



Résumé de Sophie Delvallez, enseignante associée à l'IFE

L'objectif du dossier figurant dans le numéro 175 de *La Revue française de pédagogie* (noté RFP) est d'interroger certains des impensés dans l'analyse des choix scolaires.

Loin de prétendre proposer des conclusions définitives et sans chercher à offrir un modèle théorique pour penser ces choix, l'ambition des articles rassemblés dans la revue est avant tout d'attirer l'attention sur des enjeux théoriques souvent négligés et de rouvrir le débat sur des questions qui apparaissent pourtant essentielles : comment les choix contraints sont-ils informés par les valeurs, les croyances ou les ressources des individus ? La capacité à choisir est-elle socialement distribuée ?

Ce numéro de la RFP veut insister ici sur le fait que ces choix contribuent à la répartition des individus dans les différentes filières de l'enseignement et participent à la production des hiérarchisations sociales pour les générations futures. Dès lors, la question de leur articulation avec les inégalités sociales se pose : comment celles-ci structurent-elles les choix et réciproquement, quel impact ceux-ci ont-ils sur les parcours scolaires et sociaux des individus ?

### **PENSER LES CHOIX SCOLAIRES.**

Nous présentons pour notre part les résumés de trois des articles de ce numéro. Ils ne concernent pas les choix d'orientation des lycéens de lycée professionnel après le bac, mais les choix d'orientation scolaire (collège et lycée) des élèves issus de milieu ouvrier. L'intérêt de ces articles est d'ouvrir une réflexion, par analogie, entre les effets de la démocratisation de l'enseignement liés à la massification des élèves, (baby boom provoquant, dans les années soixante, la fin de la sélection de l'entrée en Sixième avec la suppression du concours d'entrée au lycée ou collège) et certaines des problématiques actuelles liées à la massification de l'entrée à l'université pour des lycéens qui choisissaient traditionnellement l'arrêt de leurs études dès (ou avant) la fin du lycée.

- En France ; multiplication des choix scolaires.

L'élargissement des possibilités de choisir (son établissement, son orientation, sa filière, ses options...) a contribué à différencier les scolarités (Poullaouec & Lemêtre, 2009), laissant une place plus importante aux familles dans le déroulement des parcours et trajectoires scolaires. C'est pourquoi, comme Françoise Cœuvrard l'a montré dès la fin des années soixante-dix, ces politiques n'ont pas entraîné de réduction des inégalités sociales face à l'école, dans la mesure où, « au mode brutal de sélection et d'élimination par rejet de l'institution se sont substitués [...] des formes douces de relégation et des critères "naturels" d'orientation contre lesquels seuls les familiers de l'école peuvent s'opposer » (Cœuvrard, 1979, p. 88).

Or, depuis quelques années, cette dynamique de multiplication des choix scolaires s'accélère, ce qui n'est pas sans effet sur les inégalités induites par cette offre de grande ampleur.

De fait, au niveau international, la France est à la fois mal positionnée et critiquée pour sa gestion des inégalités. Dès lors, tout se passe comme si la seule logique d'intervention possible pour lutter contre les inégalités sociales à l'école consistait à libéraliser l'offre scolaire. Néanmoins ce processus qui conduit à déléguer aux individus des décisions autrefois prises en charge par l'institution s'inscrit également dans une logique plus générale d'évolution de l'action publique. Dans ce contexte, les choix multiples qui jalonnent les scolarités – de la maternelle à l'enseignement supérieur – deviennent un objet sociologique fortement investi. Les choix scolaires peuvent être appréhendés sous l'angle de leurs effets sur la carrière scolaire de l'élève ou sur la reproduction des inégalités sociales, mais aussi sous l'angle de leurs modalités de production, par les acteurs et les institutions.

Chacun à leur manière, les trois articles présentés dans le dossier de la RFP, auxquels font écho quatre contrepoints, se confrontent à ces interrogations et soulèvent des enjeux théoriques. Enjeux conceptuels d'abord, dans la mesure où interroger la notion de choix renvoie aux débats épistémologiques sur la liberté de l'acteur face aux contraintes sociales. Les travaux de Pierre Bourdieu et Raymond Boudon notamment sont revisités dans plusieurs contributions, ce qui invite à repenser l'opposition classique entre ces deux auteurs. Enjeux méthodologiques ensuite, puisque les travaux présentés visent à recontextualiser les choix scolaires et à redonner une épaisseur sociale et temporelle aux prises de décision. L'analyse des choix scolaires gagne ainsi à les considérer comme des processus construits par une multiplicité d'acteurs et inscrits dans une trajectoire scolaire et sociale. Enjeux portant sur le choix de la population à étudier enfin : alors que la majorité des travaux existants s'est focalisée sur les classes moyennes et supérieures, ce dossier redonne ses lettres de noblesse à l'étude des choix scolaires en milieu populaire.

### Présentation des articles retenus ici :

## 1. Choix du destin et destin du choix

---

### Auteur Séverine Chauvel

Cet article permet de revenir sur l'auto-exclusion des classes populaires de la voie générale de l'enseignement secondaire, question qui est traitée, sous des angles différents, à partir des enquêtes de 1962 et 1973.

Après une décennie marquée par des interrogations sur les ressorts de la prolongation des scolarités dans les classes populaires, l'auteur rappelle en effet que l'auto-élimination scolaire n'a pas disparu et reste une réalité essentiellement populaire.

Que reconnaissons-nous vraiment de l'auto-exclusion populaire de l'époque dans celle d'aujourd'hui ? A-t-elle gardé réellement la même signification culturelle et les mêmes conséquences sur les inégalités scolaires ? En complément des travaux utilement discutés ici au moyen d'enquêtes récentes, Séverine Chauvel rappelle d'abord quelques recherches anciennes issues de l'ethnologie de la France, en retenant ce qu'elles nous apprennent des orientations scolaires et professionnelles visées autrefois dans les familles des classes populaires.

Il faut en effet prendre la mesure de l'ampleur des transformations des stratégies scolaires dans les classes populaires au cours des années soixante et soixante-dix.

- Enquête INED 1962 lors de la démocratisation de l'entrée en Sixième

Les conclusions tirées du panel de l'INED suivant les sortants de CM2 en 1962 appuient

fortement l'idée qu'à résultats comparables, les élèves d'origine populaire sont nettement moins souvent orientés vers les études longues que les élèves des classes dominantes.

Mais invité à exposer sa réflexion sur les transformations de la société française au seuil des années soixante, Wylie remarque que « l'attitude des classes paysannes et ouvrières est en train de changer rapidement » (Wylie, 1963). Tout d'abord, les cours complémentaires de l'enseignement primaire et l'enseignement technique trouvent un intérêt croissant à leurs yeux. L'explosion scolaire qui démarre remplit ensuite rapidement les collèges nouvellement créés (CES, CEG). Au début des années soixante-dix, la quasi-totalité d'une classe d'âge entre en Sixième à l'issue de l'école primaire. Soulignons toutefois avec Antoine Prost l'importance des inégalités régionales de scolarisation dans la France ouvrière des années soixante.

Aujourd'hui, les parents attendent de l'école une promotion sociale, un moyen pour leurs enfants d'acquérir un métier, une situation hors de l'univers villageois.

Avant les années soixante, la norme des scolarités courtes limitées à l'école primaire s'impose largement dans les classes populaires. Lorsqu'il y a prolongation des études, ce sont plutôt l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement professionnel qui sont préférés. Même de très bons résultats scolaires ne suffisent pas toujours à convaincre de la possibilité ni de l'intérêt d'études longues. La signification accordée par les classes populaires aux apprentissages scolaires est cependant contrastée et sans doute ambivalente, certaines recherches insistant sur la demande d'instruction, d'autres plutôt sur l'exigence d'éducation. Signe des temps, l'usage professionnel des diplômes est partout pris en considération, dans un contexte de profonde modernisation et réorganisation de l'économie française. Ce qui frappe enfin, c'est le sentiment que les aspirations scolaires et professionnelles se déterminent en-dehors de l'école, indépendamment de l'expérience scolaire des élèves, et de leur réussite. Les familles semblent établir leurs préférences et faire leurs choix selon les possibilités locales, qu'il s'agisse de l'offre scolaire ou du bassin d'emploi.

C'est pourquoi les démographes de l'INED ont pu alors légitimement neutraliser l'effet des notes obtenues en fin de primaire sur les souhaits d'entrée en Sixième. L'appréciation portée par les maîtres n'est pour eux qu'une variable de contrôle, de test, servant à « mieux montrer l'impact des décisions familiales d'orientation ». C'est selon ce principe que sont construits les tableaux croisant les désirs des familles selon leur milieu social, à notes égales (INED, 1970) : si l'on admet qu'il y a un fort effet de l'origine sociale sur les inégalités d'ambition scolaire, indépendamment des résultats des élèves, on peut imputer une part très importante des inégalités scolaires à une auto-exclusion des classes populaires. Ce raisonnement n'intègre cependant pas bien les transformations intervenues dans la gestion des flux d'élèves et dans les aspirations populaires au cours des années soixante. Dès 1963, les mêmes données de l'INED font apparaître qu'en cas de bonne ou excellente réussite scolaire des élèves, la plupart des parents ouvriers souhaitent pour leurs enfants une classe de Sixième. Même parmi les ouvriers, l'attitude des parents face à l'avenir scolaire de leurs enfants n'était donc pas complètement indépendante de leurs résultats.

- Enquête de 1973 :

« Au fil de la carrière scolaire, se produit un ajustement progressif des aspirations à la trajectoire. [...] À mesure que sont franchies des étapes scolaires, des aspirations nouvelles sont encouragées. Ces effets complémentaires, de renforcement des aspirations par régression des aspirations trop basses et progrès des aspirations hautes, varient selon les caractéristiques sociales des élèves. Le renforcement des aspirations et leur réajustement en fonction des étapes scolaires franchies est plus fort dans les classes populaires ». En effet, chez les ouvriers, la part de ceux qui espèrent voir leur enfant poursuivre jusqu'à l'enseignement supérieur, de 26 % et 24 % en

Sixième et 5e normale passe à 33,3 % en 4e classique et à 55,6 % en 3e classique. [...] De même, 52 % des ouvriers qualifiés et contremaîtres [...] souhaitent que leurs enfants obtiennent au moins le baccalauréat. » (Chamboredon & Bonvin, 1973, p. 52)

L'auto-exclusion populaire gagne donc à être étudiée au fil des biographies scolaires pour saisir son nouveau visage. Elle apparaît dès lors de moins en moins spontanée et semble au contraire de plus en plus consécutive à des difficultés scolaires non surmontées dans les premiers apprentissages (Poullaouec, 2010). Les contributions de ce dossier insistent aussi sur l'anticipation des risques d'échec et sur le rôle du groupe des pairs. **Mais elles montrent simultanément à quel point les parents fondent leurs espérances ou leurs déceptions sur les résultats obtenus, et comment le point de vue des enfants peut s'imposer à celui des parents. Tout se passe comme s'ils ajustaient maintenant leurs ambitions aux évaluations scolaires du moment, au fur et à mesure de l'avancement de leur parcours.** Si les choix d'orientation des familles contribuent à creuser les inégalités scolaires, c'est surtout parce que les classes dominantes résistent mieux aux jugements de l'institution, comme l'écrivaient déjà Chamboredon et Bonvin : « Les parents de niveau culturel peu élevé sont totalement dépendants des agents du système scolaire, dont les avis ont chance d'avoir valeur d'injonctions et de jugements absolus ; au contraire, les parents de niveau culturel élevé dont les sources d'information sont multiples, peuvent relativiser les avis de l'école et les nuancer ou les neutraliser. » (Chamboredon & Bonvin, 1973, p. 156) Plus de trente ans de collège unique semblent confirmer cette intuition : « **La relation entre l'ambition scolaire et la position sociale s'est donc sensiblement desserrée. Elle demeure forte sans doute pour ce qui est des parcours d'excellence (classes préparatoires et grandes écoles) ; pour le reste, il vaut mieux parler aujourd'hui d'une vulnérabilité spécifiquement populaire aux verdicts de l'école.** » (Terrail, 2004, p. 58)

## 2. Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation? Relations ignorées et rectifications tardives

---

**Auteurs : Sylvain Broccolichi et Rémi Sinthon**

Puisque les travaux de sociologie scolaire ont pris appui sur deux enquêtes de l'INED, il convient de les reprendre aujourd'hui avec une posture critique, car elles ne sont pas sans poser problème du point de vue scientifique. La critique des résultats des enquêtes INED des années 60 ici envisagée veut chercher à comprendre les raisons des dissonances entre les théories de la sur-sélection et de la sous-sélection des élèves des milieux populaires.

Est-ce dû aux types de données mobilisées, à des présupposés infondés ou à des pratiques d'orientation des élèves? Il s'agit de reprendre la question du suivi longitudinal d'élèves du second degré pour revenir sur la distinction entre l'effet des résultats scolaires et l'effet de l'orientation.

Méthodologie : Pour comprendre à quoi tiennent les chances différentielles d'accès puis de succès dans telle ou telle voie d'orientation, les auteurs croisent l'analyse des performances et des cursus avec celle des informations se rapportant aux pratiques des familles et des conseils de classe. Ils analysent les obstacles sous-jacents aux erreurs et omissions qui ont jalonné les travaux sur les

inégalités scolaires de façon récurrente : pour mieux nous prémunir de quelques-uns des freins à l'avancée des recherches en ce domaine.

Les auteurs font le point sur un suivi longitudinal de l'INED sur 17000 élèves inscrits en classe de Sixième en 1962 pour voir les inscrits en classe de CM2 qui vont arriver en Sixième. L'objectif commun de ces études longitudinales est de promouvoir un plus large accès aux études longues et de répondre au besoin de main d'œuvre qualifiée.

L'enquête vise à favoriser l'évolution attendue, en étudiant le cheminement des élèves et en se préoccupant du fait que leur orientation soit en cohérence avec leurs performances – indépendamment, en particulier, de leur origine sociale ou géographique. « [L'enquête] montre que la non-démocratisation, ou plus précisément l'inégalité dans l'accès à la classe de Sixième [...] se manifeste de deux façons bien différentes », à savoir :

1. notes en moyenne meilleures pour les enfants de classes sociales aisées ou, plus exactement, pour les enfants dont les parents ont un niveau culturel élevé ;
2. même à notes égales, inégalité de chances d'accéder à la classe de Sixième, particulièrement au lycée.

La critique des auteurs de l'article va porter sur la conclusion de l'INED: « l'inégalité sociale de réussite a moins de conséquences que l'inégalité de comportement » (Clerc, 1964). Clerc parle ici des comportements d'orientation, qu'ils soient le fait des familles ou des professionnels de l'école. Les fréquences d'accès aux différentes classes menant vers un baccalauréat varient peu selon les milieux sociaux pour les élèves qualifiés d'« excellents », mais diminuent beaucoup plus pour les « bons » et surtout pour les « moyens » et les « médiocres », quand il s'agit d'élèves issus des groupes sociaux défavorisés. Ces élèves semblent ainsi fortement « sursélectionnés », tandis que ceux des milieux favorisés sont au contraire « sous-sélectionnés » lors des décisions d'orientation. **Cette inégalité d'orientation résulte de l'influence conjuguée des demandes des familles et des avis des enseignants, ces derniers tenant aussi compte de l'âge des élèves** (Girard & Bastide, 1969a).

**Cette inégalité d'orientation est conçue comme le principal obstacle à la démocratisation visée.** Il n'est donc pas du tout question d'interroger l'interaction du fonctionnement de l'école et des inégalités culturelles : d'une façon générale, **on ne trouve guère dans les travaux de l'INED l'idée alors défendue par Bourdieu et Passeron selon laquelle des transformations d'ordre pédagogique pourraient réduire les inégalités sociales de réussite scolaire (Bourdieu & Passeron, 1964 ; Bourdieu, 1966)** ; celles-ci restent au contraire associées « au fait bien connu que les performances moyennes à des tests d'intelligence s'abaissent régulièrement à mesure qu'on passe des milieux les plus favorisés aux moins favorisés » (Sauvy & Girard, 1974, p. 14).

La deuxième critique formulée à ces travaux des années soixante : **montrer les incohérences des conclusions de l'INED : la proportion d'élèves qui suivent le rythme normal d'avancement des études de la Sixième à la Seconde au lycée est en effet assez nettement plus élevée dans les milieux les moins favorisés, environ les deux tiers, que dans les milieux les plus favorisés, un peu plus de la moitié seulement.** »

Pourtant, si l'on **examine attentivement la table de scolarité située dans l'annexe de l'ouvrage « Population » et l'enseignement (INED, 1970, p. 446-447), on note le résultat contraire. Entre la Sixième et la Seconde, la proportion d'élèves qui passent en classe supérieure est chaque année plus faible dans le cas des « moins favorisés » (élèves des catégories**

**« ouvriers » et « sans profession et divers ») que dans celui des « plus favorisés » (professions libérales et cadres supérieurs) : les redoublements, les orientations vers l'enseignement professionnel et les arrêts de scolarité sont systématiquement plus fréquents pour les premiers que pour les seconds.**

: « La moindre réussite scolaire moyenne dont font preuve, dès les premières années, les enfants des familles culturellement défavorisées, n'est plus, au terme de la scolarité secondaire, compensée comme elle l'était à l'époque où l'on parlait à leur propos de sursélection par leur moindre propension à poursuivre des études en deçà d'un certain seuil de réussite. » (Convert & Pinet, 1989, p. 214) **Aussi les chercheurs concluent-ils à une évolution des pratiques qui conditionnent l'accès en Terminale : « Tout se passe comme si les élèves d'origine modeste étaient aujourd'hui "sous-sélectionnés" ». Sans doute, en effet, accèdent-ils aux classes terminales au prix de performances moindres puisque, comme on le verra, leurs résultats au baccalauréat sont dans tous les cas de figure inférieurs en moyenne à ceux des élèves d'origine aisée. En outre, contrairement à des hypothèses récemment avancées [par Mohamed Cherkaoui], leur âge en terminale est nettement plus élevé. »** (Convert & Pinet, 1989, p. 213)

Depuis les années quatre-vingt coexistent ainsi des travaux qui constatent cette moindre réussite au baccalauréat (et la relie parfois à l'idée d'une « sous-sélection » des lycéens de milieu populaire) et d'autres qui continuent à trouver des « inégalités d'accès à performance égale », assimilables aux « sursélections » relevées durant les années soixante.

D'où la nécessité d'engager un débat scientifique.

**En s'appuyant sur le panel d'entrée en Sixième (DEPP), les auteurs vont privilégier les diplômes des parents plutôt que leur profession.** Ils ont en effet vérifié qu'en opérant ainsi, les différenciations sociales relevées au niveau des performances et des orientations des élèves étaient plus marquées. Pour faciliter la lecture, ils n'ont distingué que trois catégories de parents d'élèves: « à faible capital scolaire », « à fort capital scolaire » et une catégorie intermédiaire.

Chacun des plus hauts diplômes obtenus par le père et par la mère a été codé en sept modalités (non renseigné ou sans objet, pas de diplôme, certificat d'études primaires, brevet des collèges, CAP ou BEP, baccalauréat ou équivalent, diplôme de l'enseignement supérieur). Ils ont ensuite hiérarchisé les 49 combinaisons possibles de diplômes des deux parents selon le niveau de capital scolaire familial qu'elles indiquent, en les classant selon la note moyenne obtenue par les élèves, en mathématiques et en français, aux évaluations nationales à l'entrée en Sixième. Les élèves du panel ont ainsi été scindés en trois catégories : ceux dont les parents sont les moins dotés en capital scolaire (39 % du panel), ceux dont les parents sont très dotés en capital scolaire (23 % du panel) et la catégorie intermédiaire des autres élèves (38 % du panel). En se centrant sur l'accès en seconde générale et technologique (Seconde GT), ils ont trouvé que :

- les taux d'accès en Seconde GT sont deux à trois fois plus bas pour les élèves des familles à faible capital scolaire que pour les élèves des familles à fort capital scolaire. Ces constats portent ainsi à penser que l'orientation ajoute une dose importante d'inégalités à celles existant initialement au niveau des performances scolaires, du fait d'une « sursélection » des élèves des familles les moins dotées en capital scolaire.

- Pourtant, seulement 77 % de ces lycéens parvenus en Seconde GT obtiennent un baccalauréat général ou technologique au cours des sept années suivantes, contre 91 % dans le cas des familles les mieux dotées en capital scolaire ; ce qui signifie que parmi les élèves ayant accédé en Seconde GT, le risque de non-obtention d'un baccalauréat GT reste deux fois et demi plus

élevé pour les lycéens des familles à faible capital scolaire (23 %) que pour ceux de la catégorie opposée (9 %).

Cette considérable inégalité des risques de ne finalement pas obtenir de baccalauréat GT après une Seconde GT résulte de deux processus qui se cumulent. D'abord, les inégalités de valeur scolaire repérées par les scores à l'évaluation en Sixième ont été fortement atténuées mais pas inversées par la sélection différentielle opérée en fin de 3e. Ensuite, et c'est le résultat essentiel, l'inégalité des risques d'échouer à obtenir le baccalauréat GT reste très forte entre ces deux catégories d'élèves de Seconde, même quand on limite la comparaison à ceux qui se situaient dans le même quintile à l'entrée en Sixième.

On saisit alors le fait que les élèves dont les acquis étaient proches à l'entrée en Sixième sont exposés à des risques d'échec ultérieur très inégaux selon le capital scolaire familial, même quand la comparaison porte sur les fractions sélectionnées d'élèves qui ont pu accéder en Seconde GT, en Première ou en Terminale.

En effet les paradoxes pointés précédemment disparaissent dès lors que l'on sait que **les performances des élèves évoluent inégalement en fonction des conditions sociales et pédagogiques** du déroulement de leur scolarité.

- **Forte croissance des inégalités sociales de performance pendant la scolarité**

Autrement dit, les inégalités sociales de performance perceptibles en début de scolarité ne font ensuite que s'accroître d'année en année à l'intérieur des mêmes cohortes d'élèves.

Les données du panel 1995 permettent d'ailleurs de le vérifier une nouvelle fois en confrontant les performances à l'évaluation en Sixième et au baccalauréat : bien que les lycéens des familles à faible capital scolaire aient été beaucoup plus sélectionnés, (à performance égale à l'évaluation en Sixième), que ceux des familles les plus diplômées, la moyenne de leurs notes en mathématiques aux épreuves du baccalauréat S spécialité mathématiques est significativement plus faible que celle des lycéens des familles les plus diplômées, qui avaient le même niveau initial en mathématiques à l'évaluation en Sixième.

Le fait que, pour les lycéens des familles à faible capital scolaire, les résultats observés au baccalauréat se situent en dessous de ce que laissent présager leurs performances antérieures à l'orientation n'a donc plus rien de paradoxal, si l'on n'oublie pas l'existence d'une évolution différentielle des performances scolaires.

### **Depuis quand l'idée d'une prudence excessive des familles populaires est-elle fautive ?**

L'explication des inégalités scolaires par le manque d'ambition ou la prudence excessive des familles d'élèves dans les milieux populaires reste encore très présente dans les médias, les discours publics et certains travaux. **Ces familles demeurent ainsi présentées comme responsables d'une auto-sélection qui empêcherait les élèves de « tenter leur chance » dans les filières sélectives. Il est devenu pourtant difficile d'ignorer qu'au contraire ils y échouent plus souvent, ou autrement dit, qu'ils y tentent leur chance en vain plus souvent** que les autres ; et maints travaux ont mis en lumière la mobilisation souvent désarmée de leurs parents (Beaud, 1994, 2002 ; Poullaouec, 2010 ; Terrail, 2002). La situation était-elle vraiment différente ou similaire durant les années soixante et soixante-dix ? Quels étaient alors les idées communément admises et sur la base de quels constats ?

### 3. Par delà les choix scolaires : les rapports de classe.

---

Auteur Tristan Poullaouec

C'est cette manière de « retravailler » les panels – quitte à revenir de manière critique sur l'enquête princeps de l'INED de 1962, comme le font Sylvain Broccolichi et Rémi Sinthon dans leur article – qui aboutit à des résultats de recherche très neufs, mettant en relief le poids des inégalités en cours de scolarisation et mettant en cause de manière fort probante la notion d'auto-exclusion des familles populaires, trop vite avancée aujourd'hui par un certain nombre de rapports (voir par exemple Bodin, 2007), pour justifier une ouverture sociale réservée à une petite minorité d'élèves de milieu populaire, triés sur le volet au lycée et en quelque sorte exfiltrés des établissements situés en ZEP.

En effet la question qui se pose de manière particulièrement aiguë aux collèges de la périphérie est la suivante : comment redorer le blason de son établissement si ce n'est en cherchant à se débarrasser auprès du voisin du « mistigri » que constitue aujourd'hui la clientèle scolaire défavorablement connue dans les établissements ?

**Deuxième élément de réflexion, et en quelque sorte premier réflexe de sociologue : il s'agit aussi de replacer ces transformations scolaires dans le contexte des recompositions de la société française.** On sait au moins depuis les fondateurs de l'école républicaine le rôle central, et longtemps idéalisé, attribué à l'école dans le processus de mobilité sociale ascendante. Depuis la fermeture des débouchés traditionnels sur le marché du travail pour les enfants de milieu populaire (pour le dire vite, les champs ou l'usine), l'école a été fortement investie par les familles populaires comme une voie de salut possible, et ce contrairement au thème en vogue, y compris au sein du monde enseignant, de la soi-disant « démission parentale ». Dans le contexte de l'intensification de la compétition scolaire et de l'ouverture des choix scolaires, on peut observer l'intensité des luttes qui se jouent actuellement autour de l'école, notamment lors de ces moments cruciaux de bifurcation que sont aujourd'hui dans le système d'enseignement français tant l'entrée en sixième (« choix du collège ») que l'entrée en seconde (choix entre lycée général et lycée professionnel ou apprentissage), que l'entrée à l'université.

Confrontation qui prend sur ce nouveau front de luttes des classes que constitue aujourd'hui l'école, une violence et une âpreté inédites, révélant dans les interactions quotidiennes tout ce qu'elle a d'irréductible, n'en déplaise aux thuriféraires d'une moyennisation de la société française. C'est en ce sens que tout ce qui se passe au moment du choix du collège ou de l'entrée au lycée revêt une si grande importance pour les familles populaires, et parfois même une dimension tragique pour les élèves : surtout lorsqu'ils se retrouvent privés du « bon » collège ou de l'accès en « lycée général », ce dernier étant perçu souvent à tort comme le meilleur moyen de mettre à distance un destin de classe tout tracé que représenterait à leurs yeux la voie du lycée professionnel (...)

Dernier élément de réflexion en termes de politiques publiques et de moyens d'action. Une question semble désormais devoir être posée sans ambages : **qui veut aujourd'hui cohabiter dans l'espace scolaire avec ces élèves dits « de banlieue », affublés dans l'espace public de toutes les tares sociales ? Corollaire qui n'est pas sans importance : que propose l'institution scolaire pour répondre à cette question, à nos yeux décisive ?** Comment cette dernière peut-elle se passer aujourd'hui d'une réflexion sur son fonctionnement et sur l'accentuation de ses traits les plus repérables par la comparaison internationale et les plus critiquables, à savoir ceux qui la font ressembler à une immense gare de triage scolaire et social (cf. Palheta, 2010) dont le tamis, de plus en plus fin, exclut méthodiquement les enfants de la

crise les moins dotés culturellement ? **Quel rôle assigner aujourd'hui aux enseignants dans la prise en charge de cette question à la fois éducative et sociale ?** En la matière, on ne peut qu'être profondément inquiet en observant la manière dont s'est effectuée la réforme de la formation des enseignants : non seulement celle-ci s'est faite dans l'urgence et au rabais (en diminuer le coût était le seul et unique objectif), mais elle ne peut à court terme qu'accentuer le processus de démoralisation du monde enseignant, tout en contribuant à tarir le filet des vocations enseignantes. Pierre Bourdieu rappelait souvent que, selon lui, la sociologie de l'éducation importe si et seulement si elle est pensée comme une « anthropologie du pouvoir » (Bourdieu, 1989). La profonde dérégulation de l'école et l'abandon de toute perspective de démocratisation « par le bas » par le pouvoir en place ne cessent de démontrer le bien-fondé de ce précepte épistémologique.

### **Conclusion**

Les enjeux théoriques concernant l'analyse des choix scolaires et l'usage même de la notion de choix restent donc importants. L'heure semble-t-il n'est pas à dresser un bilan portant sur des questions déjà anciennes, mais à relancer des débats et à réinterroger les catégories utilisées par les chercheurs pour aborder ces choix. Au-delà du simple enjeu scientifique et disciplinaire, il apparaît nécessaire pour la sociologie – et, bien entendu, pour la recherche en éducation – d'adopter une posture critique vis-à-vis d'un discours politique faisant du libre choix des familles un idéal à atteindre