserons, à des fins d'administration de la preuve, des entretiens réalisés auprès d'élèves de milieu populaire dont les parents ont manifesté une forme de « résistance » face à l'institution.

### **Terrain d'enquête et méthodologie.**

Nous avons collecté les données présentées ici à l'occasion d'une année d'immersion professionnelle dans un établissement du centre ville d'une grande agglomération française, le lycée Condorcet<sup>21</sup>. Ces données portent principalement sur les choix d'orientation des élèves de la cohorte de seconde 2015-2016 et sur l'origine sociale de ces élèves. Elles ont été fournies par le secrétariat du lycée qui a, pour la totalité des élèves, saisi numériquement la correspondance

20 Nous faisons ici référence aux travaux de Muriel Darmon, qui cherche à combiner les instruments de la sociologie interactionniste avec l'analyse des structures sociales, pour rendre compte de certains comportements. Voir notamment : Darmon M., « La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation », *Politix*, 2/2008 (n° 82), p. 149-167, et Darmon M., *Devenir Anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, Paris, 2008.

21 Les noms des établissements et protagonistes cités dans ce document sont des noms d'emprunt.

papier entre l'administration et les familles. Cette correspondance s'effectue par le biais de la fiche de dialogue<sup>22</sup>.

Un codage a été nécessaire pour faire ressortir les différentes formes de résistances auxquelles les familles ont recours afin d'obtenir satisfaction dans leurs choix d'orientation<sup>23</sup>. Nous avons identifié trois moments-clés dans le processus d'orientation, qui débute à partir du second trimestre, lorsque les familles émettent des vœux provisoires à l'attention du conseil de classe. Parmi ces trois moments de « résistance », on recense :

- 1° le vœu définitif de la famille au troisième trimestre : celui-ci peut s'affranchir ou non de l'avis émis par le conseil de classe au second trimestre ;
- 2° la réponse de la famille à la proposition définitive du conseil de classe : la famille peut refuser l'orientation proposée par le conseil de classe, dans ce cas un entretien est organisé avec le chef d'établissement<sup>24</sup> ;
- 3° la réponse de la famille à la décision du chef : la famille peut s'opposer à la décision prise par le chef d'établissement à l'issue de l'entretien, dans ce cas elle fait appel devant une commission spécialisée, extérieure à l'établissement<sup>25</sup>.

L'analyse des données a nécessité l'emploi d'un logiciel. Celui-ci nous a permis de constituer des sous-groupes (ou strates) et d'effectuer un ensemble de tris croisés.

Nous avons également réalisé une série d'entretiens auprès d'élèves et d'acteurs de l'établissement (proviseur et secrétaire chargée des dossiers d'orientation) afin de pouvoir interpréter les résultats issus du volet quantitatif de l'enquête. Les élèves ont été choisis en fonction de leur carrière scolaire et de leur origine sociale.

22 Voir annexe 1 : la fiche de dialogue.

23 Voir annexe 2 : le codage des données.

24 Depuis l'année scolaire 2015-2016, la procédure d'orientation en seconde a été modifiée (décret 2014-1377 du 18 novembre 2014). Elle laisse désormais une plus grande place à la volonté des parents qui peuvent faire appel de la décision prononcée par le chef d'établissement. Par ailleurs, le conseil de classe ne peut plus proposer un redoublement à la famille. Le « maintien » (nouveau terme d'usage) peut être envisagé lors de la réunion avec le chef d'établissement, mais n'est accordé que sous certaines conditions, notamment lorsque l'élève a été absent pendant une période prolongée, en raison de problèmes extra-scolaires.

25 À la fin de chaque cycle, si la décision d'orientation prononcée par le conseil de classe et confirmée après entrevue avec le chef d'établissement n'est pas conforme aux demandes des familles, celles-ci peuvent choisir de faire appel. Les familles disposent d'un délai de trois jours ouvrables à compter de la réception de la notification de cette décision. La situation de l'élève sera alors examinée par une commission d'appel présidée par l'inspecteur d'académie. L'établissement informe les familles des modalités de mise en œuvre de cette procédure, de la date et du lieu de réunion de la commission d'appel. Le chef d'établissement transmet à la commission d'appel les décisions motivées ainsi que tous les éléments susceptibles d'éclairer cette instance. Les parents de l'élève ou l'élève majeur qui le demandent sont entendus par la commission. L'élève mineur peut être entendu à sa demande avec l'accord de ses parents. La commission d'appel examine le dossier de l'élève et prend une décision définitive d'orientation ou de redoublement, qui est communiquée par écrit à la famille. Source : [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr).

# Chapitre 1 : La résistance des familles populaires dans un lycée de centre ville.

Ce premier chapitre présente les résultats du volet quantitatif de l'enquête (1.1) ainsi que les précautions méthodologiques liées à l'exploitation des données statistiques (1.2). Il présente enfin les données relatives au contexte éducatif dans lequel se situe le lycée Condorcet (1.3).

## *1.1. Les trois paliers de résistance*

Conformément à la méthode mise en oeuvre par Tristan Poullaouec, qui s'intéresse à la résistance des familles dont l'enfant connaît des difficultés scolaires (les familles pour lesquelles les notes de l'enfant sont bonnes n'ont objectivement pas besoin de « résister »), nous avons constitué un sous-groupe de la cohorte étudiée en ne retenant que les élèves en difficulté. À défaut de pouvoir utiliser les notes comme indicateurs de la situation scolaire des élèves, nous les avons triés en fonction de l'avis qu'a émis le conseil de classe concernant le vœu provisoire de la famille au second trimestre<sup>26</sup>. Cet indicateur constitue donc une mesure indirecte du niveau scolaire de l'élève, tributaire de l'interprétation collective formulée par le conseil de classe. L'avis se décline en trois modalités : « favorable », « réservé » ou « défavorable ». Notre codage (étape 1<sup>27</sup>) comprend cinq modalités, allant de l'avis favorable pour l'ensemble des choix du vœu (qui peut en comporter au maximum trois) jusqu'à un avis défavorable pour la totalité des choix du vœu. On ne retient pas les élèves qui ont reçu un avis favorable ou réservé. En règle générale, les élèves pour qui le conseil émet un avis réservé obtiennent l'orientation désirée. Par ailleurs, on observe fréquemment que, lors des conseils de classe, l'avis réservé vise avant tout à provoquer une réaction chez les élèves qui ne montrent pas suffisamment de signes d'implication. Par exemple, Lucas, un élève de seconde ayant tendance à se dissiper en classe mais présentant des résultats plutôt satisfaisants au second trimestre (une moyenne générale de 12/20, avec 11/20 en mathématiques et 13,5/20 en physique-chimie), a reçu un avis réservé pour une première scientifique. Les commentaires de la plupart des professeurs étaient unanimes : « il peut faire mieux s'il se met au travail ». Le proviseur-adjoint a alors proposé,

---

26 La compilation des données peut s'avérer problématique sur ce type de recherche, dans la mesure où toutes les informations relatives aux parcours des élèves ne sont pas archivées numériquement. Par ailleurs, lorsque les élèves quittent l'établissement (pour aller en première technologique par exemple), les données contenues dans le dossier scolaire ne sont plus disponibles dans l'établissement d'origine.

27 L'étape 1 mesure l'adéquation entre le vœu formulé par la famille au second trimestre et l'avis émis par le conseil de classe. On distingue 5 modalités : 1° accord total, lorsque le conseil de classe émet un avis favorable, 2° accord avec réserve, 3° désaccord léger, lorsque le conseil modifie la hiérarchie des choix, 4° désaccord important, lorsque le premier choix est refusé, et 5° désaccord total, lorsque tous les choix du vœu sont refusés.

de façon presque automatique : « on lui met un avis réservé pour qu'il se réveille ? »<sup>28</sup>.

Les résultats de l'analyse sont présentés pour chaque palier de résistance : l'avis provisoire du conseil de classe au second trimestre, l'avis définitif du troisième trimestre et l'entretien avec le chef d'établissement. Au préalable, nous nous sommes intéressés au profil des familles se trouvant objectivement dans une situation de résistance potentielle, c'est-à-dire celles dont l'enfant reçoit un avis défavorable.

### Les familles concernées par la résistance

En retenant uniquement les élèves pour qui, à minima, le premier choix du vœu a reçu un avis défavorable du conseil de classe, on obtient un groupe de 57 individus. La distribution sociale de ces 57 élèves, à partir du groupe socio-professionnel (GSP) le plus pertinent<sup>29</sup>, est présentée dans le **tableau 1**.

**Tableau 1 : Distribution sociale (en %) des élèves ayant reçu un avis défavorable lors du conseil de classe du second trimestre.**

Milieu social	Effectif	Fréquence
Catégorie supérieure	30	52,6%
Catégorie moyenne	8	14,4%
Catégorie populaire	19	33,3%
Total	57	100%

Lecture : 52,6% des élèves ayant reçu un avis défavorable sont issus de la catégorie supérieure.

Champ : Élèves ayant reçu un avis défavorable lors du conseil de classe du second trimestre (57 individus).

En raison de la faiblesse numérique de l'effectif, nous procédons à un regroupement entre les différents GSP. Ce regroupement aboutit à la constitution de trois catégories : la catégorie supérieure qui regroupe les indépendants et les cadres, la catégorie moyenne qui correspond aux professions intermédiaires, et la catégorie populaire qui regroupe les employés, les ouvriers et les inactifs. La catégorie populaire représente 33,3% de l'effectif (soit 19 élèves sur 57). À titre de comparaison, les élèves issus de la catégorie populaire représentent 24,9% de l'ensemble de la cohorte (75 élèves sur 301), comme le montre le **tableau 2**. On constate une légère surreprésentation des élèves de catégorie populaire parmi les « avis défavorables », attestant soit

28 Une situation observée lors du conseil de classe du second trimestre.

29 On considère que le GSP le plus pertinent pour caractériser la position sociale de la famille dans ce contexte est celui de la mère. Comme l'a montré Bernard Lahire, c'est le niveau de diplôme de la mère qui revêt la plus grande force explicative de la réussite scolaire de l'enfant. À défaut de disposer du GSP de la mère, on utilise le GSP du père. Lahire B., *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Seuil/Gallimard, Paris, 1995.

d'une moindre réussite scolaire, soit d'un excès d'ambition, ou bien encore d'une volonté de rester dans l'établissement<sup>30</sup>. On constate également une surreprésentation des enfants de cadres par rapport à la moyenne nationale, qui illustre le profil particulier de l'établissement et de ses usagers.

**Tableau 2 : Distribution sociale (en %) des élèves de la cohorte de seconde 2015-2016.**

Milieu social	Effectif	Fréquence
Catégorie supérieure	173	57,5%
Catégorie moyenne	53	17,6%
Catégorie populaire	75	24,9%
Total des observations	301	100%

Lecture : 57,5% des élèves de seconde 2015-2016 sont issus des catégories supérieures.

Champ : Élèves scolarisés en classe de seconde en 2015-2016 (301 individus).

### **Le premier palier : l'avis provisoire du conseil de classe**

Le vœu définitif de la famille<sup>31</sup> constitue le premier palier de résistance. En effet, la famille montre un signe de résistance lorsqu'elle n'intègre pas, dans son vœu définitif, l'avis émis par le conseil de classe au second trimestre. Nous avons codé le vœu définitif de la famille suivant différentes modalités (voir l'étape 2<sup>32</sup>). Il en ressort, dans le **tableau 3**, que 78,9% des familles de catégorie populaire maintiennent leur vœu initial alors que celui-ci n'est pas conforme à l'avis du conseil de classe. À contrario, 21,1% d'entre elles se conforment à l'avis du conseil de classe. Les familles de la catégorie moyenne sont finalement celles qui se conforment le plus. Plus globalement, on n'observe pas d'écarts significatifs entre les différentes catégories, ce que confirme le test de *khi* deux (les variables « milieu social » et « maintien du vœu » sont manifestement indépendantes). Ce premier constat semble s'opposer à la thèse de la moindre résistance des familles populaires, puisque celles-ci, à ce moment du processus d'orientation, résistent tout autant, voire plus, que les familles de catégorie supérieure.

30 Le lycée Condorcet ne comporte pas de filières technologiques, par conséquent les familles sont incitées, indépendamment des résultats scolaires, à demander une filière générale. Nous reviendrons sur cet élément dans la partie qui concerne l'offre éducative.

31 Nous considérons ici, par commodité, que les vœux et choix émanent des familles et non des élèves. Pour autant cette question ne donne pas lieu à une réponse univoque, notamment lorsque l'on s'intéresse aux milieux populaires. Pierre Périer rappelle que dans les familles populaires, l'auto-détermination de l'enfant tend à s'imposer.

32 L'étape 2 mesure l'adéquation entre le vœu d'orientation final de la famille (3e trimestre) et l'avis du conseil de classe du second trimestre. La famille peut 1° maintenir son vœu initial conformément à l'avis, 2° changer son vœu conformément à l'avis, 3° maintenir son vœu malgré un avis réservé ou 4° maintenir son vœu malgré un avis défavorable. Ce dernier cas illustre une résistance « active ». Le cas 2° montre à l'inverse une situation de conformisme.

**Tableau 3 : Distribution sociale (en %) des familles qui abandonnent ou maintiennent leur vœu initial au troisième trimestre, après un avis défavorable au second trimestre.**

Milieu social Évolution du vœu	Catégorie supérieure	Catégorie moyenne	Catégorie populaire	Total
Abandon du vœu	30,0%	37,5%	21,1%	28,1%
Maintien du vœu	70,0%	62,5%	78,9%	71,9
Total	100%	100%	100%	100%

Lecture : 78,9% des familles populaires maintiennent leur vœu initial au troisième trimestre malgré un avis défavorable du conseil de classe au second trimestre.

Champ : Élèves ayant reçu un avis défavorable lors du conseil de classe du second trimestre (57 individus).

Quelle est la distribution sociale des familles qui ont maintenu leur vœu initial alors que celui-ci n'était pas conforme à l'avis du conseil de classe ? Pour le mesurer, on constitue une nouvelle strate regroupant les familles qui ont maintenu leur vœu initial non conforme à l'avis du conseil de classe. Ce groupe comporte 41 élèves, dont 36,6% de catégorie populaire (soit 15 élèves). La part des élèves de catégorie populaire dans cette strate augmente mécaniquement, par rapport à la strate contenant les élèves ayant reçu un avis défavorable, car les familles populaires ont globalement plus maintenu leurs vœux malgré l'avis défavorable du conseil de classe, comme le montre le **tableau 4** ci-dessous.

**Tableau 4 : Distribution sociale (en %) des familles qui maintiennent leur vœu initial au troisième trimestre après un avis défavorable au seconde trimestre.**

Milieu social	Effectif	Fréquence
Catégorie supérieure	21	51,2%
Catégorie moyenne	5	12,2%
Catégorie populaire	15	36,6%
Total des observations	41	100%

Lecture : 36,6% des familles ayant maintenu leur vœu initial après avoir reçu un avis défavorable du conseil de classe appartiennent à la catégorie populaire.

Champ : Élèves dont la famille a maintenu le vœu initial après avis défavorable lors du conseil de classe du second trimestre (41 individus).

On observe (étape 3<sup>33</sup>) que 47,6% des familles de la catégorie supérieure ont vu le conseil de

33 L'étape 3 mesure l'efficacité de la résistance de la famille. Le conseil de classe peut éventuellement modifier sa décision au troisième trimestre (par rapport à celle prise au second trimestre) et aller dans le sens de la famille. Si celui-ci modifie sa décision dans le sens de la famille, alors la résistance (c'est-à-dire le fait de maintenir son vœu malgré l'avis défavorable) s'avère efficace. Cette étape comporte 4 modalités : 1° le conseil de classe confirme l'orientation après avoir donné un avis favorable au 3ème trimestre, 2° le conseil de classe ne modifie pas sa

classe modifier sa décision dans leur sens (modalité 4), contre 40% pour les catégories populaires (**tableau 5**). À l'inverse, pour 60% des enfants de catégorie populaire, le conseil de classe s'oppose au vœu de la famille. Cela signifie que les enfants de catégorie supérieure ont davantage vu leurs résultats ou leurs comportements s'améliorer. Cette amélioration peut être la conséquence d'une réaction et l'élève et/ou de sa famille à l'avis défavorable émis par le conseil de classe. Ce constat mériterait d'y porter un intérêt particulier. Nous le laisserons cependant ici de côté pour nous focaliser sur la question de la résistance des familles.

**Tableau 5 : Distribution sociale (en %) des familles qui obtiennent ou non leur vœu initial après avoir « résisté » au conseil de classe.**

Avis définitif du conseil Milieu social	Le conseil est à nouveau défavorable	Le conseil de classe modifie sa décision	Total
Catégorie supérieure	52,4% (11)	47,6% (10)	100%
Catégorie moyenne	100% (5)	0,0% (0)	100%
Catégorie populaire	60,0% (9)	40,0% (6)	100%
Total	61,0% (25)	39,0% (16)	100%

Lecture : 60% des familles de catégorie populaire ayant maintenu leur vœu initial après un avis défavorable du conseil de classe (au seconde trimestre) n'ont finalement pas obtenu l'orientation désirée au troisième trimestre.

Champ : Élèves dont la famille a maintenu le vœu initial après avis défavorable du conseil de classe du second trimestre (41 individus).

### **Le second palier : l'avis définitif du conseil de classe**

La réponse à l'avis définitif du conseil de classe constitue un second palier de résistance. Les familles peuvent se conformer à l'avis définitif du conseil de classe (acceptant ainsi l'orientation proposée) ou bien refuser cet avis. En cas de refus, la famille rencontre le chef d'établissement au cours d'un entretien. Comment se distribuent socialement les familles auxquelles le conseil de classe propose à nouveau une orientation différente de leur choix ? On forme une nouvelle strate qui contient désormais 24 élèves. À ce stade de l'analyse, les faibles effectifs des strates réduisent substantiellement la pertinence du travail statistique. Il convient de tenir compte de cet élément dans l'analyse critique de la méthodologie employée.

---

décision contrairement à la famille (la famille se conforme à l'avis du conseil de classe contraire au sien), 3° le conseil de classe et la famille n'ont pas modifié leurs décisions (le conseil de classe s'oppose à nouveau au vœu de la famille) et 4° le conseil de classe modifie sa décision dans le sens de la famille (la résistance de la famille a été efficace).

**Tableau 6 : Distribution sociale (en %) des familles qui n'ont pas obtenu leur vœu définitif après avoir « résisté » au conseil de classe.**

Milieu social	Effectif	Fréquence
Catégorie supérieure	10	41,7%
Catégorie moyenne	5	20,8%
Catégorie populaire	9	37,6%
Total	24	100%

Lecture : 37,6% des familles qui n'ont pas obtenu leur vœu définitif après avoir « résisté » à l'avis du conseil de classe appartiennent à la catégorie populaire.

Champ : Élèves dont les familles n'ont pas obtenu le choix définitif après avoir « résisté » au conseil de classe (24 individus).

Ce groupe de 24 élèves est composé à parts presque égales d'élèves de catégories supérieure et populaire (**tableau 6**). Les proportions se sont égalisées puisque le conseil de classe a, en tendance, plus modifié sa décision dans le sens des catégories supérieures. On observe une répartition similaire entre les familles de catégories populaire et supérieure, qui refusent majoritairement la proposition définitive du conseil de classe (**tableau 7**). En effet, près de 80% des familles sont en désaccord avec le conseil de classe et sollicitent un rendez-vous avec le chef d'établissement.

À ce stade on constate à nouveau que les familles populaires résistent tout autant que les familles de catégorie supérieure au verdict du conseil de classe. Cette résistance est d'autant plus forte symboliquement qu'elle implique un entretien avec le chef d'établissement. En effet, on pourrait émettre l'hypothèse que face à la violence symbolique de l'institution<sup>34</sup>, représentée par le chef d'établissement mais aussi par le cadre du lycée et du bureau dans lequel l'entretien s'effectue, les familles de catégorie populaire, généralement moins diplômées et donc moins familières de l'institution scolaire, s'auto-exclueraient par anticipation en acceptant la proposition du conseil de classe.

---

34 Le concept de violence symbolique développé par Pierre Bourdieu désigne l'« incorporation par les dominés de formes de classification et de principes de hiérarchisations ajustés aux classements et aux hiérarchies produits continument par les institutions sociales ». Ce concept a notamment été mobilisé par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron pour élaborer une théorie des systèmes d'enseignement qui permet de rendre compte de la perpétuation de l'ordre social (Bourdieu P., Passeron J.-C., *La Reproduction. Élément pour une théorie des systèmes d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, Paris, 1970). Son usage en sociologie de l'éducation reste cependant discuté. Il tend à occulter l'autonomie symbolique des dominés et les résistances qu'ils mettent en oeuvre. Voir notamment : Palheta U., « Violence symbolique et résistances populaires », *Éducation et socialisation*, n°37, 2015.



**Tableau 7 : Distribution sociale (en %) des familles qui se conforment ou s'opposent à la proposition définitive du conseil de classe.**

Réponse de la famille à la proposition	La famille se conforme	La famille s'oppose	Total
Milieu social			
Catégorie supérieure	20,0%	80,0%	100%
Catégorie moyenne	60,0%	40,0%	100%
Catégorie populaire	22,2%	77,8%	100%
Total	29,2%	70,8%	100%

Lecture : 80,0% des familles de catégorie supérieure qui se sont opposées sans succès à l'avis provisoire du conseil de classe refusent l'orientation définitive proposée par le conseil au troisième trimestre.

Champ : Élèves dont la famille s'est opposée sans succès à l'avis provisoire du conseil de classe au second trimestre (24 individus).

### **Le troisième palier : l'entretien avec le chef d'établissement**

Lorsque les familles refusent la proposition définitive du conseil de classe, elles rencontrent le chef d'établissement ou son adjoint. On constitue un nouveau groupe avec les familles qui, par leur refus de l'orientation définitive proposée par le conseil de classe, ont sollicité un rendez-vous avec le chef d'établissement. Celui-ci comprend 17 élèves qui se répartissent de la façon suivante (**tableau 8**).

**Tableau 8 : Distribution sociale (en %) des familles qui sollicitent un entretien avec le chef d'établissement.**

Milieu social	Effectif	Fréquence
Catégorie supérieure	8	47,1%
Catégorie moyenne	2	11,8%
Catégorie populaire	7	41,2%
Total	17	100%

Lecture : 47,2% des familles qui sollicitent un entretien avec la direction du lycée (après avoir reçu un avis défavorable par le conseil de classe au second trimestre) appartiennent à la catégorie populaire.

Champ : Élèves dont les familles sollicitent un entretien avec le chef d'établissement et qui ont préalablement reçu un avis défavorable au second trimestre (17 individus).

Sur ces 17 élèves/familles : 2 familles de catégorie populaire n'obtiennent pas l'orientation désirée à la suite de la rencontre avec le chef d'établissement (elles se conforment aux préconisations) ; 5

familles obtiennent l'orientation désirée (dont 3 de catégorie supérieure et 2 de catégorie populaire) ; 10 familles font appel devant la commission (dont 5 de catégorie supérieure, 2 de catégorie moyenne, 3 de catégorie populaire). Il faut cependant remarquer qu'à ces 17 élèves dont les familles sollicitent un entretien s'ajoutent :

- 2 élèves/familles qui, après avoir reçu un avis défavorable, se sont conformés au conseil de classe au troisième trimestre mais ont finalement changé d'avis ;
- 11 élèves/familles pour qui le conseil de classe n'avait pas émis d'avis défavorable au second trimestre, mais a finalement émis un avis défavorable au troisième trimestre (dont 2 ont reçu un avis « favorable » et 9 un avis « réservé »).

Au total, 30 familles rencontrent le proviseur ou son adjoint lors d'entretiens destinés à statuer sur l'orientation des élèves. Les rendez-vous ont lieu, pour l'année scolaire 2015-2016, entre le 9 et le 11 juin 2016. Compte-tenu des nouvelles dispositions administratives en matière d'orientation<sup>35</sup>, le conseil de classe et le chef d'établissement ne peuvent être à l'initiative d'un doublement de l'année de seconde qui serait proposé à la famille, sauf en cas de rupture des apprentissages scolaires (lorsque l'élève a été absent pendant une période relativement longue). Par conséquent, les entretiens ont pour vocation, pour la direction de l'établissement, de raisonner les familles qui ne se rendraient pas compte des difficultés que rencontrera l'enfant dans la filière demandée, et pour les familles, de défendre leur point de vue sur la situation scolaire de l'enfant. Quel est le profil des familles qui, par leur désaccord, sollicitent un entretien avec le chef d'établissement? Le **tableau 9** présente la distribution sociale des familles qui sollicitent un entretien par rapport à celles dont le vœu définitif est refusé par le conseil de classe. Là encore, l'usage des pourcentages doit faire l'objet de précautions en raison de la faiblesse de l'effectif.

---

35 Le décret 2014-1377 du 18 novembre 2014 a modifié la réglementation relative au suivi, à l'accompagnement et à l'orientation des élèves. Ces dispositions sont rentrées en vigueur au 1er septembre 2015. Le fonctionnement des commission d'appel est inchangé. Le décret, en réduisant les possibilités de redoublement, a eu un impact sur le nombre de cas présentés en commission d'appel. Voir le site de l'APEL (Association des Parents de l'Enseignement Libre) : <http://www.apel.fr/scolarité/l'enseignement-catholique/letablissement-scolaire/la-procedure-dappel.html>

**Tableau 9 : Distribution sociale (en %) des familles qui sollicitent un entretien par rapport à celles dont le vœu définitif est refusé.**

Milieu social	Part des familles qui sollicitent un entretien (1)	Part des familles dont le vœu définitif est refusé (2)
Catégorie supérieure	46,7% (14)	51,2% (22)
Catégorie moyenne	23,3% (7)	23,3% (10)
Catégorie populaire	30,0% (9)	25,6% (11)
Total	100% (30)	100% (43)

Lecture : (1) 30,0% des familles qui refusent la décision définitive du conseil de classe et sollicitent un entretien avec le chef d'établissement appartiennent à la catégorie populaire. (2) 25,6% des familles dont le vœu définitif est refusé appartiennent à la catégorie populaire.

Champ : (1) Élèves dont la famille refuse l'orientation finale proposée par le conseil de classe et s'entretient avec le chef d'établissement (30 individus). (2) Élèves pour qui le vœu définitif est refusé par le conseil de classe du troisième trimestre (43 individus).

On constate que les familles de milieu populaire dont le vœu définitif est refusé n'ont pas moins tendance à s'opposer à l'avis du conseil de classe que les autres catégories. On trouve dans les données présentées dans le **tableau 9** des proportions qui restent stables suivant la catégorie sociale. 25,6% des familles dont le vœu définitif est refusé sont des familles populaires, et 30,0% des familles qui sollicitent un entretien sont des familles populaires.

Comparons à présent la distribution sociale des familles qui font appel de la décision par rapport à celle qui sollicitent un entretien avec le chef d'établissement. La commission d'appel constitue le dernier recours que les familles peuvent mobiliser pour obtenir satisfaction dans leur vœu d'orientation. Celle-ci se déroule à la fin du mois de juin. Il s'agit d'une commission externe à l'établissement, sous l'égide de la direction des services départementaux de l'éducation nationale. Les dossiers sont envoyés devant la commission lorsque la famille s'oppose à la proposition du chef d'établissement à l'issue de l'entretien. On constate à nouveau que les familles de milieu populaire, à ce stade de la procédure d'orientation, font preuve de résistance à un degré relativement élevé (**tableau 10**).

**Tableau 10 : Distribution sociale (en %) des familles qui font appel par rapport à celles qui s'entretiennent avec le chef d'établissement.**

Milieu social	Part des familles qui font appel devant la commission (1)	Part des familles qui sollicitent un entretien (2)
Catégorie supérieure	61,5% (8)	46,7% (14)
Catégorie moyenne	1,7% (1)	23,3% (7)
Catégorie populaire	30,4% (4)	30,0% (9)
Total	100% (13)	100% (30)

Lecture : (1) 30,4% des familles qui font appel de la décision du chef d'établissement appartiennent à la catégorie populaire. (2) 30,0% des familles qui refusent la décision définitive du conseil de classe et sollicitent un entretien avec le chef d'établissement appartiennent à la catégorie populaire.

Champ : (1) Élèves dont la famille fait appel de la décision du chef d'établissement après entretien (13 individus). (2) Élèves dont la famille refuse l'orientation finale proposée par le conseil de classe et s'entretient avec le chef d'établissement (30 individus).

On observe cependant une résistance accrue des familles de catégorie supérieure, et une moindre résistance des familles de catégorie moyenne. À ce sujet, le proviseur évoque le cas d'entretiens avec des parents de catégorie favorisée (les professions libérales notamment) avec lesquels le dialogue est impossible. Sûrs de leur choix, les parents ne souhaitent pas discuter avec le chef d'établissement et se présentent à l'entretien pour le bon déroulement de la procédure. Il s'agit notamment d'élèves qui résident dans la zone géographique de recrutement du lycée et qui n'y sont pas entrés pas le biais d'options ou de dérogations à la carte scolaire. Ce phénomène explique notamment la surreprésentation des professions libérales parmi les élèves en difficulté (voir le **tableau 11**). Ces derniers n'ont pas été sélectionnés sur la base de leur dossier scolaire pour entrer au lycée Condorcet.

**Tableau 11 : Distribution sociale (en %) des familles de catégorie supérieure dans la cohorte de seconde et dans le sous-groupe d'élèves dont le vœu initial est refusé.**

Catégorie socioprofessionnelle	Part des élèves de la CSP dans la cohorte de seconde (1)	Part des élèves de la CSP dans le groupe d'élèves pour qui le vœu initial est refusé (2)
21- Artisans	1,3% (4)	0,0% (0)
22- Commerçant	1,7% (5)	1,8% (1)
23- Chefs d'entreprise	1,7% (5)	0,0% (0)
31- Professions libérales	13,3% (40)	19,3% (11)
33- Cadres de la fonction publique	5,0% (15)	3,5% (2)
34- Professeurs, professions scientifiques	12,3% (37)	5,3% (3)
35- Profession de l'information des arts et du spectacle	5,0% (15)	8,8% (5)
37- Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise	13,0% (39)	14,0% (8)
38- Ingénieurs et cadres techniques d'entreprises	4,0% (12)	0,0% (0)

Lecture : (1) 13,3% des élèves de la cohorte de seconde sont codés dans la catégorie « professions libérales ». (2). 19,3% des élèves pour qui le vœu initial a été refusé sont codés dans la catégorie « professions libérales ».  
Champ : (1) Cohorte de seconde 2015-2016 (301 individus). (2) Élèves pour qui le vœu initial a été refusé (57 individus).

L'évolution de la procédure d'orientation, qui interdit au conseil de classe de proposer un redoublement, a eu pour conséquence une inflation du recours à la commission d'appel de la part des familles. Comparativement à l'année précédente, qui a donné lieu à 3 cas d'appel, le lycée Condorcet en a enregistré 13 cas pour l'année 2015-2016. À défaut d'obtenir le maintien de l'élève, les familles, pour éviter une orientation vers les filières technologiques, mais également le changement d'établissement comme c'est le cas ici, n'ont plus que la procédure d'appel comme ultime recours. Quelle est l'efficacité du recours à cette procédure ? Le recul est trop limité pour pouvoir se prononcer sur cette question (une année scolaire seulement depuis l'application du décret). On note cependant que sur les 13 cas recensés, 8 familles ont obtenu l'orientation désirée. De l'avis de la direction et des personnels administratifs de l'établissement, la commission d'appel se prononce globalement dans le sens de la famille.

En définitive, l'enquête quantitative montre que les familles de catégorie populaire manifestent tout autant que les familles de catégorie supérieure leur opposition aux verdicts scolaires. En comparaison, les familles de catégorie moyenne apparaissent plus modérées car elles se conforment globalement plus aux propositions du conseil de classe. 60,0% des familles de catégorie moyenne qui s'étaient opposées à l'avis provisoire se conforment à la proposition définitive du conseil de classe. C'est le cas pour seulement 20,0% des familles de catégorie supérieure, et 22,2% des familles de catégorie populaire.

La méthode employée pour parvenir à ce résultat peut donner lieu à un ensemble de critiques. Dans la partie suivante, nous allons nous focaliser sur les limites de ce mode d'enquête et sur les précautions d'usages qui doivent être prises.

## ***1.2. L'usage, le codage et l'exploitation des données de l'enquête : quelques précautions méthodologiques.***

L'analyse quantitative des choix des familles, à l'échelle d'une cohorte de seconde dans un lycée, soulève des interrogations quant à la fiabilité des données mobilisables. Ces interrogations recouvrent principalement trois aspects. D'une part, le recours aux catégories socioprofessionnelles issues des fiches administratives des élèves se heurte à certaines limites. Il convient d'identifier ces limites et de déterminer les précautions qui se révèlent nécessaires pour en faire un usage pertinent. D'autre part, dans la mesure où les données collectées servent à déterminer l'origine sociale des élèves, il est nécessaire de questionner la pertinence de l'opération de codage sous-jacente. Enfin, compte-tenu de la taille la cohorte de seconde et du nombre de familles en situation de « résistance » (57 sur 301 au total), se pose la question de la validité statistique des conclusions tirées de l'analyse.

### **L'usage des catégories socioprofessionnelles issues des fiches administratives**

Pierre Merle s'est intéressé à la question de la pertinence des catégories socioprofessionnelles des parents dans les fiches administratives<sup>36</sup>. À rebours de certains experts qui fustigent l'usage, voire même la production de ces données, il montre qu'elles se révèlent pertinentes si elles sont mobilisées avec précaution.

La raison la plus fréquemment avancée a trait à la mauvaise qualité de l'information recueillie. Pour Pierre Merle, cette mauvaise qualité est largement surestimée. Premièrement, les parents déclarent tendanciellement leur profession de façon à ce qu'elle soit comprise.

---

<sup>36</sup> Merle P., « La catégorie socioprofessionnelle des parents dans les fiches administratives des élèves », *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, 2013.

Deuxièmement, les personnels administratifs en charge du codage, dans les établissements, sont habitués aux décalages entre les professions déclarées et les intitulés officiels<sup>37</sup>. Troisièmement, les rares erreurs commises concernent la CSP à deux chiffres et non le groupe socio-professionnel (GSP). Enfin quatrièmement, si théoriquement les chefs d'établissement pourraient avoir intérêt à « trafiquer » ces données afin d'améliorer les résultats de l'établissement<sup>38</sup>, en pratique cette manipulation se révèle à la fois risquée et difficilement réalisable.

Par ailleurs, la qualité moyenne de l'information n'est généralement pas préjudiciable à l'analyse. Le ministère utilise une nomenclature à quatre catégories (favorisée A, favorisée B, moyenne et défavorisée). Les études sur des échantillons inférieurs à 1000 enquêtés, pour des raisons de validité statistique, recourent à un découpage tertiaire (catégories supérieures, moyennes, défavorisées). Ce faisant, les « fausses » déclarations ne sont pas nécessairement préjudiciables à l'analyse. Par exemple, lorsqu'un enfant d'ouvrier déclare que son père est « employé à PSA », l'erreur n'a pas d'influence sur l'analyse puisque employés comme ouvriers sont assimilés aux catégories populaires<sup>39</sup>. En outre, si les individus ont tendance à se présenter avec un statut plus honorable dans les fiches administratives, cela vaut également en dehors du cadre scolaire. Par conséquent, le biais n'est pas propre à ce type de données.

Enfin, pour autant que la déclaration et le codage soient exacts, le traitement statistique repose sur une nomenclature discutable, compte-tenu de la diversité des situations que recouvrent certaines catégories, notamment les professions indépendantes (agriculteurs, chefs d'entreprises, etc.).

En définitive, Pierre Merle illustre l'utilité de ces statistiques en rappelant que, mobilisées dans des travaux de sociologie, elles ont notamment permis de mettre en évidence les processus de démocratisation ségrégative et de ségrégation inter-établissement. L'usage de la catégorie socioprofessionnelle des parents à partir des fiches administratives des élèves se révèle donc pertinent, à condition toutefois de procéder à des regroupements de grande ampleur. Une autre opération de codage est néanmoins nécessaire pour procéder à l'analyse des données. Il s'agit de déterminer l'origine sociale de l'élève.

### **Le codage du milieu social de l'élève**

L'opération qui consiste à déterminer l'origine sociale de l'élève n'est pas neutre. Par ailleurs, l'assimilation de l'élève à un milieu social a pour effet de dissimuler un certain nombre de facteurs

---

37 Pour s'en convaincre, on pourrait demander à la secrétaire en charge du codage dans l'établissement de classer dans les différentes CSP/GSP un ensemble de professions afin d'observer si des décalages apparaissent.

38 La mesure de la valeur ajoutée de l'établissement prend en compte l'origine sociale des élèves.

39 À la suite des travaux d'Alain Chenu notamment. Chenu A., *Les employés*, La Découverte, Paris, 1994.

explicatifs ayant pourtant trait à l'origine sociale.

D'une part, l'assimilation de l'élève à une origine sociale, à partir des professions déclarées par les parents, ne va pas de soi. En effet, cette opération peut prendre en compte à la fois la profession des deux parents, ou bien une seule, par construction (généralement celle du père) ou par défaut (lorsque l'information pour le deuxième parent n'est pas disponible). À ce titre, la DEPP travaille à la construction d'un indice de position sociale des élèves qui prendrait davantage en compte que les PCS les dimensions économiques, sociales et culturelles, et qui inclurait notamment les deux parents de l'élève<sup>40</sup>. Dans le cadre de notre analyse, nous avons fait le choix de prendre pour indicateur de position sociale de l'élève la profession de la mère, et à défaut celle du père lorsque cette seule information était disponible ou bien lorsque la mère était classée dans le groupe des retraités ou des inactifs<sup>41</sup>. Ce choix s'inscrit dans le sillage des travaux de Bernard Lahire<sup>42</sup>, qui a montré l'importance que revêt le niveau de diplôme de la mère pris comme variable explicative de la réussite scolaire des élèves.

Au-delà du choix de l'indicateur à retenir, il convient de rappeler que cette construction tend à omettre un certain nombre de facteurs explicatifs que seul un travail qualitatif permet de corriger. À titre d'exemple, ces données ne prennent pas en compte les recompositions familiales consécutives aux séparations qui sont pourtant de plus en plus fréquentes<sup>43</sup>. On peut citer le cas de Nora, une élève de seconde (parents divorcés, mère serveuse au chômage, père veilleur de nuit) dont le beau-père (surveillant de nuit dans un internat) suit actuellement des cours à la faculté. Les indicateurs retenus ne prennent pas en compte la profession des beaux parents, qui pourtant peuvent exercer une influence sur la trajectoire scolaire des élèves, tant sur le plan de la réussite que sur celui de l'orientation. On peut également citer le cas de Lucie, une autre élève de seconde (mère employée administrative d'entreprise, père employé administratif d'entreprise), dont le père a, dans le passé, exercé la profession d'ingénieur informatique. La CSP, prise comme indicateur de position sociale, ne tient pas compte du déclassement intragénérationnel, même temporaire, que connaissent parfois certains parents. Or ce n'est pas nécessairement la profession occupée ou déclarée au moment de l'enquête qui constitue le facteur explicatif le plus pertinent pour rendre compte de l'origine sociale de l'élève.

---

40 Voir [http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue\\_90/50/8/depp-2016-EF-90-construction-d-un-indice-de-position-sociale-des-eleves\\_562508.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_90/50/8/depp-2016-EF-90-construction-d-un-indice-de-position-sociale-des-eleves_562508.pdf).

41 On nomme cette information « GSP le plus pertinent ».

42 Lahire B., *op. cit.*

43 Singly (De) F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Armand Collin, Paris, 2007.



## **L'exploitation des données de l'enquête**

L'exploitation des catégories socioprofessionnelles des parents telles qu'on les a codés ici nécessite d'être attentif au degré de validité statistique des conclusions qu'il est possible de formuler. On se focalise en effet sur un nombre limité d'enquêtés. Sur les 301 élèves de la cohorte de seconde, 57 élèves seulement sont objectivement dans une position qui peut conduire les familles à exercer une résistance aux verdicts de l'institution scolaire. En raison de la situation particulière du lycée Condorcet, 19 élèves seulement sur ces 57 appartiennent aux catégories défavorisées lorsque l'on considère le GSP le plus pertinent comme indicateur. Ce nombre tombe à 14 lorsque l'on se restreint aux élèves dont le père et la mère appartiennent tous deux à la catégorie défavorisée (employés ou ouvriers). La solution, pour accroître le degré de validité statistique des conclusions de l'enquête, serait par exemple d'agrèger ou de comparer les résultats sur des cohortes successives du même établissement. Il faudrait cependant parvenir à composer avec deux difficultés majeures. La première est d'ordre méthodologique. La réforme de la procédure d'orientation limite le raisonnement « toute chose étant égale par ailleurs » puisque le contexte a changé. La seconde est d'ordre pratique. La reconstitution des parcours des élèves des cohortes de seconde des années précédentes se heurte à la disponibilité des données (parcours et CSP). Celles-ci ne sont pas nécessairement archivées numériquement dans l'établissement. Quant aux dossiers scolaires, ils ne sont plus consultables en intégralité puisque ceux des élèves qui ont quitté le lycée pendant les trois dernières années ont été envoyés dans leurs nouveaux établissements. Une alternative serait celle du raisonnement comparatif, qui consisterait à mener simultanément cette enquête dans plusieurs établissements du même profil.

En définitive, il convient de rester vigilant quant à la validité statistique des conclusions issues de ce type d'enquête, même si, comme l'a montré Pierre Merlé, l'usage d'un découpage ternaire des professions réduit fortement les biais liés aux déclarations et au codage qui s'en suit.

### ***1.3. Le contexte : caractéristiques de l'offre et de la demande d'éducation.***

L'interprétation des résultats obtenus par le biais de l'enquête quantitative nécessite au préalable de restituer précisément le contexte géographique dans lequel se trouve le lycée. Celui-ci constitue une partie de l'offre éducative du territoire sur lequel il se situe. À ce titre, Philippe Masson invite les sociologues de l'éducation à « *penser autrement les carrières scolaires* »<sup>44</sup>, en intégrant notamment le cadre géographique dans lequel celles-ci s'insèrent. Il insiste sur l'idée que « *le rapport de chaque classe sociale à l'école n'est pas homogène sur l'ensemble du territoire et,*

<sup>44</sup> Masson P., « Penser autrement les carrières scolaires », *Revue française de pédagogie*, 3/2012, n°180, p. 121-130.

*plus fondamentalement, que les interactions entre une population socialement diversifiées et une institution sont géographiquement définies* ». Par conséquent, nous présenterons successivement, bien que ces deux éléments soient indissociables, les caractéristiques de l'offre et de la demande d'éducation pour le lycée Condorcet et le secteur sur lequel il s'inscrit.

## **Les caractéristiques de l'offre d'éducation**

### ***Le lycée Condorcet***

Cette partie s'appuie sur les informations contenues dans les documents administratifs et sur des entretiens réalisés avec le proviseur. Celui-ci, dans le dernier contrat d'objectifs, dresse un état des lieux de l'établissement. Il y mentionne que *« le lycée, de par une localisation en plein centre-ville et aussi une carte des formations et options très attractive, est l'objet de pressions fortes en termes de sollicitation par les familles. Les résultats obtenus au baccalauréat, mais aussi au niveau de l'enseignement supérieur, confèrent à l'établissement une étiquette de lycée d'excellence »*. Ce constat, formulé par et pour les acteurs de l'institution scolaire, atteste de la renommée dont bénéficie le lycée Condorcet. Outre la localisation de l'établissement, les formations et options qui y sont proposées contribuent à en renforcer l'attrait. Par ailleurs, les taux de réussite affichés par l'établissement servent d'indicateurs pour les familles. Passer sa scolarité au lycée Condorcet, c'est avoir l'assurance d'obtenir le baccalauréat mais aussi de se trouver dans des conditions favorables à la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur.

Historiquement, Condorcet était un lycée de jeunes filles. C'est d'ailleurs l'un des tous premiers de France, créé en 1880. L'établissement est devenu mixte en 1970. C'est le lycée Montesquieu, un autre établissement du centre ville, qui accueillait les jeunes garçons. La répartition actuelle des classes préparatoires est le signe du caractère sexué, inscrit dans l'histoire, des établissements. Au lycée Montesquieu reviennent les classes préparatoires scientifiques et commerciales<sup>45</sup> alors que le lycée Condorcet accueille uniquement des classes préparatoires littéraires<sup>46</sup>. Il abrite également une formation au diplôme des métiers d'arts, de la régie et du spectacle (DMA). La présence de ces filières d'excellence au sein même de l'établissement n'est pas sans conséquences sur les possibles choix d'orientation des familles. Séverine Chauvel a notamment pointé le fait que les interactions avec les élèves de niveau supérieur contribuaient à façonner les perspectives des élèves et des familles<sup>47</sup>. Sans présager de l'intensité et de la fréquence des

---

45 Classes préparatoires aux grandes écoles du lycée Montesquieu : MP (mathématiques-physique), PC (physique-chimie), PSI (physique-sciences de l'ingénieur), BCPST (biologie-chimie-physique-sciences de la terre), ESC (économique et commerciale) et A/L (littéraire).

46 Classe préparatoire aux grandes écoles A/L (littéraire), B/L (économique et sociale) et Ciné-Sup.

47 Chauvel S., « Auto-sélections et orientation en fin de 3ème : réflexions issues d'une enquête de terrain », *Revue française de pédagogie*, 2/2011, n°175, p. 85-88.

interactions entre les lycéens et les étudiants de classe préparatoire, on peut émettre l'hypothèse que leur proximité rend plus probable l'orientation vers ce type d'études supérieures et contribuent à élargir leur espace des possibles. En outre, les familles peuvent également solliciter les professeurs de l'enseignement supérieur présents dans l'établissement.

Par ailleurs, comme le précise le proviseur dans son diagnostic, les formations et options proposées au sein de l'établissement ont un effet sur le recrutement du public. Les enseignements d'exploration (EDE) en seconde sont nombreux et constituent un moyen par lequel les familles peuvent contourner la carte scolaire. Outre les EDE classiques (Sciences économiques et sociales, Méthodes et pratiques scientifiques, Littérature et société<sup>48</sup>), les familles peuvent composer avec un large choix d'enseignements, qui font la spécificité de l'établissement : Arts plastiques, Cinéma audiovisuel, Langue vivante 3 espagnol, Langues et cultures de l'Antiquité (latin ou grec) et Histoire des Arts - Patrimoines. Le lycée propose également des sections européennes (anglais ou allemand). Sur les 301 élèves de la cohorte de seconde, la moitié environ est affectée au lycée Condorcet par mesure de carte scolaire. L'autre moitié concerne des familles qui ont choisi des options qui n'étaient pas proposées dans leur lycée de secteur. Les élèves de ces familles sont alors sélectionnés par le rectorat à partir de leurs dossiers scolaires lorsque le nombre de demandes dépasse les places disponibles.

Enfin, il est important de mentionner que le lycée ne présente pas de filières technologiques. Les élèves qui poursuivent leur scolarité dans les filières technologiques quittent nécessairement l'établissement à l'issue de la seconde. Ceci n'est pas sans conséquences sur les choix que peuvent faire les familles en matière d'orientation. À ce sujet, le proviseur précise que « *lorsqu'ils [les élèves] rentrent à Condorcet., c'est pour trois ans. L'objectif des familles est de rester à Condorcet, coûte que coûte* ». En effet, la plupart des familles n'envisagent pas de quitter l'établissement à l'issue de l'année de seconde. Sur les 301 élèves de la cohorte 2015-2016, cinq familles seulement émettent un souhait d'orientation en filière technologique au second trimestre, soit 1,7%. Les raisons de ce phénomène tiennent pour partie à la proximité géographique de certaines familles, qui résident en centre-ville et souhaitent par commodité rester dans l'établissement, même si des filières technologiques restent facilement accessibles en transport en commun. Elles tiennent également au fait que l'entrée au lycée Condorcet constitue pour une part importante des familles une opportunité, puisque la carte scolaire ne destinait pas leurs enfants à y être scolarisés. En effet, 50% des élèves de seconde se situent en dehors de la carte scolaire et entrent au lycée par le biais d'une option. L'entrée au lycée Condorcet n'était donc en rien garanti pour ces familles. Sans présager des

---

<sup>48</sup> À noter que le lycée, qui n'a pas de filières technologiques, ne propose pas l'EDE Principes fondamentaux de l'économie et de la gestion (PFEG). Par conséquent l'EDE de Sciences économiques et sociales est obligatoire pour l'ensemble des élèves de seconde.

stratégies qui peuvent être à l'origine du choix d'option, que l'on pourrait d'ailleurs chercher à objectiver<sup>49</sup>, on peut considérer que ces familles n'ont pas intérêt à quitter l'établissement après avoir délibérément cherché à y entrer.

### *Le secteur géographique du Lycée Condorcet*

La carte scolaire prévoit une affectation des élèves suivant leur collège de rattachement, qui dépend lui-même du lieu de résidence des familles. Trois collèges sont liés au lycée Condorcet, le collège Montaigne, situé à 100 mètre du lycée, dans le centre ville, et les collèges Victor Hugo et Louise Michel, situés à proximité des anciens boulevards périphériques<sup>50</sup>. Sans disposer de données précises sur l'établissement, on peut faire l'hypothèse d'un recrutement social très favorisé pour le collège Montaigne. Les prix des logements dans le quartier en attestent<sup>51</sup>. Les collèges Victor Hugo et Louise Michel présentent quant à eux une population plus mixte socialement. On trouve notamment quelques logements sociaux à proximité<sup>52</sup>. Toutefois, ces deux établissements restent globalement favorisés et se distinguent des collèges situés dans les quartiers périphériques. Pour ces deux collèges, il existe une double sectorisation avec un autre lycée situé en périphérie de la ville (le lycée Georges Brassens). Ainsi, une partie des élèves ayant fréquenté les collèges Victor Hugo et Louise Michel sont affectés, suivant leur lieu d'habitation, dans le lycée du centre ville ou dans le lycée de la périphérie<sup>53</sup>. Le lycée Georges Brassens, situé à proximité du périphérique et des quartiers populaires de la ville a une image globalement négative sur le secteur. Il en va de même pour les collèges situés dans les quartiers périphériques. Les statistiques relatives aux demandes de dérogation illustrent la volonté d'éviter ces établissements de la part des familles qui y sont rattachées par la carte scolaire<sup>54</sup>.

Cette situation de cloisonnement, mais aussi de proximité et de chevauchement des périmètres scolaires, peut donner lieu à différents types de comportements et de carrières scolaires. En effet, sur le plan matériel, le coût d'une scolarité dans un établissement public plus favorisé du centre ville n'est guère plus élevé par rapport à celle qui s'effectuerait dans le lycée de secteur. Le

49 Se pose ici la question de la finalité du choix de l'option (LV3, latin, etc.). S'agit-il d'une réelle motivation de l'élève ou bien d'une stratégie familiale pour accéder à l'établissement ? Pour fournir des éléments de réponse objectifs, on pourrait d'une part regarder le nombre de défections des élèves pour l'option en première (option qui a permis l'entrée en seconde à Condorcet). D'autre part, on pourrait tester par questionnaire l'appétence des élèves pour l'option choisie.

50 Grands boulevards qui, avant la construction du périphérique, permettaient de relier la ville d'Est en Ouest.

51 Source : site spécialisé en estimations des prix de l'immobilier (<http://www.meilleursagents.com/prix-immobilier>), consulté le 8 avril 2017.

52 Source : site du bailleur social de la ville, consulté le 8 avril 2017.

53 Source : document consultable sur le site académique.

54 Un article de la presse régionale relate l'accroissement des demandes de dérogation pour l'année scolaire 2009/2010. Il mentionne que quarante parents ont souhaité retirer leur enfant d'un établissement d'un quartier populaire dans lequel il devait normalement être scolarisé en vertu de la sectorisation et que la moitié de ces demandes a été acceptée.

réseau de bus permet un accès rapide et peu onéreux. Par ailleurs, les interactions entre les différents publics de ces établissements rendent plus probables les stratégies de contournement de la carte scolaire. La proximité des établissements favorise la circulation de l'information. C'est finalement le coût symbolique qui peut apparaître le plus élevé pour les familles populaires qui décident de scolariser leurs enfants dans les établissements du centre-ville. Nous y reviendrons dans le second chapitre.

## **Les caractéristiques de la demande d'éducation**

### ***Le profil des familles***

La demande d'éducation correspond à la fois aux usagers de l'établissement et aux familles qui, par leur proximité géographique ou bien leur attrait pour le lycée, peuvent prétendre à en devenir usagers. Nous nous intéresserons principalement aux profils des familles qui constituent les usagers de l'établissement.

Les élèves et familles de ce lycée de centre ville présentent des caractéristiques sociales particulières. Nous prendrons les données fournies par le Ministère de l'Éducation nationale à titre de comparaison<sup>55</sup>. La catégorisation utilisée par le ministère diffère quelque peu de la nomenclature des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS) employée par le secrétariat du lycée. En effet, la DEPP utilise une nomenclature proche de celle des PCS de l'INSEE, mais isole la catégorie des enseignants de celle des cadres et professions intellectuelles supérieures (CPIS) et de celle des professions intermédiaires<sup>56</sup> (PI). La comparaison implique alors de procéder à des regroupements de catégories : CPIS / PI d'une part, et Employés / Ouvriers d'autre part. Le **tableau 12** ci-dessous présente la répartition catégorielle des élèves de seconde en 2015-2016 pour le lycée Condorcet et pour la France entière. On tient compte d'abord de la profession du père puis de celle de la mère au niveau du lycée Condorcet (ou à défaut de celle du responsable légal). Les données nationales prennent en compte la situation du responsable légal (père ou mère).

---

55 Il s'agit du rapport (RERS, Repères et références statistiques) de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) concernant l'année scolaire 2015-2016.

56 Dans la nomenclature des PCS, les enseignants sont répartis sur les catégories Cadres et professions intellectuelles supérieures pour ceux du second degré, et Professions intermédiaires pour ceux du premier degré.

**Table 12 : Distribution sociale (en %) des élèves de seconde du lycée Condorcet par rapport à la distribution sociale des élèves de seconde au niveau national pour l'année scolaire 2015-2016.**

	lycée Condorcet (1)	lycée Condorcet (2)	national (3)
CPIS / PI	63,8	63,4	43
Employés / Ouvriers	12	20,3	36,7

(1) : Origine sociale approchée par la profession du père.

(2) : Origine sociale approchée par la profession de la mère.

(3) : Origine sociale approchée par la profession du responsable légal (père ou mère)

Lecture : Lors de l'année scolaire 2015-2016, 63,8% des élèves de seconde du lycée ont un père appartenant aux catégories CPIS ou PI. En comparaison 43% des élèves de seconde au niveau national un responsable légal classé dans ces catégories.

Champ : Lycée Condorcet : 301 élèves de seconde en 2015-2016 ; National : France métropolitaine + DOM, Public + Privé.

Ces comparaisons mettent en évidence une surreprésentation des élèves issus des catégories favorisés (CPIS et PI). Que l'on prenne pour référence la profession du père ou de la mère, on observe dans les deux cas un écart de plus de 20 points entre la part d'enfants de cadres au niveau local (le lycée Condorcet) et au niveau national. À l'inverse, les élèves issus des catégories sociales les moins favorisées (Employés et Ouvriers) sont sous-représentés. Ce phénomène est particulièrement visible lorsque l'on prend pour référence la profession du père, on observe un écart de près de 25 points entre le niveau local et le niveau national. La part des élèves dont le responsable légal est ouvrier est trois fois plus importante au niveau national qu'au niveau local.

On note également que le choix du responsable légal de référence (père ou mère) n'a pas d'incidence significative sur les conclusions que l'on peut formuler. Cela s'explique le phénomène d'homogamie sociale : rares sont les couples présentant plus d'une catégorie d'écart. Les catégories CPIS et PI sont ainsi fortement liées, de même que les catégories Employés et Ouvriers. Ainsi, dans notre cohorte, s'agissant des parents, les ouvriers sont majoritairement des pères, et les employé(e)s sont majoritairement des mères.

### ***Le niveau scolaire des élèves***

Le lycée concentre une population scolaire de bon niveau. Les résultats<sup>57</sup> fournis par le Ministère de l'Éducation nationale montrent que le taux de réussite au baccalauréat général pour le

<sup>57</sup> Source : fiche de l'établissement disponible sur le site du MENESR (<http://www.education.gouv.fr>), consulté le 9 avril 2017.

lycée s'établissait à 98%, contre 91,4% au niveau national. La valeur ajoutée en matière de réussite, c'est-à-dire la différence entre le taux de réussite et le taux attendu, est régulièrement positive. Le lycée obtient donc de meilleurs résultats qu'attendus, au regard du niveau et de l'origine des élèves qu'il scolarise. Cependant, la valeur ajoutée en matière d'accès, c'est-à-dire la différence entre le taux d'accès et le taux attendu, demeure régulièrement négative. Le taux d'accès mesure les chances qu'a un élève entré au lycée en seconde ou en première, de réussir son bac avec ou sans redoublement. L'indicateur de valeur ajoutée traduit la volonté et/ou la capacité de l'établissement de conserver les élèves à l'issue de la seconde<sup>58</sup>. Comparé à des établissements de la même structure, c'est-à-dire proposant uniquement des filières générales, le lycée Condorcet tend à orienter plus fréquemment les élèves de seconde vers d'autres établissements, notamment vers des filières technologiques. Sans pour autant dénoter d'une forte sélectivité, ces données montrent que l'établissement ne fait pas preuve d'une politique volontariste en matière d'accompagnement des élèves rencontrant des difficultés lors de l'année de seconde.

Le processus d'affectation, par mesure de carte scolaire mais également par le biais des options spécifiques, contribue à sélectionner une population scolaire de bon niveau. Près de 50% des élèves d'une cohorte de seconde sont sélectionnés à partir de leurs dossiers scolaires lorsque la demande d'options excède l'offre. Il s'agit généralement de familles pour qui entrer au lycée Condorcet relève d'une stratégie, que ce soit par attraction vis-à-vis de l'établissement ou par répulsion vis-à-vis de leur lycée de secteur. Par ailleurs, une part significative d'élèves se trouvent en « avance » (ils ont 14 ans à la rentrée 2016) : 7,3% contre 4,4% au niveau national. La seconde moitié correspond aux élèves affectés par mesure de carte scolaire. Bien que résidents des quartiers favorisés, « *ces élèves sont parfois les plus en difficulté* », affirme le proviseur. D'une part ils n'ont pas été sélectionnés pour leurs aptitudes scolaires, contrairement à une partie de leurs camarades. D'autre part, les parents occupant une profession libérale ne sont pas nécessairement dans de bonnes dispositions pour transmettre leur capital culturel. On peut penser, en suivant la thèse de Bernard Lahire<sup>59</sup>, que l'emploi du temps des parents laisse peu de temps aux interactions et au suivi scolaire. Si ces lacunes peuvent être pour partie compensées par du soutien scolaire, celui-ci ne remplace pas l'implication des parents et en particulier celle des mères.

Les élèves de milieu populaire qui fréquentent l'établissement sont également des élèves de bon niveau. Ces derniers ont pu entrer au lycée par la biais des options proposées. Ils ont pour une large part été sélectionnés sur la base de leur dossier scolaire. Ces élèves n'ont généralement pas redoublé et avaient de bons résultats scolaires au collège. Avant l'application de la nouvelle

---

58 Voir la méthodologie employée par la DEPP : [http://www.education.gouv.fr/cid51125/calendrier-des-concours-examens-professionnels-s-nationaux.html#Le\\_taux%20d'accès%20au%20baccalauréat](http://www.education.gouv.fr/cid51125/calendrier-des-concours-examens-professionnels-s-nationaux.html#Le_taux%20d'accès%20au%20baccalauréat), consulté le 9 avril 2017.

59 Lahire B., *op cit.*

procédure d'orientation, qui tend à limiter les redoublements en seconde, c'est à ce niveau que les redoublements étaient fréquents pour les élèves de milieu populaires. Nous reviendront sur le profil de ces élèves dans le chapitre suivant.

La description des caractéristiques de l'offre et de la demande d'éducation permet de mieux saisir le contexte dans lequel se développent les stratégies familiales et les éventuelles résistances aux verdicts scolaires. L'offre de formation du lycée Condorcet rend possible un usage utilitariste pour les familles qui résident à proximité de l'agglomération<sup>60</sup>. Son prestige social, hérité du passé et entretenu par l'image que renvoie l'établissement à travers le taux de réussite au baccalauréat, la présence de classes préparatoires, les options artistiques, etc., lui confère une étiquette d'excellence. Cette étiquette agit comme un signal positif qui oriente les choix des familles les plus à même de le percevoir. Par ailleurs, la proximité des zones scolaires, liée à la densité de population de l'agglomération, favorise les interactions entre les différents publics des établissements. Par exemple, les élèves du collège Victor Hugo sont affectés au lycée Condorcet ou bien au lycée Georges Brassens, deux lycées opposés sur plusieurs critères (centre/périphérie, favorisé/défavorisé), suivant leur lieu de résidence. Ainsi, une famille dont l'enfant doit être scolarisé au lycée Georges Brassens peut se trouver en relation avec une famille dont l'enfant doit aller au lycée Condorcet, puisqu'ils fréquentent le même collège. Cette situation favorise la diffusion de l'information et peut conduire à une forme de réflexivité de la part des familles, même peu diplômées, car la scolarisation de leurs enfants ne va pas de soi dans cet espace géographique qui offre de multiples choix. C'est pour cette raison que l'on ne peut pas faire l'hypothèse d'un comportement unifié des familles populaires qui, pensées sous l'angle du manque dans une approche misérabiliste<sup>61</sup>, seraient condamnées à subir de façon passive les contraintes institutionnelles en matière de choix d'établissement. Le second chapitre, qui s'appuie sur des entretiens auprès d'élèves de milieu populaire scolarisés au lycée Condorcet, vise à mettre en lumière les conditions qui rendent possibles des comportements qui s'apparentent à des stratégies chez certaines familles populaires.

---

60 Il l'est également pour quelques familles qui sont plus éloignées de l'agglomération car le lycée Condorcet comporte un internat de jeunes filles (20 places au total, de la seconde à la terminale, attribuées sur des critères sociaux et d'éloignement). Le coût annuel de l'hébergement avoisine 1500 euros.

61 Passeron et Grignon ont dénoncé les biais des postures sociologiques qui dénie toute autonomie aux catégories populaires (approches dites « misérabilistes ») et celles qui, au contraire, dénie les effets de domination qui s'exercent sur ces catégories (approches dites « populistes »). Passeron J.-C., Grignon C., *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Seuil, Paris, 1989.



## Chapitre 2 : Les contingences propices à la résistance des familles populaires.

Nous avons montré dans le chapitre précédent que les familles populaires, dans le contexte particulier de notre étude, ne sont pas totalement démunies face à l'institution scolaire et parviennent à se mobiliser pour faire infléchir les décisions scolaires. Face à ce constat, il s'agit à présent de s'interroger sur la manière de rendre compte de ces mobilisations que la sociologie de l'éducation tend à ignorer. En effet, comme le rappelle Pierre Périer, « *il importe de ne pas céder à un excès de misérabilisme ou de compassion à l'égard des familles [populaires] qui assisteraient, sans réaction et impuissantes, à l'élimination scolaire programmée de leur progéniture* ». Les mobilisations des familles populaires, certes marginales, peuvent justement constituer un objet d'étude à part entière.

Nous illustrerons dans ce second chapitre les contextes dans lesquels les actes de résistance aux verdicts scolaires se réalisent, à partir des entretiens menés auprès d'élèves de milieu populaire. Notre grille d'intelligibilité, pour tenter de comprendre et d'expliquer ces parcours improbables, mobilisera les notions de « carrière » et de « trajectoire ». À travers la notion de carrière scolaire, nous serons attentif au processus, à la succession d'étapes, qui a conduit les familles à résister aux verdicts scolaires. On ne peut pas comprendre le sens de leur action sans connaître le parcours antérieur de l'élève (ou de ses éventuels frères et sœurs). Était-il en situation de réussite scolaire au primaire, au collège ? Quel a été le parcours des aînés ? Quels établissements les enfants de la familles ont-ils fréquenté. La notion de trajectoire (entendue comme succession de positions sociales) et la sociologie qu'elle sous-tend sera plus attentive aux variables objectives, et notamment à la profession des parents. Nous nous proposons ainsi de combiner le caractère objectivant des ces deux notions. La notion de carrière ne doit pas ici conduire à ignorer les variables structurelles, mais, comme le suggère Éric Agrikoliansky, « *à contextualiser l'analyse de leurs effets pratiques lors des différentes séquences de l'action* »<sup>62</sup>.

Nous avons reconstitué les carrières scolaires d'élèves de familles populaires qui ont fait preuve de résistance face à l'institution scolaire à partir de trois entretiens avec des élèves du lycée Condorcet. Ces entretiens nous ont permis de mieux saisir le sens que confèrent les parents à cette action intentionnelle et concrète (cocher une case parmi d'autres sur la fiche de dialogue) au regard du parcours antérieur de leur(s) enfant(s). Nous avons également, lors de ces entretiens, collecté des données relatives à la position sociale des parents.

---

62 Agrikoliansky E., « Carrières militantes et vocation à la morale : les militants de la LDH dans les années 1980 », *Revue française de science politique*, vol. 51, n°1, 2001, pp. 27-46.

Dans un premier temps, nous procéderons à une revue de la littérature concernant les stratégies familiales en matière de choix d'établissement, en se focalisant notamment sur les familles populaires (2.1). Nous présenterons dans un second temps les carrières scolaires des élèves interviewés et les trajectoires de leurs parents pour tenter de rendre compte des résistances observées à travers le volet quantitatif de l'enquête (2.2).

## **2.1. Les stratégies familiales**

Disons le d'emblée, la sociologie de l'éducation a peu porté son attention sur les stratégies déployées par les familles populaires. Les principaux travaux consacrés aux stratégies familiales se focalisent essentiellement sur les catégories moyennes et supérieures. Ce phénomène résulte probablement du biais misérabiliste dénoncé par Claude Grignon et Jean-Claude Passeron. Visant directement la sociologie de Pierre Bourdieu développée dans *La Distinction*<sup>63</sup>, ils dénoncent plus globalement la propension des sociologues à analyser les comportements des catégories populaires à l'aune des critères jugés légitimes par les groupes dominants. Ce faisant, les sociologues sont incités à penser les groupes dominés sous l'angle du manque et à dénier toute autonomie culturelle aux catégories populaires. Nous présenterons d'abord les principaux résultats des travaux portant sur les classes moyennes et supérieures avant d'évoquer les recherches portant spécifiquement sur les choix et stratégies des familles populaires.

### **Les stratégies familiales de choix d'établissement**

Les recherches concernant les stratégies familiales en matière d'orientation scolaire et de choix d'établissement se sont principalement concentrées sur les catégories moyennes et supérieures.

Les travaux d'Agnès Van Zanten s'intéressent spécifiquement aux classes moyennes. Elle a étudié les raisons et les modalités qui président aux choix d'établissements scolaires au moment de l'entrée au collège, à partir d'une enquête portant sur quatre communes de la région parisienne<sup>64</sup>. Elle montre que le choix de l'établissement résulte d'une stratégie familiale, et que le sens et la logique du choix ne peuvent être compris que dans un contexte (profession des parents, lieu de résidence), qui pèse sur le choix et sur les médiations mises en œuvres (familiales, locales et institutionnelles).

Marco Oberti s'est intéressé aux effets des stratégies familiales sur la ségrégation scolaire. Il

---

63 Bourdieu P., *La Distinction. Critiques sociale du jugement*, Éditions de Minuit, Paris, 1979.

64 Zanten (Van) A., *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*, Presses Universitaires de France, Paris, 2009.

montre que les parents appartenant aux catégories supérieures jouent un rôle essentiel dans la fabrique de la ségrégation scolaire<sup>65</sup>. Pour lui, il ne faut pas se focaliser sur les classes moyennes et leur prétendue volonté d'évitement vis-à-vis des catégories populaires. Il remet ainsi en cause la thèse d'Eric Maurin<sup>66</sup>, selon laquelle les stratégies d'évitement concernent uniformément l'ensemble des catégories sociales. En effet, des logiques différentes semblent à l'oeuvre suivant le groupe social auquel on s'intéresse. Les classes moyennes seraient principalement dans une logique de protection, pour permettre à leurs enfants d'être bien intégrés dans l'établissement scolaire. Il s'agit avant tout d'éviter de scolariser l'enfant dans un milieu social et ethnique dont les normes perturberaient son épanouissement. Il paraît donc difficile de parler de stratégie. À contrario, les catégories supérieures seraient dans une logique de recherche d'entre-soi et de performance scolaire. En conséquence, l'offre scolaire des communes constitue un élément essentiel du choix résidentiel des familles de catégorie supérieure.

Ces travaux ont mis en évidence les stratégies familiales qui contribuent à renforcer les inégalités sociales de réussite et d'orientation scolaires. Ils tendent cependant à placer les catégories populaires dans un rôle d'observateurs passifs du jeu scolaire. Pourtant, les enquêtes empiriques montrent que ces catégories ne sont pas totalement démunies face aux choix d'établissements et aux verdicts scolaires.

### **Les stratégies des familles populaires**

Pierre Périer rappelle que la sociologie de l'éducation ne doit pas tomber dans le piège du misérabilisme à l'égard des catégories populaires. Des études ont mis en évidence les raisons pour lesquelles des élèves de catégorie populaire parviennent à réussir scolairement<sup>67</sup>. On ne peut donc pas considérer que les carrières scolaires sont totalement déterminées par l'origine sociale des élèves. En effet, il existe « *certaines facteurs et processus qui, analysés sous l'angle des familles, contribuent favorablement au succès scolaire, déjouent les probabilités statistiques et la logique fataliste du destin* ». En matière de choix d'établissement, quelles sont les stratégies mises en œuvre par les familles populaires ? Et quelles en sont les ressorts ?

Il convient de préciser que l'allongement des scolarités et la diversification des parcours, d'une famille à une autre et au sein d'une même famille, invitent à écarter l'interprétation des stratégies scolaires par un facteur dominant. Il faut à contrario accorder une importance particulière à « *la manière dont une partie des familles populaires s'empare de l'enjeu scolaire et se mobilise*

---

65 Oberti M., *L'école dans le ville. Ségrégation – mixité – carte scolaire*, Presses de Sciences-Po, Paris, 2007.

66 Maurin E., *Le ghetto français, enquête sur le séparatisme social*, La République des Idées, Paris, 2004.

67 Jean-Pierre Térail (1990), Bernard Lahire (1995) et Jean-Yves Rochex (1995).

*afin que l'école soit le moyen de réaliser un projet et de se construire un avenir »*<sup>68</sup>. Pour Pierre Périer, la mobilisation des familles populaires ne résulte pas nécessairement d'une démarche volontaire et consciente. Elle vise essentiellement à affronter les épreuves de la scolarité et à en soutenir le déroulement sur le long cours. Cette mobilisation peut être appréhendée sous trois aspects : familial, économique et scolaire. Le premier aspect, familial, renvoie au temps que les parents consacrent aux enfants, à l'implication dans la scolarité et à l'ouverture de la famille sur l'environnement. Mêmes démunies, les familles peuvent créer des conditions propices aux apprentissages<sup>69</sup>. L'aspect économique renvoie aux stratégies de résidence, à la mise à disposition d'une chambre à soi ou de matériel dédié au travail. Enfin, l'aspect scolaire a trait au souci des devoirs, à la valorisation de l'effort, à la sollicitation des frères et sœurs, ou encore au recours à une association de quartier pour aider l'enfant. Ces mobilisations ne sont toutefois efficaces que si celui-ci s'engage également sur le plan scolaire.

Le choix de l'établissement constitue également une stratégie à laquelle recourent parfois les familles populaires, bien qu'elles ne vivent généralement pas là où sont implantés les établissements les plus recherchés. En dépit d'expériences scolaires limitées et d'une connaissance parcellaire du système éducatif, les familles populaires sont de plus en plus conscientes des différences entre les structures d'enseignement. Elles sont de plus en plus sensibles aux processus ségrégatifs, relayés notamment par les médias, qui se sont progressivement mis à place avec les politiques compensatoires d'éducation prioritaire (les ZEP puis REP - Réseaux d'éducation prioritaire). Ces politiques ont entraîné des effets pervers, en ce qu'elles contribuent à désigner ce que les parents « stratèges » vont chercher à éviter. Sur le plan collectif, cela se traduit par une évolution défavorable de la composition du public des établissements situés dans les quartiers défavorisés. La stigmatisation des établissements accentue notamment les disparités de recrutement et de performance entre collèges publics en particulier.

Pour autant que les processus ségrégatifs nourrissent des inquiétudes parentales et un sentiment d'injustice, les catégories populaires restent les moins concernées par les pratiques de contournement de la carte scolaire. D'après les statistiques de Ministère de l'Éducation nationale, trois ans après l'entrée en classe de 6ème, 19% environ des fils ou filles dont le père est professeur du secondaire, et 15% des enfants d'instituteurs, sont inscrits dans un collège public hors secteur

---

68 Périer P., *op. cit.*, p. 171.

69 « *S'ils sont parfois dépourvus des ressources élémentaires pour aider l'enfant dans ses apprentissages et ses devoirs, du fait notamment d'une immigration récente sans maîtrise de la langue du pays d'accueil, les parents légitimement, à partir de leur questionnements et d'échanges ordinaires, ou de demandes d'aides et de menus services, le travail scolaire de leur enfant en intégrant l'écolier et ses apprentissages scolaires dans la structure des relations familiales.* », Périer P., *ibid.*, p.175.

scolaire contre 8% des enfants d'ouvriers et 8% des enfants d'employés administratifs<sup>70</sup>. Pour Pierre Périer, « *connaître l'institution pour l'avoir longtemps fréquentée ou y exercer son activité professionnelle est l'un des plus sûrs moyens d'en faire le « meilleur » usage au bénéfice de ses enfants, de mettre l'offre publique d'enseignement au service de ses intérêts particuliers* ». Les familles populaires quant à elles hésitent davantage à se comporter en « consommateurs d'école », pour reprendre l'expression de Robert Ballion<sup>71</sup>. Leur logique est plutôt réactionnelle et défensive que rationnelle et ciblée. Il s'agit généralement de faire face à des difficultés scolaires ou bien à des problèmes de comportement. La minorité de familles populaires qui se détourne de l'offre locale agit sur le mode de la fuite et non en raison d'un choix informé. Dans ce contexte, la réputation des établissements à travers l'information qui circule entre les parents et l'expérience des frères et sœurs aînés sont les éléments sur lesquels les familles fondent leurs décisions.

Pour comprendre les choix des familles populaires il faut également prendre en compte l'effet symbolique que représente l'évitement scolaire, qui contribue, selon Pierre Périer, à en augmenter le « coût », au-delà des simples considérations matérielles. Les stratégies de défection ne sont pas sans conséquence sur la réputation des familles, prises en étau entre l'intérêt scolaire de leurs enfants et la dénonciation des inégalités dont souffre le quartier et ses habitants<sup>72</sup>. Vouloir s'affranchir des fréquentations locales expose les familles aux réprobations du voisinage et du réseau d'inter-connaissances. Ce coût pèse également sur les élèves, qui sont en quelque sorte déracinés du quartier dans lequel ils ont grandi. Kamil, un élève issu d'un quartier populaire de la ville, évoque le coût moral de sa scolarité au lycée Condorcet, alors que la plupart de ses amis sont au lycée Georges Brassens, en périphérie de la ville, ou dans des lycées professionnels.

***Ce sont tes parents qui ont fait le choix de vous envoyer ici ?***

Ma sœur elle, elle voulait venir ici, mais moi... je vais vous dire franchement, je pensais que la mentalité d'ici était vraiment très très différente, et je m'étais dit que ce n'était pas pour moi... mais j'étais têtue.

***Pour quelles raisons tu te disais que Condorcet ce n'était pas pour toi ?***

Je ne sais pas, on n'est pas (sourires et hésitation)... je sais pas je me sens pas pareil. Le quotidien il n'est pas le même. On a un caractère différent, et des valeurs différentes... l'éducation, l'entourage, le groupe social... C'est à moi de m'adapter, ce n'est pas moi qui vais les changer. La manière de voir le monde, c'est ça la plus grosse différence, moi je disais rien, sinon on allait s'embrouiller et tout. En fait ils n'ont pas la même vision.

***Est-ce que tu côtoies beaucoup les élèves de Condorcet en dehors ?***

Non, depuis que je suis tout petit, là-bas j'ai le même groupe, on reste ensemble.

***Le fait d'être à Condorcet, ça t'a éloigné des tes amis qui sont au lycée Georges Brassens***

---

70 DEP-MEN, *Note d'information* n°42, 2001.

71 Ballion R., *Les consommateurs d'école : stratégies éducatives des familles*, Stock, Paris, 1982.

72 Zanten (Van) A., *L'école de la périphérie*, Presses Universitaires de France, Paris, 2001. Elle distingue la stratégie de défection de deux autres stratégies parentales : la « colonisation », lorsque les parents tentent de contrôler, de l'intérieur de l'établissement où ils sont très présents, la scolarité de leurs enfants ; et le « retrait », lorsque les parents montrent des attitudes de confiance à l'égard des établissements du secteur.

***aujourd'hui ?***

Oui c'est vrai, je les vois le soir mais il y en a quelques uns que j'ai perdu.

***Et comment eux perçoivent le fait que toi tu sois à Condorcet ?***

(rires) Ca je ne veux pas le dire ! Ils me traitent... ils me disent « ouais t'es un intello tu vas à Condorcet », après il y a quelques autres mots mais je ne peux pas le dire... là c'est un peu raciste... « c'est des babtous »... vous savez ce que ça veut dire ? « T'es dans un lycée de babtous<sup>73</sup> », voilà c'est tout.

***C'est la manière dont ils perçoivent le lycée Condorcet ?***

Oui ils disent « c'est des bourgeois ».

***Et toi tu le vis comment ?***

Des fois je leur dis c'est pas vrai, il y a des gens qui ne sont pas bourgeois. Sinon je peux vous dire un truc, dans mon groupe je suis le seul qui est en général. Ils me voient comme celui qui réussi, alors que ce n'est pas du tout ça (rires). Plus tard ils comptent sur moi, financièrement (rires).

En règle générale, lorsque les familles populaires recourent à l'évitement scolaire via le public ou le privé, leurs motivations sont davantage liées à la socialisation, à l'éducation morale et à la sécurité des élèves qu'à une recherche de performance scolaire<sup>74</sup>. En outre, le passage par le privé ou les demandes de dérogation dans le public traduisent une volonté d'échapper à la stigmatisation, sur la base de critères sociaux et ethniques, qui s'opère dans les quartiers ségrégués. Il s'agit notamment de se préserver des « mauvaises » fréquentations et sociabilités juvéniles nuisibles à la carrière scolaire. Les parents les moins scolarisés ou immigrés sont enclins à adhérer à cette image protectrice que renvoient les établissements privés. Cette stratégie d'évitement consistant à passer par le privé est facilitée dans le secteur géographique sur lequel se situe le lycée Condorcet et plus globalement dans la région<sup>75</sup>.

Les familles populaires laissent par ailleurs plus de place au « choix » de l'enfant. Cela s'explique avant tout par leur méconnaissance de l'offre de formation et des mécanismes d'orientation. L'enfant se retrouve ainsi très souvent en position d'informateur auprès de ses parents. Celui-ci dispose ainsi d'une autonomie relative dans les familles populaires. Puisqu'il connaît mieux que ses parents le système éducatif, il est autorisé à faire ses propres choix. Maël, un élève de première économique et sociale, fils d'employés, évoque cette autonomie vis-à-vis de ses parents lorsqu'il a fait le choix de venir au lycée Condorcet, qui n'était pas son lycée de secteur.

***Qu'est-ce qui t'a fait arriver au Lycée Condorcet ?***

Je connaissais le lycée de réputation, il avait très bonne réputation, j'en ai entendu parler, on m'a dit du bien du lycée, c'est ce qui m'a poussé à le demander.

***Qui t'a parlé de la réputation du lycée ?***

---

73 Terme d'argot désignant les « blancs ».

74 Comme l'a montré Sylvain Broccolichi, qui identifie les raisons qui permettent de rendre compte de l'évitement scolaire. Broccolichi S., « Inégalité cumulatives, logiques de marché et renforcement des inégalités scolaires », *Ville, École, Intégration, Enjeux*, n°114, 1998, p. 35-52.

75 Ce que confirment les statistiques nationales lorsque l'on regarde la part de l'enseignement privée secondaire dans l'académie et dans le département (source : MEN-DEPP, RERS 2016) ainsi que le nombre de lycées privés présents à proximité.

Plusieurs personnes qui n'étaient pas dans mon collège mais qui étaient au lycée Condorcet il y a quelques années m'en ont parlé et m'ont dit que c'était un super lycée et que ça amenait vers une réussite.

***Le lycée Condorcet n'était pas ton lycée de secteur ?***

Non, c'était le lycée Marie Curie.

***Et comment es-tu arrivé au lycée Condorcet ?***

Ben c'est moi j'ai fait le vœu en 3ème d'aller au lycée Condorcet et ça a été accepté.

***Il n'y avait pas une option ?***

Ah, j'ai aussi pris l'option grec pour avoir, en plus du bon dossier que j'avais au collège... pour être sûr de pouvoir rentrer au lycée Condorcet.

***Tu penses que sans l'option tu aurais pu entrer à Condorcet ?***

Il y a peu de chances mais je pense que j'aurais pu potentiellement y arriver quand même, mais quand j'ai pris l'option grec c'était vraiment pour être sûr d'arriver au lycée.

***En termes de transport ça te fait plus de route, ce n'est pas trop contraignant ?***

C'est contraignant parce qu'il faut se préparer plus tôt, mais généralement je me lève tôt, même sans raison particulière, donc ça ne me dérange pas d'avoir du temps de trajet.

***Tes parents, qu'est-ce qu'ils en pensaient que tu fasses le choix d'aller au lycée Condorcet ?***

Eux, dès que j'ai les raisons pour expliquer mes actions, ils sont derrière moi, et ils m'aident à y arriver.

***Ce n'est pas eux qui t'ont poussé à aller au Lycée Condorcet ?***

Non absolument pas, c'est moi qui ai fait des recherches sur le lycée, et puis j'ai parlé aux élèves qui justement sont passés par le lycée, et puis j'ai demandé le lycée Condorcet.

Que ce soit en matière de choix de l'établissement scolaire ou de résistance aux verdicts scolaires, il convient de ne pas considérer les milieux populaires comme un ensemble unifié d'individus ou de familles qui entretiendraient le même rapport à l'école. Bien que symboliquement dominées, les familles populaires peuvent se mobiliser pour agir sur leur destinée scolaire. Nous allons illustrer ces mobilisations familiales à partir des entretiens réalisés avec trois élèves de milieu populaire du lycée Condorcet. L'objectif est à présent de rendre compte des mobilisations des familles populaires identifiées dans le volet quantitatif de l'enquête.

## ***2.2. Les carrières scolaires et les variables structurelles***

La reconstitution des carrières scolaires invite à être attentif au parcours scolaire de l'élève, mais également aux choix d'établissements des familles, à la fois pour l'élève en question et pour ses éventuels frères et sœurs. Le mode d'objectivation recherché ici prend appui sur la comparaison et la saturation des données collectées. Il s'agit de repérer des points communs dans les différentes séquences qui constituent la carrière de chaque élève. Pour Philippe Masson, la carrière « *doit être envisagée comme un processus, une suite de paliers où à chaque étape des bifurcations se présentent, les familles et les élèves peuvent choisir telle ou telle possibilité* ». Il précise également qu'il est nécessaire de se placer sur une perspective de long terme car le rapport à l'école se construit dans la durée. Par ailleurs, la carrière s'inscrit selon lui dans un cadre géographique donné qui

correspond au cadre dans lequel s'inscrivent les comportements : « *parce qu'il s'agit d'un processus, donc changeant, et que les carrières se déroulent toujours dans une zone géographique donnée, il n'y a pas de comportement unifié à une classe nominale définie* »<sup>76</sup>. Il apparaît donc nécessaire de prendre en compte la spécificité du cadre géographique, c'est-à-dire l'offre et de la demande d'éducation, pour expliquer les comportements observés chez les familles auxquelles nous nous sommes intéressés. Si celles-ci ont développé des stratégies, c'est en partie lié au contexte géographique dans lequel elles résident.

Si l'on définit les élèves de catégorie populaire de façon stricte, on ne retient que ceux dont le père et la mère appartiennent à la catégorie des employés ou des ouvriers. Sur les 301 élèves de la cohorte, 35 correspondent à ce critère, soit environ 10%. Les élèves que nous avons interviewés correspondent à ce critère.

### **Des élèves en situation de réussite à l'entrée au lycée**

La réussite scolaire constitue un des points communs à l'ensemble des élèves interviewés. Ces derniers se sont retrouvés, au cours de leur parcours scolaire, parmi les meilleurs élèves de leur classe.

Kamil (18 ans) est élève de première ES. Son père est ouvrier qualifié et travaille dans le bâtiment, sa mère n'exerce pas d'activité professionnelle. Ses parents, d'origine turque, sont venus en France pour le travail. Sa mère parle très peu le français. Il a une sœur de 21 ans et un frère de 13 ans. Sa famille réside dans un quartier périphérique de la ville. Comme sa sœur il est allé au collège Victor Hugo pour lequel ses parents ont demandé une dérogation à l'inspection académique. À l'issue du collège il est entré au lycée Condorcet (toujours comme sa sœur) par le biais de l'option LV3 espagnol. Sa sœur a elle passé un bac S et est actuellement en faculté de sciences après un passage en médecine. Il a doublé sa seconde (en 2014-2015, c'est-à-dire avant la mise en place de la réforme sur l'orientation). Il n'a pas souhaité être réorienté<sup>77</sup>. Lors de sa deuxième seconde, ses résultats sont un peu faibles et le conseil de classe émet un avis réservé sur sa poursuite en première ES. Sa moyenne en première est faible. Elle dépasse à peine 9/20 sur les deux premiers trimestres. Il reçoit des « avertissements travail » lors des conseils de classe. Au deuxième trimestre, un avis défavorable est prononcé pour une poursuite en terminale.

Kamil est un bon élève jusqu'à la fin des ses années de collège. Selon lui, « *c'est à partir de la 3ème où ça a commencé à déraper, mais ils m'ont accepté quand même, parce que ma moyenne a commencé à descendre, mais c'était bien quand même, c'était un peu moins de 14* ». Il ne sait pas s'il a pu entrer au lycée Condorcet grâce à ses résultats scolaires ou bien en raison du fait que sa sœur

---

76 Masson P., « Penser autrement les carrières scolaires », *Revue française de pédagogie*, 3/2012, n°180, p. 121-130.

77 Lors de l'entretien, Kamil affirme avoir personnellement fait le choix de rester dans la filière générale. Il confie cependant que ses parents l'ont obligé à venir au lycée Condorcet et qu'il aurait préféré aller au lycée Georges Brassens (en périphérie).



était déjà scolarisée dans l'établissement.

Amélie (17 ans) est élève de première ES. Son père est agent polyvalent de nettoyage au lycée Condorcet, sa mère, handicapée, n'exerce pas d'activité professionnelle. Tous deux n'ont pas de diplômes. Elle a deux sœurs de 27 et 22 ans. La première a fait un CAP, l'autre un bac professionnel qu'elle n'a pas terminé. C'est la seule de la famille à avoir suivi une scolarité sans encombre et dans la filière générale. Sa famille habite un quartier périphérique de la ville. Elle est allée dans son collège de secteur. Elle est entrée au lycée Condorcet par le biais de l'option grec. Son père avait demandé au proviseur comment faire pour y entrer. Elle a doublé sa seconde (en 2014-2015) car ses parents préféraient qu'elle reste au lycée plutôt qu'elle aille en première technologique dans un autre établissement.

Amélie, contrairement à ses sœurs aînées, a connu une scolarité exemplaire jusqu'en seconde. Elle affirme qu'elle avait des lacunes à la sortie du collège car le niveau de l'établissement n'était pas très bon. Le choix du redoublement était alors un moyen de surmonter les difficultés liées au retard accumulé.

Maël (16 ans) est élève de première ES. Son père est gestionnaire de paie à la sécurité sociale, sa mère, aujourd'hui en invalidité, était également employée à la sécurité sociale. Ses parents sont divorcés. Il a deux frères de 32 et 31 ans (issus d'un précédent mariage). Le premier, titulaire d'un bac professionnel, est gérant d'une société de transport. Le second, également titulaire d'un bac professionnel, travaille dans l'aéronautique. Il habite dans une ville voisine et est allé dans son collège de secteur. Il est entré au lycée Condorcet par le biais de l'option grec et avait un bon dossier scolaire à sa sortie du collège. Il affirme avoir fait le choix de ce lycée après avoir entendu parler sa réputation. Ses parents l'ont laissé choisir le lycée et s'occuper des formalités nécessaires pour s'y inscrire.

Le cas de Maël montre à nouveau que la carrière scolaire des élèves auxquels on s'intéresse est globalement marquée par une réussite scolaire jusqu'à la fin du collège. C'est d'ailleurs le cas pour la plupart des élèves scolarisés en seconde générale et technologique en 2015-2016 : 81,2% des élèves y arrivent « à l'heure », c'est-à-dire sans avoir redoublé auparavant, d'après le rapport du Ministère de l'Éducation nationale. Ce type de parcours scolaire n'est pas sans conséquence sur les aspirations qui peuvent se forger dans les familles de ces élèves. Ces derniers expriment d'ailleurs l'ambition que leurs familles placent en eux : *« j'ai trop de poids sur moi. [...] il faut sortir les parents du milieu social où on est. Et je ne suis pas très bien. Ma sœur aussi. Je ne sais pas si elle se le dit, mais elle réussit bien »* (Kamil) ; *« mes parents ne voulaient pas que je devienne comme eux [les jeunes du quartier] vu que je vis dans un quartier pas très très bien. Il voulaient que je reste dans un bon lycée comme Condorcet »* (Amélie).

### **Des familles « réflexives »**

Le choix du lycée Condorcet procède pour ces familles d'une volonté d'extraire leur enfant de l'établissement de secteur. Cette volonté se manifeste plus ou moins tardivement dans le parcours

scolaire des élèves, en fonction des ressources et des informations dont disposent les familles.

Le cas de Kamil est intéressant, puisqu'il est passé, de façon dérogatoire, par le collège Victor Hugo (situé à mi chemin entre le centre-ville et le boulevard périphérique) avant d'arriver au lycée Condorcet. Avant lui, sa sœur est passée par ce même collège. Il affirme d'ailleurs que la volonté qu'ont eu ses parents de les inscrire dans un collège plus proche du centre-ville a provoqué un effet d'appel chez les autres familles de son quartier : *« ça a changé complètement le collège, depuis mon passage, enfin depuis la passage de ma sœur. En fait mon père il a dit à tout le monde « mes enfants sont au collège Victor Hugo » et du coup, par le bouche à oreilles, les autres se sont dit mes enfants je vais les mettre là-bas, il se sont tous inscrits là-bas, du quartier des D., et ensuite ceux du quartier de B., et du coup ça a complètement changé le collège. Et depuis le collège il n'est plus du tout pareil, depuis le passage de ma sœur »* (Kamil). Ces dérogations ont été rendues possibles par la mesure d'assouplissement de la carte scolaire en 2007, sous la présidence de Nicolas Sarkozy. Officiellement mise en œuvre pour favoriser la mixité sociale dans les collèges et permettre aux familles populaires de sortir des ghettos scolaires, la mesure a principalement profité aux familles aisées et aggravé la situation des collèges prioritaires<sup>78</sup>. Toutefois, un petit nombre d'élèves de milieu populaire a pu bénéficier de cette mesure et suivre une scolarité dans un établissement plus mixte socialement (en 2012, seuls 4% des boursiers sociaux adressent une demande de dérogation, contre 11% pour l'ensemble de la population, note le rapport). Scolarisés au collège Victor Hugo, Kamil et sa soeur ont également été socialisés auprès du public de l'établissement, dont la scolarité au lycée Condorcet constitue le devenir probable (suivant le lieu d'habitation, une partie des élèves est scolarisé à Condorcet et l'autre à Georges Brassens). Ce choix du collège de centre-ville n'est donc pas sans conséquences sur leur carrière scolaire. En effet, cette étape rend d'autant plus probable le maintien d'un comportement « stratégique », notamment si les effets positifs de la « sortie » du quartier sont observables (la poursuite d'une scolarité sans encombre) et si les familles et élèves du collège de centre-ville interagissent.

Amélie est aussi issue d'un quartier défavorisé situé en périphérie. Après avoir fréquenté son collège de secteur, ses parents ont choisi de lui faire suivre sa scolarité au lycée Condorcet pour éviter le lycée Georges Brassens.

***Qu'est-ce qui a fait que toi ou tes parents aient fait le choix de redoubler. C'est le changement de lycée ?***

Oui parce que sinon j'allais à Georges Brassens, et il n'est pas réputé pour être un très bon lycée, enfin c'est un bon lycée mais il y a des gens... mes parents ne voulaient pas que je devienne

---

78 Source : Rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale « Conséquences des mesure d'assouplissement de la carte scolaire après 2007 » : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/15/3/2013-037\\_assouplissement\\_carte\\_scolaire\\_263153.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/15/3/2013-037_assouplissement_carte_scolaire_263153.pdf), consulté le 22 avril 2017.

comme eux vu que je vis dans un quartier pas très très bien. Il voulaient que je reste dans un bon lycée comme Condorcet. Au début je voulais aller à Georges Brassens mais c'était trop compliqué avec mes résultats donc je suis restée à Condorcet parce que c'est un très bon lycée.

Dans ce cas, on observe que l'opportunité qui s'est présentée, et que les familles ont saisi, a pu renforcer leur réflexivité face aux choix d'établissement et d'orientation scolaire.

En obtenant l'établissement demandé, les familles passent du statut d'usagers passifs, à celui d'acteurs partiellement stratégiques, capables d'effectuer des choix conscients en matière d'orientation. Ceci constitue une étape importante de la carrière scolaire des élèves et familles populaires capables de résister aux verdicts scolaires.

### **Le poids des variables structurelles**

Les trajectoires familiales permettent également de rendre compte des résistances dont font preuve les familles populaires auxquelles nous nous sommes intéressés à travers les entretiens. Elles doivent cependant être analysées en relation avec les carrières scolaires des élèves. En effet, les variables structurelles peuvent rester inopérantes si l'élève n'est pas en situation de réussite scolaire au collège. Dans ce cas, les propriétés sociales des parents n'ont pas nécessairement de force explicative. Cependant, on peut combiner la carrière scolaire de l'élève et la trajectoire sociale des parents pour comprendre l'activation de dispositions à résister aux verdicts scolaires.

Le cas d'Amélie est éclairant sur ce point. Ses deux sœurs aînées ont eu une carrière scolaire très différente de la sienne (faibles résultats scolaires, orientation vers des filières professionnelles, etc.). Leurs parcours n'ont rien d'improbables si on les relie aux propriétés sociales de leurs parents (père agent d'entretien, mère sans activité professionnelle). Cependant, la profession du père d'Amélie, agent d'entretien au lycée Condorcet, est un élément déterminant pour comprendre sa situation actuelle. C'est parce que celui-ci a pu interagir avec l'institution scolaire, de par sa situation professionnelle, que sa fille est aujourd'hui scolarisée au lycée Condorcet. Cette situation lui a permis d'entrevoir le fonctionnement de l'établissement et le climat scolaire qui y règne, ainsi que d'obtenir des informations sur les moyens à mettre en œuvre pour intégrer le lycée (choix d'une option, rédaction d'une lettre de motivation, etc.).

#### ***En seconde comment tu t'es retrouvée à Condorcet ?***

En fait mon père a eu rendez-vous avec le proviseur pour lui demander comment on rentrait. Il m'a dit de faire une lettre de motivation, pour montrer ma motivation, mais je crois qu'on a pas fait de dérogation, parce que j'ai pris l'option grec, ce qui m'a permis d'entrer. Et comme j'avais de bons résultats, ils m'ont accepté, avec le grec et une lettre de motivation, pour montrer mon envie d'aller dans ce lycée.

Cette famille n'avait jusqu'ici vraisemblablement jamais joué avec les marges de manœuvre que

permet l'institution scolaire. Après avoir réussi à scolariser leur fille au lycée Condorcet, ils ont contesté le verdict du conseil de classe lorsque Amélie était en seconde. Celle-ci s'est vue proposer une orientation en première technologique. En réponse la famille a demandé un redoublement.

***Comment ça s'est passé lors de la première seconde ? Est-ce le conseil de classe t'a proposé une autre filière ?***

Au début j'avais choisi ST2S mais mes parents n'ont pas trop voulu parce qu'il fallait que je change de lycée, et c'était compliqué pour choisir le lycée. Au début je voulais faire ST2S et puis après mes parents ont décidé que je redouble pour que j'ai de meilleurs résultats, pour que je réussisse mieux, parce que je venais d'un collège où il y avait beaucoup de difficultés, où on n'était pas à un niveau supérieur, ce qui fait que j'avais beaucoup de lacunes, ce qui fait que j'ai préféré refaire ma seconde pour avoir de meilleures bases pour ma première et terminale.

***Quel était ton collège ?***

Renoir qui est à B., qui n'est pas très... pas très bien.

***Tes parents ont eu un entretien avec le proviseur ?***

Je crois qu'il n'y en a pas eu car on n'a pas fait appel, c'est si on fait appel qu'il y a un entretien. C'est Eliot qui a eu ça, qui était dans notre classe l'année dernière. Il y en a qui ont dû changer de lycée parce que le niveau était vraiment trop juste et ils ont eu rendez-vous avec le proviseur.

***Donc c'est le conseil de classe qui a proposé un redoublement ?***

Oui, mes parents ont coché la case « redoublement accepté ».

Le cas de Kamil est également éclairant sur la façon dont les propriétés sociales peuvent agir sur les dispositions à contester les verdicts scolaires. Ses parents ont grandi en Turquie et immigré en France parce que son père y avait trouvé du travail. Il témoigne lors de l'entretien de l'influence particulière de la trajectoire de sa mère sur sa scolarisation au collège Victor Hugo, puis au lycée Condorcet.

***Qu'est-ce qui a fait que tes parents ont voulu que tu ailles dans ce que tu appelles le « meilleur » ?***

Ben parce que eux ils ne l'ont pas eu, leurs parents ne les ont pas poussé à aller à l'école. Par exemple ma mère en Turquie...

***Elle a grandi en Turquie ?***

Oui, les deux. Par exemple son père, mon grand-père, il l'a poussé à ne pas aller à l'école pour aller au coton, ramasser du coton, et des olives aussi. Du coup elle a arrêté l'école, enfin mon grand-père ne voulait plus qu'elle aille à l'école, elle est plus allée à l'école, elle a travaillé tout le temps, tout le temps, et jusqu'au mariage. Et après le mariage mon père a trouvé du travail ici, du coup ils sont ici depuis.

***Et ils ont appris le français ici ?***

En fait mon grand père, il a travaillé en France, et après il est revenu. Et je ne sais pas, peut-être qu'avec mon père ils ont appris quelques mots. Et mon père il est devenu bilingue, à force de travailler... en plus il est pas bête mon père, il parle bien français, très bien même, et du coup je le respecte beaucoup pour ça.

***C'est plus ton père ou ta mère qui vous auraient poussé, toi et ta sœur, à venir ici ?***

Ma mère. Elle me dit tout le temps, moi je regrette, je n'aurais pas dû écouter mon père, tout le temps.

***Elle passe du temps à vous suivre, à contrôler les devoirs, les résultats ?***

J'aimerais bien qu'elle suive, mais elle ne parle pas français... En fait on est tout seul, parce que mon père il est tout le temps au travail, et ma mère quand je lui montre les devoirs elle ne comprend pas tout le temps. J'essaie de lui expliquer en turc, mais elle ne comprend pas aussi, parce qu'elle ne l'a pas fait. Elle me fait confiance.

On constate dans ce cas que la propension à résister de cette famille ne peut pas se comprendre sans retracer la trajectoire sociale des parents. Celle-ci agit sur la réussite scolaire de l'élève, comme l'a montré Bernard Lahire<sup>79</sup>. L'intérêt que porte cette mère aux devoirs par exemple contribue à valoriser le travail scolaire de ses enfants. Cette trajectoire peut également affecter la réflexivité des parents qui ont été soumis à une pluralité de contextes socialisateurs en raison de leur mobilité géographique et sociale. Les variables structurelles peuvent alors avoir un effet sur la séquence de la carrière scolaire de l'élève (une phase de difficulté après une scolarité sans encombre) et favoriser un comportement réactif face aux verdicts scolaires prononcés par l'institution.

Ces entretiens permettent partiellement de rendre compte des mobilisations scolaires mises en évidence dans la première partie de l'enquête. En effet, ils donnent à voir des contextes qui rendent plus probables des comportements stratégiques au sein des familles populaires. Ces contextes articulent à la fois la carrière scolaire de l'élève, les propriétés sociales des parents et le secteur géographique sur lequel s'effectue la scolarité. Ces éléments constituent en quelque sorte un terreau propice à la résistance des familles populaires aux verdicts scolaires.

---

<sup>79</sup> Lahire B., *op cit.*

## Conclusion

Ce travail d'enquête met en évidence la diversité des rapports qu'entretiennent les familles populaires à l'école. Il contribue à illustrer les manières par lesquelles les familles populaires se mobilisent pour contester les verdicts scolaires en matière d'orientation. Evitant l'écueil du misérabilisme, consistant à dénier toute autonomie aux fractions populaires, il donne ainsi à voir les marges de manœuvre qu'utilisent certaines familles pour faire infléchir les décisions scolaires et favoriser la réussite de leurs enfants.

L'analyse des échanges entre les familles et l'établissement, à travers les fiches de dialogue, nous a permis dans un premier temps de montrer que, dans le contexte singulier de l'enquête, les familles populaires parviennent tout autant que les familles de cadres à contester les décisions de l'institution. Ce constat invalide, de façon localisée, la thèse de la moindre résistance des familles populaires aux verdicts scolaires développée par Tristan Poullaouec<sup>80</sup>. La perspective que nous avons choisi montre en effet une autre réalité que celle qui ressort des grandes enquêtes statistiques à l'échelle nationale. Elle met par ailleurs en évidence l'intérêt de porter une attention à la diversité des situations locales et la nécessité de les contextualiser.

L'analyse des entretiens réalisés auprès d'élèves de milieu populaire nous a dans un second temps permis de mettre en lumière des conditions sociales propices aux mobilisations familiales. La carrière scolaire de l'élève joue un rôle déterminant dans la propension à résister que développent les familles auxquelles nous nous sommes intéressés. En outre, il apparaît que la position sociale et la trajectoire des parents influent également sur ces mobilisations.

En définitive, il convient d'être attentif aux trajectoires singulières, comme le suggère Bernard Lahire<sup>81</sup>, pour mieux comprendre la manière dont se construit le rapport à l'école dans les familles populaires. Contrairement à ce que laissent penser les statistiques nationales, ce rapport à l'école n'est pas unifié au sein des catégories populaires et sur l'ensemble du territoire. Par conséquent, il conviendrait de recourir plus systématiquement aux monographies pour mieux saisir la complexité des relations qu'entretiennent les familles populaires à l'école. On pourrait par exemple chercher à décrire les rapports des familles populaires à l'école, dans un espace donné et à différentes étapes de la carrière scolaire de leurs enfants, pour comprendre comment se forment les dispositions à résister aux verdicts scolaires. Par le biais d'entretiens approfondis avec les parents, il serait possible d'identifier plus finement les facteurs qui affectent les décisions scolaires. Ce travail d'enquête s'inscrit dans le prolongement de la réflexion que nous avons engagée.

---

80 Poullaouec T., « Les habits neufs de l'auto-exclusion. Les souhaits d'orientation des familles ouvrières en fin de 3e », *Diversité ville école intégration*, n°163, 2010.

81 Lahire B., *op cit.* ; Lahire B., *Dans les plis singuliers du social*, La Découverte, Paris, 2013.

# Bibliographie

## Sociologie de l'éducation

### Ouvrages

- Ballion R., *Les consommateurs d'école : stratégies éducatives des familles*, Stock, Paris, 1982.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie des systèmes d'enseignement*, Éditions de Minuit, Paris, 1970.
- Boudon R., *L'inégalité des chances. La mobilité sociales dans les sociétés industrielles*, Armand Colin, Paris, 1973.
- Lahire B., *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Seuil/Gallimard, Paris, 1995.
- Oberti M., *L'école dans le ville. Ségrégation – mixité – carte scolaire*, Presses de Sciences-Po, Paris, 2007.
- Périer P., *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, 2005.
- Poullaouec T., *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*, La Dispute, Paris, 2010.
- Zanten (Van) A., *L'école de la périphérie*, Presses Universitaires de France, Paris, 2001.
- Zanten (Van) A., *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*, Presses Universitaires de France, Paris, 2009.

### Articles

- Chauvel S., « Auto-sélections et orientation en fin de 3ème : réflexions issues d'une enquête de terrain », *Revue française de pédagogie*, 2/2011, n°175, p. 85-88.
- Bourdieu P., « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, vol. 15, n°1, 1974, p. 3-42.
- Broccolichi S., « Inégalité cumulatives, logiques de marché et renforcement des inégalités scolaires », *Ville, École, Intégration, Enjeux*, n°114, 1998, p. 35-52.
- Duru-Bellat M., « Genèse des inégalités sociales et portée des politiques éducatives », IREDU, Communication du 15 novembre 2002.
- Masson P., « Penser autrement les carrières scolaires », *Revue française de pédagogie*, 3/2012, n°180, p. 121-130.
- Merle P., « La catégorie socioprofessionnelle des parents dans les fiches administratives des élèves », *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, 2013.
- Palheta U., « Le collège divise. Appartenance de classe, trajectoires scolaires et enseignement professionnel », *Sociologie*, 2011/4, p. 336-386.

Palheta U., « Violence symbolique et résistances populaires », *Éducation et socialisation*, n°37, 2015.

Poullaouec T., « Les habits neufs de l'auto-exclusion. Les souhaits d'orientation des familles ouvrières en fin de 3e », *Diversité ville école intégration*, n°163, 2010.

Poullaouec T., Lemêtre C., « Retours sur la seconde explosion scolaire », *Revue française de pédagogie*, 167, 2009, p. 5-11.

### **Rapports officiels**

MEN-DEPP, « Les élève du second degré : toujours plus de passage en seconde GT à la rentrée 2014 », *Note d'information n°42*, décembre 2014.

MEN-DEPP, Repères et références statistiques (RERS), 2015.

MEN-DEPP, Repères et références statistiques (RERS), 2016.

## **Sociologie générale**

### **Ouvrages**

Bourdieu P., *La distinction. Critique sociale du jugement*, Éditions de Minuit, Paris, 1979.

Chenu A., *Les employés*, La Découverte, Paris, 1994.

Darmon M., *Devenir Anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, Paris, 2008.

Hoggart R., *La culture du pauvre*, Editions de Minuit, Paris, 1970.

Lahire B., *Dans les plis singuliers du social*, La Découverte, Paris, 2013.

Maurin E., *Le ghetto français, enquête sur le séparatisme social*, La République des Idées, Paris, 2004.

Passeron J.-C., Grignon C., *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Seuil, Paris, 1989.

Singly (De) F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Armand Collin, Paris, 2007.

Willis P., *Learning to labour*, Saxon House, Londres, 1977.

### **Articles**

Agrikoliansky E., « Carrières militantes et vocation à la morale : les militants de la LDH dans les années 1980 », *Revue française de science politique*, vol. 51, n°1, 2001, pp. 27-46.

Darmon M., « La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation », *Politix*, 2/2008 (n° 82), p. 149-167.



# Annexes

## Annexe 1 : la fiche de dialogue

	<b>RENTÉE 2017 - Académie de [ ]</b>
<b>FICHE DE DIALOGUE<sup>1</sup></b> pour l'orientation à l'issue de la <b>CLASSE DE SECONDE</b> <b>2<sup>de</sup> générale et technologique &amp; 2<sup>de</sup> spécifique</b>	
<b>ÉTABLISSEMENT</b>	
Télécopie :	
<b>IDENTIFICATION DE L'ÉLÈVE</b>	
Numéro d'identifiant :	Sexe :
Nom Prénom de l'élève :	Date de naissance : ..../..../.....
Classe fréquentée :	Professeur(e) principal(e) :
Représentant légal 1 :	
Représentant légal 2 :	
<b>2<sup>e</sup> TRIMESTRE : DEMANDE(S) DE LA FAMILLE / Intention(s) d'orientation</b>	
<b>Nous souhaitons pour la rentrée prochaine :</b>	
• <b>Le passage en classe de 1<sup>re</sup> générale ou technologique :</b> <i>classez par ordre de préférence la ou les cases de votre choix (1, 2, 3)</i>	
<b>1<sup>re</sup> générale</b>	
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> L	Littéraire
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> ES	Économique et social
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> S	Scientifique
<b>1<sup>re</sup> technologique</b>	
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STAV	Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STD2A	Sciences et technologies du design et des arts appliqués
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STHR	Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STI2D	Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STL	Sciences et technologies de laboratoire
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> STMG	Sciences et technologies du management et de la gestion
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> ST2S	Sciences et technologies de la santé et du social
<b>1<sup>re</sup> spécifique</b>	
<input type="checkbox"/> 1 <sup>re</sup> spécifique (après une 2 <sup>de</sup> spécifique)	Spécialité : .....
• <input type="checkbox"/> <b>Un autre parcours scolaire vers la voie professionnelle (à préciser) :</b> .....	
<input type="checkbox"/> Demande d'un stage passerelle	
À ..... le .....	
Signature du(es) représentant(s) légal(aux) :	
À remettre au(à la) professeur(e) principal(e) de la classe pour le ..../..../.....	
<small>1 Cette procédure de dialogue ne s'applique pas au redoublement exceptionnel accepté par la famille et par l'établissement, ni aux parcours particuliers hors système éducatif (services médicalisés, sociaux...) pour lesquels une procédure spécifique existe par ailleurs.</small>	
1 / 4	

..... Classe fréquentée : .....

**2<sup>e</sup> TRIMESTRE : AVIS PROVISOIRE(S) DU CONSEIL DE CLASSE**

*Le conseil de classe répond au(x) demande(s) de la famille*

• Le passage en :

**1<sup>er</sup> générale**

- |                      |                                    |                                      |                                  |
|----------------------|------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| • 1 <sup>er</sup> L  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> ES | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> S  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |

**1<sup>er</sup> technologique**

- |                         |                                    |                                      |                                  |
|-------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| • 1 <sup>er</sup> STAV  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> STD2A | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> STHR  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> STI2D | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> STL   | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> STMG  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
| • 1 <sup>er</sup> ST2S  | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |

**1<sup>er</sup> spécifique**

- |   |                                    |                                      |                                  |
|---|------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| • 1 <sup>er</sup> spécifique<br>(après une 2 <sup>e</sup> spécifique) | <input type="checkbox"/> Favorable | <input type="checkbox"/> Défavorable | <input type="checkbox"/> Réservé |
|---|------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|

Recommandation(s) du conseil de classe sur une série de première non demandée par la famille :

- 1 - .....
- 2 - .....
- 3 - .....

• Conseil de parcours vers la voie professionnelle :

- Oui     Proposition d'un stage passerelle pour préparer le parcours
- Non

*Motivations du conseil de classe concernant le ou les avis défavorables ou réservés et les recommandations éventuelles :*

.....

.....

.....

***Cet avis ne constitue en aucun cas une décision d'orientation. Il doit vous permettre de poursuivre la réflexion sur le projet de formation de votre enfant avant de formuler des choix définitifs au 3<sup>e</sup> trimestre.***

**RETOUR DE LA FAMILLE**

J'ai bien pris connaissance de l'avis provisoire d'orientation du conseil de classe.

Réponse en cas de proposition de stage passerelle :

- Accord     Refus

À ..... le .....

Signature du(es) représentant(s) légal(aux) :

À remettre au(à la) professeur(e) principal(e) de la classe pour le .... / .... / .....

..... Classe fréquentée : .....

**3<sup>e</sup> TRIMESTRE : DEMANDE(S) DE LA FAMILLE / Choix définitif(s)**

**Nous demandons pour la rentrée prochaine :**

- **Le passage en classe de 1<sup>re</sup> générale ou technologique :**  
*classez par ordre de préférence la ou les cases de votre choix (1, 2, 3)*

**1<sup>re</sup> générale**

- 1<sup>re</sup> L Enseignement spécifique : .....
- 1<sup>re</sup> ES Enseignement spécifique : .....
- 1<sup>re</sup> S Enseignement spécifique : .....

**1<sup>re</sup> technologique**

- 1<sup>re</sup> STAV
- 1<sup>re</sup> STD2A
- 1<sup>re</sup> STHR
- 1<sup>re</sup> STI2D Spécialité : .....
- 1<sup>re</sup> STL Spécialité : .....
- 1<sup>re</sup> STMG
- 1<sup>re</sup> ST2S

**1<sup>re</sup> spécifique**

- 1<sup>re</sup> spécifique (après une 2<sup>de</sup> spécifique) Spécialité : .....

- **Un autre parcours scolaire vers la voie professionnelle (à préciser) :**

- 1<sup>re</sup> Pro Spécialité : .....
- 2<sup>de</sup> Pro Spécialité : .....
- CAP Spécialité : .....

À ..... le .....  
Signature du(es) représentant(s) légal(aux) :

À remettre au(à la) professeur(e) principal(e) de la classe pour le .... / .... / .....

**INFORMATION FAMILLE**

Depuis la rentrée 2015, le **redoublement** n'est plus une voie d'orientation (Décret n°2014-1377). Seules 2 situations sont possibles :

- à titre exceptionnel, la famille peut demander un doublement pour pallier une période importante de rupture des apprentissages scolaires. Cette demande est exprimée **par écrit auprès du chef d'établissement** après le conseil de classe du troisième trimestre.
- s'il y a désaccord entre la demande de la famille et la proposition du conseil de classe sur la série de 1<sup>ère</sup>, la famille de l'élève doit rencontrer le chef d'établissement. Si le désaccord persiste, alors la famille peut soit **demande le maintien dans la classe de 2<sup>nde</sup>** pour une année seulement, soit **faire appel**.

Classe fréquentée : .....

### 3<sup>E</sup> TRIMESTRE : PROPOSITION(S) DU CONSEIL DE CLASSE

Le conseil de classe répond au(x) demande(s) de la famille

• Le passage en :

1<sup>re</sup> générale

- 1<sup>re</sup> L  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> ES  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> S  Oui  Non

Enseignement spécifique conseillé : .....

Enseignement spécifique conseillé : .....

1<sup>re</sup> technologique

- 1<sup>re</sup> STAV  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> STD2A  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> STHR  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> STI2D  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> STL  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> STMG  Oui  Non
- 1<sup>re</sup> ST2S  Oui  Non

Spécialité conseillée : .....

Spécialité conseillée : .....

1<sup>re</sup> spécifique

- 1<sup>re</sup> spécifique  Oui  Non  
(après une 2<sup>de</sup> spécifique)

Spécialité conseillée : .....

Proposition(s) du conseil de classe sur une série de première non demandée par la famille :

- 1 - ..... Enseignement spécifique / Spécialité : .....
- 2 - ..... Enseignement spécifique / Spécialité : .....
- 3 - ..... Enseignement spécifique / Spécialité : .....

Dispositif de mise à niveau conseillé

• Voie professionnelle :

Avis favorable pour la demande de parcours vers la voie professionnelle

Oui  Non

Si non, motivation de l'avis : .....

Observations du conseil de classe :

.....  
.....

À ..... le .....

Signature du(de la) chef(fe) d'établissement

### RÉPONSE DE LA FAMILLE

**Nous acceptons** la proposition du conseil de classe suivante : .....  
Celle-ci devient décision d'orientation définitive prise par le(la) chef(fe) d'établissement.

**Nous n'acceptons aucune** des propositions du conseil de classe et prenons **immédiatement** contact avec le(la) chef(fe) d'établissement

Téléphone : 02 51 84 82 20 avant le .... / .... / .....

À ..... le .....

Signature du(es) représentant(s) légal(aux) :

À remettre au(à la) professeur(e) principal(e) de la classe pour le .... / .... / .....

RENTRÉE 2017

**FICHE DE DIALOGUE (SUITE)**

pour l'orientation à l'issue de la

**CLASSE DE SECONDE**

2<sup>nde</sup> Générale et Technologique et 2<sup>nde</sup> spécifique

NOM :

Prénom :

Classe :

**DIALOGUE AVEC LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT**

A l'issue de cet entretien, la décision du chef d'établissement est :

Motivation de la décision en cas de refus du choix de la famille :

.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
.....

Date, signature et cachet du chef d'établissement :

**REPONSE DE LA FAMILLE**

**SUITE AU DIALOGUE AVEC LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT**

(Cochez la case correspondante)

OU

**Nous acceptons** la décision du chef d'établissement.

Date et signature des parents ou du représentant légal :

**Nous n'acceptons pas** la décision du chef d'établissement.

- Nous faisons appel (voir procédure ci-dessous)
- Nous demandons le maintien en classe de seconde

Date et signature des parents ou du représentant légal :

**Procédure d'appel**

- Vous pouvez faire appel de la décision dans un délai de 3 jours ouvrables après la notification de la décision d'orientation.
- Vous pouvez faire connaître par lettre jointe à la fiche dialogue les motifs de l'appel auprès du président de la commission d'appel.
- Vous pouvez demander à être entendus par la commission d'appel. Dans ce cas, vous devez en faire la demande par écrit au Directeur Académique des Services de l'Éducation Nationale, président de la commission, et la joindre à ce document. Sa date vous sera alors communiquée.

Nous faisons appel pour l'admission en 1<sup>ère</sup> série : .....

Nous demandons le maintien

date et signature des parents ou du représentant légal :

signature des parents ou du représentant légal :



### Codage du processus d'orientation (5 étapes)

<b>Etape 1</b> : adéquation entre le vœu au second trimestre (V1) et l'avis émis par le conseil de classe (D1)		
<i>Le conseil de classe est-il favorable, réservé ou défavorable à l'orientation demandée?</i>		
<b>Code numérique</b>	<b>Appellation</b>	<b>Signification</b>
<b>1</b>	Accord total	V1 (ou C1) = D1
<b>2</b>	Accord avec réserve	Avis réservé sur V1 (total) ou C1
<b>3</b>	Désaccord léger	Changement dans la hiérarchie des choix (C1, C2, C3)
<b>4</b>	Désaccord important	C1 refusé
<b>5</b>	Désaccord total	V1 refusé (C1, C2, C3 refusés) = rien de commun

<b>Etape 2</b> : adéquation entre le vœu d'orientation final (V2) et l'avis du conseil de classe du second trimestre (D1)		
<i>La famille tient-elle compte de l'avis du conseil de classe ? Ou bien s'y oppose-t-elle ?</i>		
<b>Code numérique</b>	<b>Appellation</b>	<b>Signification</b>
<b>1</b>	Maintien du vœu conforme à l'avis du CC <b>Situation normale</b>	$C1 = D1 = C1'$
<b>2</b>	Changement du vœu conforme à l'avis du CC (ou bien vœu alternatif) <b>Conformisme</b>	$C1 \neq C1' = D1$ (ou différent si vœu alternatif)
<b>3</b>	Maintien du vœu malgré la réserve <b>Résistance douce</b>	$C1 = C1'$
<b>4</b>	Maintien du vœu non conforme à l'avis du CC <b>Résistance active</b>	$C1 = C1' \neq D1$

<b>Etape 3 : l'avis définitif du conseil de classe au troisième trimestre (D2 en fonction de D1 et V2)</b>		
<i>La résistance de la famille a-t-elle été efficace?</i>		
<b>Code numérique</b>	<b>Appellation</b>	<b>Signification</b>
<b>1</b>	Le conseil confirme simplement l'orientation	$CI = DI = CI' = D2$
<b>2</b>	Le conseil n'a pas modifié sa décision, la famille oui <b>Le conseil a déjà tenu tête</b>	$CI \neq DI$ et $DI = CI' = D2$
<b>3</b>	Le CC n'a pas modifié sa décision, la famille non plus <b>Le conseil tient tête à nouveau</b>	$CI \neq DI$ et $CI' \neq DI'$ avec $CI = CI'$
<b>4</b>	Le CC modifie sa décision dans le sens de la famille <b>La famille a tenu tête efficacement</b>	$CI \neq DI$ avec $DI' = CI = CI'$

<b>Etape 4 : réponse de la famille à la proposition définitive du conseil de classe (A1/R1)</b>		
<i>La famille est en accord/désaccord avec la décision du conseil de classe ?</i>		
<b>Code numérique</b>	<b>Appellation</b>	<b>Signification</b>
<b>1</b>	Accord, la famille n'a pas obtenu l'orientation désirée en V2 <b>La famille se conforme</b>	$CI' \neq D2$ avec A1
<b>2</b>	Accord, la famille a obtenu l'orientation désirée en V2 <b>Situation normale</b>	$CI' = D2$ avec A1
<b>3</b>	Désaccord, la famille n'a pas eu l'orientation désirée en V2 <b>La famille tient tête</b>	$CI' \neq D2$ avec R1

<b>Etape 5 : réponse finale de la famille à la proposition du chef d'établissement (A2/R2)</b>		
<i>La famille est en accord/désaccord avec la décision du chef d'établissement ? A-t-elle obtenu l'orientation désirée ?</i>		
<b>Code numérique</b>	<b>Appellation</b>	<b>Signification</b>
<b>1</b>	Pas d'entretien	A1
<b>2</b>	La famille n'a pas obtenu l'orientation désirée après l'entretien	$CI' \neq D2$ avec R1 et A2
<b>3</b>	La famille a obtenu l'orientation désirée ou un maintien (redoublement) ou une autre filière générale après l'entretien	$CI' \neq D2$ avec R1 et A2
<b>4</b>	Désaccord, la famille n'a pas eu l'orientation désirée après l'entretien et fait appel	$CI' \neq D2$ avec R1 et R



## **Engagement de non plagiat**

Je, soussigné Gaëtan Delahaye, déclare être pleinement conscient que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce mémoire.

Signature :

**Mots clés :**

sociologie – orientation – stratégies – familles – populaires

**Résumé :**

À partir d'une analyse quantitative des parcours d'orientation d'une cohorte d'élèves de seconde dans un lycée favorisé d'une grande agglomération française, ce travail donne à voir de manière détaillée les résistances dont font preuve les familles populaires face aux verdicts scolaires. De la contestation de l'avis provisoire du conseil de classe à celle de l'avis définitif du chef d'établissement, les résistances familiales revêtent de multiples formes. Certes marginales et soumises à un contexte particulier, ces mobilisations, destinées à appuyer la scolarité de leurs enfants, attestent que les familles populaires ne sont pas totalement démunies vis-à-vis de l'école. L'analyse d'entretiens réalisés auprès d'élèves de milieu populaire montre cependant que l'activation des dispositions à contester les verdicts scolaires est liée à la carrière scolaire des élèves ainsi qu'aux propriétés sociales des familles et s'inscrit plus globalement dans un contexte géographique qui conditionne le rapport d'une partie des catégories populaires à l'école.

**Abstract :**

This paper shows in detail the working-class families' resistance towards school sentences. This study is based in a quantitative analysis of career guidance choices of a group of pupils from a favoured high school, in a large French town. Families' resistance can take many different forms, from an objection to the provisional recommendation of the class council to an opposition to the final decision of the headmaster. These practices, however peripheral and linked to a particular context, are designated to support the working-class children's education. They confirm the fact that the working-class families does not lack drive regarding the school system. However, the analysis of the working-class pupils' interviews points out the fact that the use of objections and opposition to school sentences is related to pupil's academic career and to the social attributes of their families. More generally, it is part of a geographic context which influences the working-class relation to school.