



HAL
open science

L'échappée belle d'élèves étiquetés vulnérables : des bacheliers professionnels en CPGE

Carine Erard, Christine Guégnard, Magali Danner

► To cite this version:

Carine Erard, Christine Guégnard, Magali Danner. L'échappée belle d'élèves étiquetés vulnérables : des bacheliers professionnels en CPGE. Education et socialisation - Les cahiers du CERFEE, 2020, Situations de vulnérabilité : paroles, savoirs, pouvoirs, 57, 10.4000/edso.12516 . halshs-02952500

HAL Id: halshs-02952500

<https://shs.hal.science/halshs-02952500>

Submitted on 3 Jun 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

L'échappée belle d'élèves étiquetés vulnérables : des bacheliers professionnels en CPGE

The beautiful escape of students described as vulnerable: vocational baccalauréat holders enrolling in CPGE

Carine Érard, Christine Guégnard et Magali Danner

Introduction

Actuellement, les diplômés¹ du baccalauréat professionnel occupent la deuxième place dans la trilogie des baccalauréats. Depuis sa création, ce diplôme professionnel prépare à une insertion immédiate sur le marché du travail tout en ouvrant la voie à l'enseignement supérieur puisqu'il constitue le premier grade universitaire (Maillard, 2017). Désormais, près du tiers des nouveaux bacheliers professionnels entreprennent des études supérieures² contre les trois quarts des bacheliers généraux et technologiques, essentiellement vers les sections de technicien supérieur (STS). Très peu entrent à l'université (6 %) où ils font d'ailleurs figure de « rescapés de l'enseignement professionnel » lorsqu'ils parviennent à obtenir leur licence (Brinbaum, Huguée et Poullaouec, 2018). Quant à leur présence en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) qui recrutent l'élite scolaire des filières générales, elle reste anecdotique voire invisible (0,1 %)³. Ainsi, les bacheliers professionnels qui souhaitent continuer des études supérieures hors STS, apparaissent comme des « bacheliers par effraction » (Beaud, 2002).

- ¹ À ce jour, l'orientation vers l'enseignement professionnel secondaire, qui ne bénéficie pas d'un regard positif au sein de la société française (Jellab, 2017), reste fortement associée au poids des origines sociales et à la faiblesse des résultats scolaires (Verdier, di Paola, Jellab, Moullet et Olympio, 2016). Les dernières statistiques sur l'école rappellent que le lycée professionnel, déserté par les enfants de cadres (7 %), concentre massivement les enfants de milieu modeste (54 %)⁴. Or, les arbitrages entre les risques,

les coûts et les avantages d'un investissement dans une poursuite d'études à chaque étape décisive du cursus scolaire (Landrier et Nakhili, 2010) n'encouragent pas ces bacheliers professionnels, plutôt issus de milieu modeste, à entreprendre des études en CPGE. Considérés comme une « élite des réprouvés » (Grignon, 1971) ou vus comme des étudiants « en échec » dans les cursus longs de l'enseignement supérieur (Bodin et Orange, 2013), ils sont scolarisés dans une filière dont le versant professionnel peut représenter un obstacle symbolique à ce choix atypique. Ils donnent un tour inattendu à leur trajectoire en optant pour une CPGE, l'une des filières post-baccalauréat particulièrement sélective et réservée à un cercle restreint de jeunes. Comment ces lycéens professionnels justifient-ils et perçoivent-ils cette orientation improbable qui s'apparente à une « échappée belle »⁵ ?

Les parcours des bacheliers professionnels, analysés sous l'angle de la « vulnérabilité », permettent d'envisager les risques pris depuis l'orientation vers l'enseignement professionnel jusqu'à l'entrée dans une CPGE scientifique qui leur est dédiée, avec une attention particulière aux « déclics » (Jellab, 2017) qui ont favorisé l'entreprise de telles études. En référence à Becquet (2012, p. 56) pour qui « la question de la vulnérabilité renvoie à la difficulté à passer les différents seuils et à s'inscrire dans la quête statutaire imposée par les normes sociales », l'enquête s'attache à mettre au jour à quel point ces jeunes marqués par leur « bac pro » parviennent à se positionner comme des acteurs attribuant du sens à leurs études. Avec une telle approche dynamique, les bacheliers professionnels n'apparaissent pas comme une catégorie de « vulnérables » supposée homogène et dont la vulnérabilité serait intrinsèque. En se focalisant sur les situations, processus et conditions susceptibles de les fragiliser (Roy, 2008), ces étudiants révèlent les motifs et les circonstances qui leur ont permis de transformer leur « vulnérabilité » en ressort favorable à une orientation inattendue. Ce cadre permet ainsi de saisir dans quelles conditions des jeunes qui paraissent fragilisés par une orientation plus ou moins imposée vers le lycée professionnel (LP), se positionnent sur une trajectoire offensive et audacieuse vers l'enseignement supérieur. Il invite à la nuance, car pour reprendre Soulet (2008, p. 29) « certains disposent d'armures, d'autres de boucliers, et d'autres entrent dans le jeu sans défense, à mains nues ».

Une telle analyse des bacheliers professionnels saisis dans leurs rapports à l'orientation, au déroulement de leur cursus en LP et à l'accès aux études supérieures, permet d'envisager le caractère contextuel, relationnel, ponctuel et réversible qui définit la vulnérabilité (Brodiez-Dolino, 2016) qui leur est associée. La première partie s'attache à montrer que si certains étudiants de cette CPGE ont pu vivre une orientation par défaut vers l'enseignement professionnel, d'autres la revendiquent. La deuxième partie pointe comment leur passage en LP a constitué un temps de (re)construction d'un rapport positif au savoir qui impulse chez eux, une volonté de rebond scolaire vers des études supérieures. La troisième partie souligne à quel point ces jeunes associent leur entrée en CPGE à une opportunité pour s'évader de la représentation négative du « bac pro » et s'affranchir de la ségrégation sociale souvent associée à cette voie de formation (Palheta, 2012).

Note méthodologique

L'analyse repose sur des entretiens semi-directifs effectués en février 2019 auprès de quatorze étudiants (dont une étudiante) en première année de CPGE dans l'un des deux lycées en France accueillant des bacheliers professionnels du domaine de la production.

La création de cette première classe scientifique située en Saône-et-Loire date de 2010⁶. L'admission se fait à partir d'un dossier accompagné d'une lettre de motivation via la procédure post-baccalauréat (Parcoursup) avec un recrutement sur toute la France. Chaque année, environ 35 bacheliers professionnels sont sélectionnés sur une centaine de demandes pour une formation qui se déroule sur trois ans. L'objectif est de préparer les étudiants à réussir les concours d'entrée en écoles d'ingénieur. La première année est consacrée à une remise à niveau associée à des contenus de culture générale grâce à de nombreuses sorties, des voyages, conférences-débats... Les entretiens de recherche (structurés autour de thèmes jalonnant leur cursus scolaire, les modalités de leur orientation, leur rapport aux études...) ont fait l'objet d'un traitement thématique attentif à ce que les jeunes perçoivent de leur parcours et de leurs expériences. Si les jeunes peuvent répondre dans le sens socialement valorisé en reconstruisant *a posteriori* une « cohérence » à leur parcours, tombant ainsi dans l'« illusion biographique » (Bourdieu, 1986), c'est précisément cette dimension subjective de leur réalité sociale racontée par les jeunes eux-mêmes qui nous intéresse. Seuls quelques entretiens sont mobilisés dans ce texte pour illustrer la pluralité de leurs expériences. Afin de préserver leur anonymat, les étudiants ont choisi des prénoms fictifs. Leurs propos sont reproduits « *en italique* ».

Le LP : une orientation par défaut pour les uns, une décision revendiquée pour les autres

- 2 Âgés de 19 à 21 ans, les quatorze étudiants⁷ rencontrés proviennent de diverses académies⁸ et sont pour la plupart boursiers⁹. Une relative mixité sociale apparaît au vu du statut le plus élevé de l'un des parents : six parents sont des employés ou ouvriers, quatre ont une profession intermédiaire et trois sont cadres ou exercent une profession intellectuelle supérieure¹⁰. Ces bacheliers sont les premiers de leur famille à aller en CPGE, à l'exception d'un jeune dont le frère est en classe préparatoire physique et sciences de l'ingénieur. Ils sont tous internes en accord avec le projet d'accompagnement des étudiants qui rend l'internat obligatoire¹¹, tout comme les devoirs surveillés organisés tous les samedis matin.
- 3 Les étudiants de cette CPGE se distinguent de l'ensemble des bacheliers professionnels en obtenant leur diplôme avec une mention d'excellence pour la moitié d'entre eux¹². Cette population composite par son origine sociale, l'est aussi au regard de son passé scolaire. Six jeunes ont expérimenté une orientation imposée dès la sortie du collège ou après une seconde en lycée général suite à un parcours souvent chaotique (résultats scolaires insuffisants, redoublement, désintérêt...). Ils évoquent clairement les motifs qui les ont conduits à se retrouver en LP, un « choix » temporel s'inscrivant dans un espace scolaire hiérarchisé au sein duquel l'enseignement professionnel est dévalorisé.
- 4 Ainsi, Neisan, 20 ans, dont le père est dessinateur industriel et la mère, au foyer, est arrivé en LP après une 2^{de} générale « *assez catastrophique* » parce qu'il a « *détesté le lycée général* ». Orienté par défaut, il revendique toutefois le choix de sa spécialité, maintenance des équipements industriels : « *Parce que j'aime toucher à tout très tôt, j'ai réparé tout ce qui marchait pas chez moi et je me suis dit que ça pouvait être super cool. Et du coup, en plus, je me suis dit que ça me ferait un bagage pour l'avenir, enfin pas dans le sens où je vais travailler en industrie, c'est hors de question, mais dans le sens où je pourrais construire, enfin réparer des machines qui tombent en panne chez moi, des trucs comme ça* ». Indépendant

voire insoumis, Neisan se fait remarquer par son absentéisme (même encore maintenant en CPGE) : *« J'ai juste un petit problème de ponctualité depuis toujours et d'absentéisme aussi [...] j'essaye de travailler ça parce que... en fait, je me suis jamais senti sous la contrainte des règles, et du coup, je me permets d'être absent, enfin, pour moi, c'est totalement normal [...]. Et justement, c'est un truc que j'ai toujours fait dans mes absences : c'est que j'essaye de calculer, de voir si ça vaut plus le coup d'aller en cours, ou si le cours que je vais avoir, je vais pouvoir le rattraper plus vite, perdre moins de temps, faire autre chose. Et bon, c'est pas très accepté comme système ».*

- 5 Paul, 20 ans, de milieu social plutôt favorisé (père infographiste, mère cadre), fait aussi partie des élèves « orientés » après une scolarité qu'il estime « pas très intéressante », « une période compliquée » : *« Dès la 4^e j'ai commencé un peu à descendre, dès que je suis arrivé au collège c'était un peu moins bien mais la 3^e ça s'est vraiment accentué ».* Entré dans une classe spécifique au lycée d'où il se fera exclure, il retourne au collège. Puis, arrivé en 2^{de} générale, cela ne se « passe pas très bien encore une fois » : *« Vraiment l'école ne m'intéressait toujours pas, je ne comprenais pas le sens et enfin je manquais peut-être un petit peu de maturité aussi [...] et puis au final j'ai trouvé un bac pro parce que c'était un peu la dernière chose qui s'offrait à moi. J'avais pas du tout le choix, j'étais obligé d'aller en bac pro ».* Même si l'école ne l'intéressait pas, Paul indique comme Neisan avoir choisi sa spécialité, microtechniques, du fait de sa réputation et des perspectives de travail en Suisse.
- 6 Les motifs qui les ont conduits en LP se montrent multiples et n'évoquent pas toujours en premier lieu une orientation subie, à l'image des huit étudiants qui revendiquent leur décision d'orientation en la présentant comme une façon de trouver une voie dans laquelle ils peuvent se réaliser (Misset, 2015). Certains formulent le choix d'un métier, la découverte du monde professionnel, la continuité d'une passion (équitation, sport). Plusieurs révèlent aussi des situations de fragilité dans leur cursus (dyslexie, redoublement, rejet, lassitude des études, crainte de ne pas réussir en filière générale...).
- 7 Shallan, 19 ans, la seule bachelière de la promotion, se distingue par sa formation singulière de conduite et gestion de l'entreprise hippique (la CPGE s'adressant en priorité aux élèves de la voie industrielle). Avec une moyenne de 14 en 4^e au collège, elle souhaite « fuir la ville » estimant ne pas être à sa « place ». Passionnée d'équitation, elle demande à partir en internat en 3^e de découverte dans un LP réputé pour sa composante hippique (après quatre visites aux portes ouvertes) : *« Puis j'étais dégoutée : j'avais un prof de maths horrible qui m'avait complètement condensée puis du coup, je voulais plus rien faire, je faisais rien sauf du cheval ».* Elle fait du lycée un moment de reprise de confiance et de goût des études, avec une « redécouverte des maths » et « des bonnes notes » ; un temps où elle a aussi l'impression de liberté parce qu'elle peut vivre sa passion dans un lycée en pleine nature : *« Le cheval, c'est vrai que ça permettait d'avoir un milieu de liberté tout ça. J'avais peut-être pas encore la maturité pour me dire qu'il fallait me mettre au travail et puis voilà au bout de trois ans... ».*
- 8 De même, Tony, 20 ans, dont la mère est employée et le père carrossier peintre, souhaite intégrer un lycée artistique du fait de sa pratique de la danse (hip-hop). Mais compte tenu de ses résultats, il redouble sa 3^e. Avec 14 de moyenne, comme Shallan, il choisit « quand même de partir en bac professionnel » : *« Donc j'ai décidé de redoubler pour augmenter ma moyenne, sauf qu'au fil de l'année, avec la maturité, j'ai décidé de m'orienter vers quelque chose de plus manuel. Parce que je bricole énormément, et que je risquais de perdre un*

peu la motivation en cours d'année si j'avais uniquement du théorique, du coup, j'ai décidé de m'orienter vers quelque chose qui soit le plus diversifié possible, où on peut toucher à tout. Du coup, j'ai vu que le bac pro maintenance des équipements industriels était assez varié : on pouvait toucher de l'électronique, de la mécanique, de l'hydraulique, de la pneumatique. C'était vraiment complet. Du coup, je me suis plus intéressé et lancé là-dedans, en pensant, en ayant en tête, que ça pouvait m'emmener plus haut et m'apporter plus d'accroches au système scolaire ». Associant son goût du manuel à un souhait de formation variée, il opte pour un baccalauréat qu'il pense comme une étape pour aller « plus haut » tout en restant dans la toile du système scolaire.

- 9 Alors que les bacheliers professionnels sont encore parfois perçus comme une « élite des réprouvés » (Grignon, 1971) ou des élèves « relégués », orientés faute de résultats scolaires suffisants pour accéder à la filière générale (Palheta, 2012), ces parcours révèlent une hétérogénéité qui invite à relativiser cette étiquette. Cette diversité est bien soulignée par Paul : « Dans les bacs pros, on peut un peu trouver de tout... Enfin, je sais que dans les bacs pros, il y en a vraiment que les métiers passionnent et ils y vont pour la passion du métier. Donc, je sais que c'est vraiment cool pour eux. Après, il y a des personnes, comme moi, qui étaient en échec scolaire. Plus personne ne voulait d'eux et donc, ils se sont retrouvés ici. Là, je sais que c'est difficile et qu'il faut s'accrocher. Mais il faut espérer trouver sa voie et une fois qu'on l'a trouvée, ne pas la lâcher. Sinon, il y a encore d'autres personnes... ». Comme il le résume assez bien : « Enfin, je ne pense pas qu'on puisse faire une phrase générale pour résumer les bacs pros. Je pense qu'il y a un peu tous les univers différents qui se regroupent en bac pro et qu'on peut voir un peu de tout ».

Pour tous, un autre rapport au savoir qui déclenche un rebond scolaire positif

- 10 Au-delà de la pluralité d'histoires personnelles et d'expériences négatives ou positives, ces jeunes ont le sentiment d'avoir vécu le LP comme un lieu gratifiant qui les encourage à se (re)projeter vers des études supérieures. Pour les uns, il leur a permis de se « dévoiler scolairement », pour d'autres, il a renforcé « une volonté de réussir », grâce au cadre particulier, à une « méthode d'enseignement plus appropriée » et « des enseignants plus proches des élèves ». De leur passage en LP, ils racontent tous une dynamique scolaire favorable, ce que confirme leur obtention du baccalauréat avec mention.
- 11 Ainsi, Paul a ressenti « un petit peu un déclic » : « Même si je savais que je ne voulais pas faire ça de ma vie, je me suis dit que c'était quand même bon à prendre et puis il faut savoir qu'en bac pro, il y a aussi de la pédagogie différente [...] Oui voilà ils [les professeurs] ont un autre rapport avec les élèves et je trouve ça beaucoup plus intéressant aussi. Bon du coup, en première, je me suis remis à travailler donc ma moyenne est montée, sans forcément travailler chez moi, mais en cours, j'écoutais, j'arrêtais de toujours embêter les profs et du coup, j'ai eu mon bac avec mention bien ». Séduit par cette autre forme d'enseignement, il apprécie surtout les stages (note de 20 à chaque fois) effectués aux côtés de chercheurs et de maîtres de stage « très pédagogiques » dans le même institut de recherche : « département optique, puis mécanique avec réalisation de prototypes avec des chercheurs et ce principe conception sur ordinateur, réalisation, assemblage, cela m'a vraiment poussé ». Ces stages l'ont « passionné », le confortant dans le projet de « continuer d'apprendre toujours plus de choses » : « En fait c'est un milieu qui m'intéressait beaucoup plus que d'aller travailler en usine et d'appuyer sur des boutons toute la journée... J'ai tout de suite compris ce que je voulais et ce que je ne voulais

pas ». En terminale, Paul envisage une poursuite d'études : « *Je réfléchissais à faire un BTS au début, mais au final, la prépa m'est un peu tombée, un peu comme ça par hasard et il s'avère que c'était vraiment exactement ce que je voulais* ». Informé de cette CPGE par le biais d'un camarade de classe, il fait de la journée portes ouvertes de l'établissement un second élément déclencheur de son orientation : « *J'étais venu aux journées portes ouvertes, j'avais vraiment trouvé ça extraordinaire. J'ai tout misé là-dessus !* ». Il considère la CPGE comme « *un bon tremplin* », qui « *ouvre beaucoup de portes alors que le bac pro en avait fermé beaucoup* ».

- 12 Tony, lui aussi, valorise la méthode d'enseignement du LP à l'origine, selon lui, de sa réussite doublée d'une impression de liberté : « *J'ai trouvé ça bien parce que je me sentais emprisonné au collège et le fait de découvrir la liberté du lycée ça m'a permis aussi à la fois de me dévoiler scolairement, parce que j'étais dans les élèves moyens au collège mais arrivé au lycée, j'ai fini dans les premiers de ma classe. Donc j'ai réussi à atteindre des moyennes que je n'aurais jamais cru atteindre en maths par exemple. Puis avec la motivation aussi, la méthode d'enseignement n'est pas la même et que je trouvais plus appropriée : chercher à comprendre avant d'apprendre en fait, avec moins bourrage de crâne justement. Et je préférais mieux justement cette technique-là et ça me permettait donc du coup d'apprendre et d'avoir une réelle ambition au travail. Donc ouais, j'ai bien aimé le bac professionnel* ». Intéressé par ce nouveau rapport au savoir, il se montre réceptif lorsqu'on lui évoque la CPGE qui correspond à ses perspectives de devenir ingénieur ou de créer sa propre entreprise : « *On m'a fait connaître la prépa donc tout de suite, je l'ai fait passer en premier plan parce que j'ai vu l'opportunité, que ça pouvait... donc je me suis vite renseigné et j'ai vu qu'on pouvait me donner la possibilité d'atteindre des écoles d'ingénieur* ». S'il fait du LP un élément catalyseur de telles perspectives professionnelles, il les enracine dans des désirs formulés dès le collège. Il affirme en effet avoir « *toujours été attiré par le monde de l'ingénierie et de la création d'entreprise* », en indiquant que : « *déjà, au collège, j'avais envie de créer ma propre entreprise et j'ai redécouvert mes capacités scolaires en arrivant en lycée professionnel [...]. Moi, déjà avant d'aller en bac, j'avais bien envie de pouvoir aller jusqu'au bout de mes études [...]. Tout de suite, j'ai eu l'ambition d'acquérir un certain nombre de connaissances à la fois théoriques mais à la fois manuelles pour pouvoir par la suite créer ma propre entreprise en fait* ». Pour Tony, l'orientation en CPGE déclenchée par une expérience positive semble répondre à son souhait forgé dès le collège de poursuivre des études « *jusqu'au bout* ».
- 13 Le LP constitue donc une étape qui permet à ces élèves de vivre un rapport positif au savoir et les amène à envisager un rebond scolaire vers l'enseignement supérieur. Dès lors, la participation aux journées portes ouvertes de cette CPGE est présentée comme déterminante. L'année de terminale, Shalan souhaite aussi approfondir ses capacités : « *J'étais bien orientée pour partir dans les métiers du cheval, mais je me suis rendu compte que je pouvais peut-être le garder en loisir et approfondir d'autres capacités que j'avais. Et donc, j'ai cherché, j'ai cherché, j'ai cherché. Et un jour, par hasard, enfin, je voulais quelque chose pour développer dans l'intellectuel : j'étais assez forte en maths et j'avais toujours eu envie d'approfondir, et c'était la seule chose qui me tenait à cœur, je ne savais pas trop ce que je voulais faire sinon* ». Elle découvre l'existence de cette CPGE lors d'un forum et visite le lycée. Alors que ses parents (père libraire, mère comédienne) ne sont pas « *franchement emballés* » au départ, elle décide de présenter sa candidature. Tout en soulignant aussi son souhait de s'orienter là où elle pense pouvoir réussir, Shalan expose bien le risque qu'elle prend en optant pour cette CPGE puisqu'il ne s'inscrit pas dans le droit fil de sa formation professionnelle : « *Honnêtement au début, ouais, c'était dur parce que moi j'avais beaucoup de stress quand je suis arrivée, parce que justement je me suis dit ils vont tous venir de*

bac pro où ils ont fait plus de maths, plus de trucs, plus de machins, je vais être... En fait, j'avais pas envie d'être nulle dans ce que j'avais choisi : j'ai réussi à être plutôt bonne dans mon secteur du milieu hippique [...] et je voulais m'orienter vers quelque chose qui me plaise mais où j'ai les capacités de réussir ».

- 14 La visite aux journées portes ouvertes (deux fois pour un jeune enquêté) est décisive dans leur choix, sans être suffisante au vu des formalités auxquelles ils doivent répondre. Les candidats à cette CPGE envoient en effet leur dossier *via* Internet accompagné d'une lettre de motivation (1 400 caractères) et d'un CV. Si les étudiants considèrent en général la procédure comme une formalité, ils se montrent stratégiques : ils demandent cette CPGE avec, en cas d'échec, des vœux de BTS (brevet de technicien supérieur) STS dans le prolongement de leur formation¹³ souvent dans le lycée où ils préparent leur baccalauréat. Cette « formalité » suppose en réalité la connaissance de cette classe, rare sur le territoire et dont l'existence est découverte grâce à des enseignants de leur lycée d'origine les ayant repérés au vu de leurs résultats scolaires (parfois *via* des conseillères d'orientation ou internet). Cette procédure fréquemment effectuée avec le soutien des parents et des professeurs, n'est toutefois pas sans produire de l'appréhension. Paul, placé en liste d'attente, s'est inquiété car il a « tout misé sur la prépa » : « J'étais en liste d'attente ici et j'ai cru que j'allais en BTS, j'étais un peu déçu... ça m'a mis un coup au moral ».
- 15 Au final, si certains admettent que le LP s'est présenté suite à des difficultés personnelles, des fragilités ou des indécisions, leur formation dans cette voie représente aussi le moment où ils se projettent vers des études supérieures. La possibilité de restaurer une estime de soi écornée par ce passage en « bac pro » devient un élément déclencheur qui vient justifier une poursuite d'études. Pour d'autres qui ne relèvent pas de ce profil, le choix de la CPGE vient prolonger une orientation déterminée vers l'enseignement professionnel qui constitue une expérience scolaire positive venant conforter leur projet.

La CPGE : sortir de la « case poubelle » et s'ouvrir des possibles

- 16 Qu'ils aiment « apprendre » comme Paul, qu'ils désirent « approfondir » comme Shalan et Neisan ou l'occasion de « se dévoiler » comme Tony, tous se (re)projettent vers des études supérieures qui signifient pour eux une ouverture des possibles. Ainsi, pour Shalan, la CPGE représente : « une chance, c'est une opportunité je dirais. Parce que je sais pas, mais, je pense que tout le monde rêve un peu à ce qu'il pourrait faire de sa vie pour être vraiment... vraiment reconnu dans ce qu'il fait ». Une chance suite à une erreur dont elle revendique le droit : « On a le droit de se tromper, je pense que c'est important parce que c'est comme si on n'avait plus le droit de se tromper. Bah je pense que je m'étais trompée [...] Je pense que je n'étais pas faite pour être dans une grande ville, que j'étais pas faite pour ça et que ça me convenait pas. Mais après, je me suis sauvée toute seule parce que j'ai gardé la face puis c'est ça qui est important maintenant [...] Si jamais je pouvais faire des études toute ma vie, je pense que je le ferais ! ».
- 17 Les propos de cette étudiante sont révélateurs de la vision que ces jeunes expriment à propos de leur orientation, de leur avenir, de la place qu'ils « rêvent » dans la société à venir et aussi du niveau de confiance dans leurs « capacités » à y parvenir. Didier

explicite ainsi son choix : « *On va dire que j'étais prédestiné à être ouvrier et c'est vrai que, quand on m'a dit qu'il y avait la possibilité de devenir ingénieur, bah, j'ai dit : j'ai des capacités, donc pourquoi pas* ». L'horizon des écoles d'ingénieur semble être aussi associé à la perspective d'une mobilité sociale ascendante et d'une revanche contre l'exclusion ou la relégation.

- 18 Alors que la plupart des bacheliers interrogés évoquent facilement leurs moments de fragilités à l'école, ils ne se perçoivent pas pour autant en situation de vulnérabilité en s'engageant vers cette CPGE. Ils misent sur leurs « *capacités* » et « *motivation* »¹⁴ tout en mesurant les obstacles à franchir ou les efforts demandés pour réussir leur passage en CPGE. Ils soulignent en effet quasiment tous, à leur façon, la « *mise au travail* » (Darmon, 2013) qu'ils ont dû effectuer (investissement studieux important, fin des loisirs, internat...). Quelques-uns parlent même de contrainte voire de « *sacrifice* ». Neisan souligne bien le décalage vécu avec le LP et la nécessité de s'inscrire dans un nouveau rythme « *qui a totalement explosé par rapport à l'année dernière* », non sans difficulté : « *Moi je travaille beaucoup, mais parce que je travaille très lentement, parce que je suis très perfectionniste. J'ai eu beaucoup de problèmes jusqu'à maintenant et je remonte difficilement la pente : parce que quand il y a eu la blinde de boulot qui est arrivée et parce que je passe 2 heures sur un exercice au lieu de passer 30 minutes* ». Quant à Paul, il estime avoir pris « *un virage à 90 degrés* » : « *En bac pro on ne travaille pas. Enfin, on ne travaille vraiment pas beaucoup. Ici, on passe carrément à autre chose, on a énormément de travail [...] Là, le temps est au travail* ». Pour Paul qui espère devenir ingénieur « *dans la robotique* », le résultat justifie les astreintes : « *C'est vrai qu'on est quand même très enfermé : on ne sort jamais du lycée mais bon, je me dis que c'est trois ans à payer. Si c'est trois ans pour être tranquille après, moi, je suis prêt à payer ces trois ans* ».
- 19 Si ces étudiants supportent cette socialisation au travail en ayant une conscience relativement éclairée des risques et des coûts à surmonter, c'est que les enjeux en valent la peine : ils sont portés par un fort désir d'ambition sociale et d'évasion hors du monde manuel ou ouvrier. Tous ne connaissaient pas le métier d'ingénieur lors du choix de la CPGE et, au moment de l'entretien, dix étudiants évoquent cette perspective professionnelle avec une idée souvent précise du domaine visé (robotique, biomécanique, médicale, économie de la construction, environnement) : « *J'ai trouvé ça intéressant parce qu'on est des bacheliers professionnels, on s'engage dans un projet qui est sur 5, 6 ans exactement pour devenir ingénieur et... Moi, je ne savais pas trop ce que c'était qu'être ingénieur concrètement mais l'idée me plaisait* ». Trois autres hésitent pour aller en BTS (orthopédie, conception) ou vers une école d'officier et Neisan prévoit une licence de cinéma avec une volonté d'exprimer ce qu'il ressent. Ils se projettent ainsi dans une vie meilleure, chacun s'accordant, à sa façon, « *le droit de rêver socialement* » (Beaud et Pialoux, 2001) sans disposer des atouts sociaux et scolaires classiques.
- 20 Derrière ces aspirations, ils expriment leur volonté de sortir des représentations négatives attachées aux bacheliers professionnels : la CPGE s'apparente dès lors à une revanche sociale. Comme l'indique Tony : « *Je pense qu'au sein de la société maintenant, les bacs professionnels sont moins cotés que le général : c'est juste pour ceux qui savent pas... Enfin, d'après ce que j'ai lu et ce que j'ai pu entendre autour de moi, c'est juste pour ceux qui savent pas utiliser leur tête et juste leurs mains donc... C'est ce que j'ai voulu démontrer déjà en venant ici : j'aime bien casser un peu les préjugés. Du coup, c'est pour ça aussi que j'ai décidé de venir ici : pour montrer qu'on peut faire un bac professionnel et pour autant avoir un avenir, même plus assuré et plus atypique, contre ceux qui dénigrent un peu les bacs professionnels* ». De même,

Timothée, 20 ans, diplômé en électrotechnique, entrevoit bien la disqualification sociale¹⁵ dont les bacheliers professionnels peuvent faire l'objet : « *Les bacs pros, c'est des gens qui ne feront pas d'études, qui sont destinés à rien et qui sont destinés à être la classe ouvrière !* » Il se rebelle contre cette idée, conteste ces catégorisations qui préfigurent les destins scolaires en fonction des types de baccalauréat : « *c'est comme si on nous met dans des cases ! On va en bac L par exemple, forcément on va, enfin on va en fac de lettres [...] Mais aujourd'hui bac S, on va forcément finir scientifique, bac ES, on va forcément aller en filière économique, bac pro, on dit souvent, c'est enfin non, on le dit pas en fait* ». Pour Timothée qui refuse de « *rentrer dans une case* », un tel fonctionnement du système de formation restreint les parcours et les assigne à des destins diversement valorisés : « *Mais je trouve que c'est dommage aujourd'hui de limiter les gens : 'non, t'es nul, t'as pas le niveau, va là-bas genre... case poubelle donc va là-bas, t'es trop nul pour aller là'* ».

- 21 Ces étudiants qui ont franchi le cap d'une orientation *a priori* inattendue, se montrent sous un angle bien différent de celui d'élèves orientés, soumis et dociles face aux injonctions institutionnelles. S'ils ont plus ou moins connu des difficultés scolaires parfois à l'origine de leur orientation en LP, ils y renouent avec la réussite, un déclic nécessaire pour se projeter vers des études longues et faire d'une entrée en CPGE, un élément constitutif de leur projet. Ils partagent une vision de leur parcours comme ayant connu une inflexion positive qui les amène à se risquer au-delà des cadres qui leur sont assignés, avec une ambition d'ascension scolaire et sociale. Leur aspiration à poursuivre des études manifeste une forme de résistance à l'égard d'un destin qu'ils estiment être celui de « *relégués* ». Ils font alors figure d'« *élus* » parmi les « *leurrés du système* » pour reprendre l'expression de l'enseignant responsable de la CPGE étudiée.

Conclusion : pas aussi vulnérables qu'on veut bien les étiqueter

- 22 L'analyse des parcours et des rapports des bacheliers professionnels à leurs études modifie la vision en négatif des bacheliers professionnels, souvent uniquement vus comme des élèves en difficulté et soumis aux verdicts scolaires. L'attention portée à leurs justifications montre en quoi la restauration d'un rapport positif au savoir les autorise à se projeter vers des études supérieures statistiquement inattendues au regard de leur formation dans le secondaire, allant contre une position de vulnérabilité que la société tend à leur renvoyer. « *C'est pas parce que j'étais en bac pro que j'étais plus nul que les autres* » assure Benjamin. La CPGE, au cœur du système français de formation des élites, constitue bien un choix atypique et risqué pour un bachelier professionnel, mais en paraphrasant Soulet (2008), quelques-uns disposent d'armures (comme Paul), certains de boucliers (Shallan) quand d'autres entrent dans le jeu sans défense, à mains nues (Neisan).

Les bacheliers rencontrés, audacieux, se construisent un chemin positif et se positionnent comme responsables de leur histoire, en s'autorisant des possibles (Bernard et Troger, 2012), voire d'autres destins scolaires que ceux préfigurés par leur cursus dans l'enseignement professionnel. Ils expriment la fierté d'avoir obtenu leur baccalauréat qui leur offre ainsi « *l'opportunité de faire valoir leur réussite* » (Jellab, 2015), d'aller plus loin et plus haut *via* une CPGE considérée comme bien plus qu'une « *remise à niveau* », selon leurs propres mots, comme « *une passerelle* », « *une nouvelle chance* », « *un challenge* », « *un bon tremplin* », « *une aventure* », « *une opportunité* », « *une*

bonne expérience ». « C'est vrai que ça représente une petite pépite : on peut arriver loin, on ne sait pas trop où mais si jamais ça marche... Je pense que ça peut marcher » (Shallan).

- 23 Cette recherche met en avant la dynamique positive et volontariste qui peut animer des élèves de LP. Elle vient bousculer les représentations communes et souvent stigmatisantes à l'égard de ces jeunes scolarisés en dehors de la voie générale socialement plus valorisée. Elle montre comment des bacheliers peuvent percevoir et contester les assignations scolaires et professionnelles qui sont faites à l'encontre de leur filière professionnelle et souligne à quel point ces jeunes apprécient les opportunités de formation qui leur sont offertes. Ainsi, on comprend mieux ce désir assez largement partagé parmi les lycéens professionnels de poursuivre leurs études¹⁶ (Danner, Érard et Guégnard, 2019), en dehors de la filière qui leur est classiquement conseillée (les STS). Pourtant, une telle orientation vers des études longues reste le fait de quelques « rescapés de l'enseignement professionnel » (Hugrée, 2009 ; Brinbaum *et al.*, 2018) et ce, alors qu'elle leur est souvent profitable en termes d'insertion professionnelle et sans y avoir nécessairement validé un diplôme (Briffaux et Cordazzo, 2019). En s'inscrivant dans cette CPGE, ces bacheliers professionnels s'offrent une échappée belle qui s'apparente pour eux à une aventure qui en vaut le détour.

BIBLIOGRAPHIE

Beaud, S. (2002). *80 % au bac... et après ?* Paris : La Découverte.

Beaud, S., Pialoux, M. (2001). « Les bacs pro » à l'université. Récit d'une impasse. *Revue française de pédagogie*, 136(1), 87-95.

Becquet, V. (2012). Les « jeunes vulnérables » : essai de définition. *Agora débats/jeunesses*, 62(3), 51-64.

Bernard, P.-Y. et Troger, V. (2012). La réforme du baccalauréat professionnel en trois ans ou l'appropriation d'une politique éducative par les familles populaires ? *Éducation et sociétés*, 30(2), 131-143.

Bodin, R., Orange, S. (2013). *L'Université n'est pas en crise. Les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*. Bellecombes-en-Bauges : Éditions du Croquant.

BONNÉRY, S. (2008). Les usages de la psychologie à l'école : quels effets sur les inégalités scolaires ? *Sociologies pratiques*, 17(2), 107-120. doi:10.3917/sopr.017.0107.

Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62-63, 69-72.

Briffaux, A. et Cordazzo, P. (2019). Sortir sans diplôme de l'enseignement supérieur : quelles incidences sur la trajectoire professionnelle ? Dans X. Collet et S. Macaire (dir.), *Vulnérabilités étudiantes, les chemins inattendus de la réussite*. *Céreq Échanges*, 12, 53-66.

Brinbaum, Y., Hugrée, C., Poullaouec, T. (2018). 50 % à la licence... Mais comment ? Les jeunes de familles populaires à l'université en France. *Économie et Statistique*, 499, 79-105. <https://doi.org/10.24187/ecostat.2018.499s.1941>

- Brodiez-Dolino, A. (2016). Le concept de vulnérabilité. *La Vie des idées*, Récupéré de <http://www.laviedesidees.fr/le-concept-de-vulnerabilite.html>
- Danner, M., Énard, C., Guégnard, C. (2019). *Quand le sport (dés)orienté les parcours des jeunes*. Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire. Paris : INJEP Notes & rapports/Rapport d'étude.
- Darmon, M. (2013). *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*. Paris : La Découverte.
- Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance [DEPP] (2019). *Repères et références statistiques*. Ministère de l'Éducation Nationale, Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation.
- Grignon C. (1971). *L'ordre des choses, les fonctions sociales de l'enseignement technique*. Paris : Minuit.
- Hugrée, C. (2010). *L'échappée belle : parcours scolaires et cheminements professionnels des étudiants d'origine populaire diplômés de l'Université (1970-2010)* (thèse de doctorat, Université de Nantes).
- Hugrée, C. (2009). Les classes populaires et l'université : la licence... et après ? *Revue française de pédagogie*, 167(2), 47-58. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2009-2-page-47.htm>
- Jellab, A. (2017). Les voies professionnelles, entre relégation et valorisation : Que nous apprennent les parcours d'élèves ? *Administration & Education*, 155(3), 109-121.
- Jellab, A. (2015). Apprendre un métier ou poursuivre ses études ? Les élèves de lycée professionnel face à la réforme du bac pro trois ans. *Formation Emploi*, 131(3), 79-99. <https://www.cairn.info/revue-formation-emploi-2015-3-page-79.htm>
- Landrier, S., Nakhili, N. (2010). Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France. *Formation Emploi*, 109(1), 23-36. <https://www.cairn.info/revue-formation-emploi-2010-1-page-23.htm>
- Lemêtre, C., Orange, S. (2017). Les bacheliers professionnels face à Admission Post-Bac (APB) : « logique commune » versus « logique formelle » de l'orientation. *Revue française de pédagogie*, 198(1), 49-60. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2017-1-page-49.htm>
- Maillard, F. (2017). Le baccalauréat professionnel de 1985 à nos jours : d'une singularité à l'autre. *Revue française de pédagogie*, 198(1), 11-22. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2017-1-page-11.htm>
- Misset, S. (2015). Une nouvelle « élite des réprouvés » ? Les bacheliers professionnels industriels devenus ouvriers qualifiés. *Formation Emploi*, 131(3), 121-131. <http://journals.openedition.org/formationemploi/4500>
- Palheta, U. (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : Presses universitaires de France.
- Paugam, S. (2008). *Le lien social*. Paris : Presses universitaires de France.
- Roy, S. (2008). De l'exclusion à la vulnérabilité. Continuité et rupture. Dans V. Châtel & S. Roy (dir.), *Penser la vulnérabilité. Visages de la fragilisation du social* (p. 13-34). Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Soulet, M.H. (2008). La vulnérabilité, un problème social paradoxal. Dans V. Châtel et S. Roy (dir.), *Penser la vulnérabilité. Visages de la fragilisation du social* (p. 65-90). Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Verdier, E. (dir.), di Paola, V., Jellab, A., Moullet, S., Olympio, N. (2016). *L'évolution de l'enseignement professionnel : des segmentations éducatives et sociales renouvelées ? Rapport de recherche, Conseil*

national d'évaluation du système scolaire (CNESCO). <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/Rapport-inegalites-EP.pdf>

NOTES

1. Les termes bacheliers, élèves... sont pris au sens générique et ont à la fois valeur de féminin et de masculin.
2. Ce taux évolue à 39 % en incluant les formations supérieures par l'apprentissage (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance [Depp], 2019).
3. *Ibidem.*
4. *Ibid.*
5. Pour reprendre l'expression de Cédric Hugrée (2010) à propos des diplômés de l'université d'origine populaire.
6. Au moment de l'enquête, seules deux classes scientifiques et trois économiques sont dédiées aux bacheliers professionnels sur toute la France.
7. Les auteures remercient les jeunes pour leur participation aux entretiens ainsi que l'équipe éducative de la CPGE pour leur accueil et leur soutien de cette recherche.
8. 35 % des inscrits sont originaires de lycées situés dans la même académie que cette CPGE.
9. Soit 70 % des inscrits, largement au-dessus des 30 % de boursiers en CPGE au plan national (DEPP, 2019).
10. 50 % des étudiants en CPGE au plan national ont un parent cadre (*ibidem*).
11. Le coût annuel de l'internat est de 1 315 € pour 5 jours et 2 132 € pour 7 jours.
12. Au plan national, les mentions d'excellence concernent 12 % des bacheliers professionnels en 2018 (DEPP, 2019). 38 % des inscrits dans cette CPGE ont une mention assez bien et 10 % n'ont pas de mention.
13. Ces BTS sont encouragés par le ministère qui déconseille les autres filières (Lemêtre et Orange, 2017).
14. Ces termes renvoient à une rhétorique psychologique largement présente dans le champ scolaire (Bonnéry, 2008).
15. En référence à l'intériorisation d'une identité négative par le regard de l'autre ou des autres (Paugam, 2008).
16. En attestent les taux d'inscription dans l'enseignement supérieur (hors apprentissage) évoluant de 17 % des bacheliers professionnels en 2000, à 24 % en 2005 et 31 % en 2018 (Depp, 2019).

RÉSUMÉS

Au vu de la finalité de leur diplôme, les bacheliers professionnels peuvent paraître, aux yeux de tout à chacun, ne pas être à leur place en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE). Stigmatisés par un parcours dans le secondaire professionnel, ils semblent fragilisés au vu de leur profil social et surtout scolaire, en raison de son décalage avec les contenus de l'enseignement supérieur long. Pourtant, quelques-uns s'aventurent vers cette formation d'élites. Entretiens

semi-directifs à l'appui, l'enjeu est de présenter les points de vue de ces jeunes considérés comme des acteurs en quête de sens dans leurs études, cherchant à mettre en cohérence leurs parcours, leurs expériences et leurs attentes. Conscients des obstacles à franchir mais sans se percevoir comme vulnérables, ces bacheliers acceptent les risques d'une telle orientation atypique : la CPGE représente l'espoir d'échapper au destin associé à la filière professionnelle qu'ils disent pourtant avoir appréciée.

Given the purpose of their degree, vocational secondary education graduates do not generally seem to belong to the preparatory class leading to "Grandes Écoles" (CPGE). Stigmatised by a vocational track, they appear weak, because their social and school profile does not match with the content of the long programmes of higher education. However some of them venture into these programmes for elites. On the basis of semi-direct interviews, we attempt at presenting their standpoint, as they look for meaningful higher education and try to align their school career, their experiences and their expectations. Aware of the obstacles but without seeing themselves as vulnerable, these vocational *baccalauréat* holders accept the risks of such an unusual orientation in higher education: the CPGE represents the hope of escaping the destiny associated with the vocational track that they have appreciated.

INDEX

Keywords : vocational baccalauréat holders, guidance, class for Grandes Écoles, vulnerability, unusual track, vocational school

Mots-clés : bachelier professionnel, orientation, CPGE, vulnérabilité, parcours atypique, lycée professionnel

AUTEURS

CARINE ÉRARD

Institut de recherche sur l'éducation, sociologie et économie (IREDU, EA 7318) à l'université de Bourgogne Franche-Comté / carine.erard@u-bourgogne.fr

CHRISTINE GUÉGNARD

Institut de recherche sur l'éducation, sociologie et économie (IREDU, EA 7318), Centre régional associé au Céreq (centre d'études et de recherches sur les qualifications), à l'université Bourgogne Franche-Comté / Christine.guegnard@u-bourgogne.fr

MAGALI DANNER

Institut de recherche sur l'éducation, sociologie et économie (IREDU, EA 7318) à l'université Bourgogne Franche-Comté / mdanner@u-bourgogne.fr