



HAL
open science

Les classes préparatoires technologiques aux grandes écoles : voies de sélection d'une élite technocrate

Clémentine Resve

► **To cite this version:**

Clémentine Resve. Les classes préparatoires technologiques aux grandes écoles : voies de sélection d'une élite technocrate. Sélections, du système éducatif au marché du travail : XXVIèmes journées du longitudinal, Toulouse, 12-13 novembre 2020, 26, pp.165-176, 2021, Céreq Echanges, 978-2-11-151942-8. halshs-03193925

HAL Id: halshs-03193925

<https://shs.hal.science/halshs-03193925v1>

Submitted on 9 Apr 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.

Les classes préparatoires technologiques aux grandes écoles : voies de sélection d'une élite technocrate

*Clémentine Resve**

1. Introduction

Au cours des vingt dernières années de nombreuses recherches en sociologie et en sciences de l'éducation se sont penchées sur les effets de la massification scolaire et des mécanismes de sélection visant la (re)production des élites scolaires (Albouy & Wanecq, 2003 ; Baudelot, 2003 ; Selz & Vallet, 2006 ; van Zanten, 2010). L'analyse des facteurs de sélection sociale, scolaire, géographique et même de genre, dans l'accès aux filières les plus élitistes ont fait l'objet d'une littérature abondante (Daverne & Dutercq 2013 ; Dutercq et Masy, 2018 ; van Zanten 2016). Plusieurs rapports sur l'ouverture sociale et la diversité des classes préparatoires et des grandes écoles (Bajou, Fattet, Kamoun, Perrot, Schmitt, Séré, 2010 ; Dardelet, 2010) ont également pointé les différents facteurs individuels (caractéristiques sociodémographiques, conditions de vie, scolarité antérieure, manières d'étudier) et contextuels (organisation pédagogique, type d'établissement) entravant l'orientation vers ces filières. Il apparaît ainsi que les filles et les enfants issu·e·s des classes sociales les plus modestes ou ayant fait l'expérience d'une relative relégation scolaire, sont celles et ceux qui s'orientent le moins dans cette voie (Bodin, 2007 ; Saa, 2012).

Pourtant, depuis plusieurs années, des initiatives et réformes ont été mises en œuvre par les politiques et par les établissements d'excellences eux-mêmes afin d'inciter de nouveaux publics à s'inscrire dans ces filières sélectives (Dutercq & Masy, 2016, 2018). Elles ont eu comme principaux effets de diversifier leur offre de formation, d'accroître leur implantation sur le territoire et d'élargir socialement leur recrutement, en ciblant préférentiellement les bachelier·e·s issu·e·s des milieux défavorisés. L'objectif porté était de donner une égale chance à tous et à toutes d'y parvenir, c'est-à-dire de faire en sorte que le lieu d'étude, le parcours scolaire, les diplômes obtenus, l'origine sociale et le genre ne soient pas sources d'inégalité dans l'accès à ces filières. Si la majorité de ces dispositifs, créés dans les années 2000, ont été analysés par les sociologues et politologues (Dutercq & Masy, 2016, 2018), il n'en est pas de même pour les classes préparatoires dites de proximité (Daverne & Masy, 2012 ; Daverne & Dutercq 2009a, 2013) ou technologiques (Fontanini, 2011) ouvertes dès le milieu des années 1970.

Des classes préparatoires technologiques et de leurs impacts sur le renouvellement des élites scolaires, il en est d'ailleurs rarement question lorsque l'on évalue les politiques d'ouverture sociale et d'égalité des chances dans l'accès aux filières d'excellence (Bodin, 2007 ; Saa, 2012). Pourtant, elles accueillent les meilleur·e·s bachelier·e·s technologiques qui sont bien souvent boursier.e.s, issu·e·s de milieux sociaux modestes ou défavorisés, qui ont grandi en banlieue ou en campagne, et qui sont les premier·e·s de leur famille à entreprendre des études supérieures (Belghith, 2016). C'est ce qui a conduit certains sociologues à considérer les bachelier·e·s technologiques comme un vivier potentiel qui pourrait davantage œuvrer à la démocratisation quantitative et qualitative des filières élitistes (Baudelot, 2003). Pour autant, leur présence en classes préparatoires reste anecdotique. Ceci est notamment le cas dans les classes préparatoires scientifiques¹ qui ne comptent que 6,2 % de bachelier·e·s technologiques dans leur effectif (Mamari, 2019) alors même que des sections spécifiques à ce profil étudiant leur sont réservées. Davantage centrées sur la pratique scientifique plutôt que sur l'enseignement magistral, ces classes préparatoires s'inscrivent dans la continuité d'un modèle pédagogique propre à l'enseignement secondaire technologique qui a su convenir à ces jeunes, tout en leur offrant l'opportunité de passer les concours d'entrée aux grandes écoles d'ingénieur·e·s et vétérinaires.

* Laboratoire LISEC, Université de Lorraine, clementine.resve@univ-lorraine.fr.

¹ Les CPGE technologiques TSI, TB et TPC sont classées dans la filière scientifique.

Dans ce contexte, caractérisées à la fois par une volonté d'ouverture sociale des filières d'excellence et le souci de conserver une forte sélectivité à leur entrée, les classes préparatoires technologiques représentent une voie privilégiée de formation pour l'élite scolaire technologique. Aussi, nous avons porté notre attention sur le parcours de ces lycéen·ne·s qui, après une scolarisation dans l'enseignement technologique, ont franchi la barrière de l'« (auto)sélection » pour s'orienter dans cette voie. Au regard des grandes théories qui sont au soubassement de la sociologie de l'école (on pense évidemment à celles de Bourdieu et Passeron (1964, 1970) d'une part, et de Boudon (1973) d'autre part), ces parcours sont exceptionnels et placés dans « l'angle mort » de la compréhension du fonctionnement général des trajectoires scolaires et sociales. Ils se situent également à la marge statistique.

Dans la continuité des études de la sélection sociale et scolaire des classes préparatoires et de leur évolution (Euriat & Thélot, 1995 ; Albouy & Wanecq, 2003 ; Baudelot, 2003 ; Selz & Vallet, 2006), et plus récemment sur les dispositifs de discrimination positive des classes préparatoires et des grandes écoles (Delhay, 2006 ; Buisson-Fenet & Landrier, 2008 ; Aparecida de Souza, 2011 ; Nozarian, 2013 ; Masy, 2014 ; Pasquali 2014 ; Zingraff-Vigouroux, 2017), notre recherche² vise d'une part à alimenter la réflexion sociologique sur les élites technologiques et sur leurs capacités à se préparer dans les meilleures conditions à franchir la barrière sélective des concours ; et, d'autre part, à analyser le rôle de ces classes préparatoires dans l'ouverture sociale et la diversification des élites au sein des grandes écoles scientifiques.

1. Entrée en classes préparatoires : une orientation sous conditions

La filière préparatoire scientifique aux grandes écoles est une formation de deux années, réservée aux meilleur·e·s lycéen·ne·s et représente leur principale voie d'accès aux écoles d'ingénieur·e·s et vétérinaires. Ces écoles sont considérées comme des formations s'adressant à celles et ceux qui ambitionnent d'accéder à l'élite. Elles ont acquis une forte reconnaissance dans le système d'enseignement supérieur français, notamment en instaurant un recrutement par voie de concours (Belhoste, 2002). Ce mode de sélection, qui leur est propre, leur permet de se distinguer de la majorité des formations de l'enseignement supérieur qui sont en principe accessibles à tout·e·s les étudiant·e·s. Il permet également de hiérarchiser les écoles sur la base de l'« excellence scolaire » des étudiant·e·s recruté·e·s. Dès lors, s'instaure une logique de compétition entre les écoles qui n'est pas sans avoir des répercussions sur l'accessibilité des classes préparatoires. Ces dernières fondent, en effet leur recrutement sur la base des résultats scolaires des lycéen·ne·s, dont la bonne performance aux concours leur permet de devenir elles-mêmes compétitives sur le marché scolaire.

De fait, un certain nombre de travaux portant sur l'orientation des lycéen·ne·s vers les classes préparatoires, qu'elles soient scientifiques, littéraires ou commerciales, montrent que ce choix s'inscrit globalement dans une logique d'excellence scolaire (Garcia, 2018), liée à l'ambition familiale de se maintenir dans les voies les plus élitistes (Daverne & Dutercq, 2009a, 2009b ; Blanchard, 2012 ; van Zanten, 2016). Il apparaît ainsi que la moitié des élèves inscrit·e·s dans cette filière sélective et prestigieuse de l'enseignement supérieur a au moins un de leurs parents cadre ou exerçant une profession intellectuelle supérieure (Mamari, 2019) ; que ces dernier·e·s sont souvent diplômé·e·s de l'enseignement supérieur et connaissent parfaitement les choix pertinents qui mènent aux formations les plus sélectives scolairement (Bechichi & Bluntz, 2019 ; van Zanten, 2016 ; Daverne & Dutercq, 2009b). De façon stratégique, ils devancent très tôt les attentes de ces filières, en effectuant des choix scolaires qui favorisent la construction d'un parcours donnant accès de façon privilégiée aux classes préparatoires (van Zanten, 2016). Dès l'école primaire, les parents usent de stratégies pour scolariser leur enfant dans les écoles proches des collèges et des lycées les plus prestigieux ou des établissements privés élitistes (Oberti, 2007) afin de profiter de formes d'enchaînement institutionnel (van Zanten, 2016). Ils mobilisent leur capital social et économique pour avoir recours à des cours particuliers privés, faire des séjours linguistiques, connaître le meilleur choix de classes à option (langue

² Menée dans le cadre d'une convention entre l'Université Lorraine et la DEPP et le SIES suite à un appel à projets de recherche lancé par la DEPP, le SIES, le MEN et le MESR sur les filières sélectives et la mobilité sociale.

ancienne ou moderne, bilangues, européennes, musicales...). En première, les parents guident l'orientation de leur enfant vers un baccalauréat général, avec une préférence marquée pour les spécialités scientifiques (van Zanten, 2016 ; Daverne & Dutercq, 2009b). En terminale, c'est également leurs proches et enseignant·e·s qui encouragent et guident cette élite scolaire vers une inscription en classe préparatoire après leur avoir fait intérioriser leurs chances de réussite aux concours visés (Bechichi & Bluntz, 2019).

Bien souvent, contrairement aux parents de classe supérieure et moyenne, les parents de classe populaire ou modeste n'ont pas établi de telles stratégies pour favoriser le parcours scolaire de leurs enfants, si bien que ces dernier·e·s n'ont pas intériorisé leurs chances objectives d'intégrer une filière élitiste, mais plutôt les risques encourus (Lemaire, 2008). Il en résulte que les élèves de milieu populaire et modeste ont souvent le sentiment que la classe préparatoire est une filière qui ne leur est pas « ouverte ». Elles et ils ne sont de plus pas en capacité de faire la distinction entre les classes préparatoires prestigieuses, et donc difficiles d'accès, et les classes préparatoires de proximité ou technologiques moins sélectives et de fait plus abordables (Daverne & Dutercq, 2013). Aussi ils/elles sont encore peu représenté·e·s en classes préparatoires puisqu'ils/elles sont seulement 7,2 % à avoir des parents ouvrier·e·s, 10,8 % employé·e·s et 6,2 % retraité·e·s et inactifs/ves (DEPP, 2018). Ces parents méconnaissent la plupart du temps cette filière (Saa, 2012) et lui préfèrent les filières courtes de l'enseignement supérieur (IUT et STS), plus connues dans leur famille ou par les pairs (Orange, 2013). Ainsi, c'est souvent le manque d'information sur le système éducatif et non la performance ou les projets professionnels de ces enfants qui semble guider leur orientation.

C'est ce qui a conduit Broccolichi et Sinthon (2011) à remettre en question la thèse du « manque d'ambition » souvent avancée pour expliquer la moindre orientation en classe préparatoire des enfants d'origine populaire. Il semblerait plutôt que les meilleur·e·s lycéen·ne·s issu·e·s de milieu modeste ne s'autoriseraient pas à avoir des projets d'études exigeants et modéreraient en conséquence leurs ambitions. Une autre recherche menée par Orange (2018) va dans ce sens, et montre notamment que les « ambitions raisonnables et raisonnées » de ces lycéen·ne·s ne touchent pas seulement les classes préparatoires mais également les secondes filières les plus sélectives de l'enseignement supérieur, les instituts universitaires de technologie. Ces lycéen·ne·s conscient·e·s de la compétitivité des filières de l'enseignement supérieur seraient ainsi plus enclin·e·s à vivre leur expérience étudiante sur le mode de la modestie voire du déclassement vis-à-vis de leur potentiel effectif.

À la lecture de ces constats, il est difficile de comprendre le choix d'orientation des bachelier·e·s technologiques vers les classes préparatoires. Aussi, cet article propose de s'interroger sur les facteurs contextuels comme relationnels qui ont autorisé cette orientation « non conventionnelle » dans l'enseignement supérieur pour ces lycéen·ne·s. En d'autres termes, il s'agit de comprendre dans le parcours scolaire de ces lycéen·ne·s ce qui a permis la levée de l'autosélection vers les classes préparatoires.

2. Mener l'enquête auprès des préparateurs technologiques

Nous avons mené notre recherche en faisant un suivi longitudinal des préparateurs durant leurs deux années de préparation (entre 2017 et 2019) dans 3 classes préparatoires technologiques pour chacune de ces filières : TSI (Technologie et sciences industrielles) et TB (Technologie, biologie). Notre recherche s'appuie également sur une enquête par questionnaires auprès de 360 étudiant·e·s (deux passations) au total ainsi que sur une enquête par entretiens semi-directifs menés auprès de 30 préparateurs technologiques. L'objectif était de connaître le public, les motivations des jeunes, leurs projets, leurs intérêts pour la formation au regard de leurs objectifs, leurs attentes et leurs appréciations sur les conditions d'études. Les passations des questionnaires se sont effectuées lors d'une séance en cours collectif avec restitution dans des enveloppes individuelles pour garantir leur anonymat. Le taux de participation des préparateurs a été de 75 % avec une variation de 67 % à 85 % des effectifs selon les établissements. Les données ont été saisies et traitées à l'aide du logiciel

Sphinx. Les premiers entretiens ont eu lieu durant l'été de la première année de préparation et les seconds après qu'ils/elles aient passé les concours des grandes écoles.

3. Des bon-ne-s lycéen-ne-s technologiques aux préparatoires technologiques

Au regard des données de notre enquête, il apparaît que le « circuit de scolarisation » (van Zanten, 2016) suivis par les bon-ne-s lycéen-ne-s de filière générale en vue d'intégrer une filière élitiste, n'est que très rarement emprunté par les lycéen-ne-s technologiques qui s'orientent vers les classes préparatoires. Pourtant, seul-e-s 3 % de ces jeunes ont accès à ce type de formation et il n'existe sur le territoire français que 54 classes préparatoires scientifiques option technologique qui leur sont réservées, ce qui ne représente que 12 % des classes préparatoires scientifiques (RERS, 2017). La rareté de ces classes sur le territoire et leur manque de visibilité pourraient laisser croire à des stratégies familiales particulières pour les intégrer. Or, il apparaît dans l'enquête que beaucoup des lycéen-ne-s technologiques qui ont intégré cette filière ne peuvent pas être considéré-e-s comme des initié-e-s. Pour autant ils/elles n'ont pas été pour le moins stratégiques et accompagné-e-s dans leur prise de décision d'orientation vers cette filière exigeante.

3.1. Un parcours scolaire moyen mais un choix de filière décisif

Ces bon-ne-s lycéen-ne-s ont connu une scolarité dans des établissements publics de banlieue (24 %) et de centre-ville (60 %), ils/elles ont eu recours à des cours particuliers (18,5 %) mais pour seulement 8 % d'entre eux/elles dans le but d'optimiser leur dossier. Ils/elles ont connu des redoublements (18 %) ou une réorientation en classe de première (9,5 %), de la filière scientifique vers une filière technologique (STL ou STI2D). Globalement, le cursus scolaire de nos enquêté-e-s ne présente pas de stratégies particulières visant à atteindre un certain niveau d'excellence et de prestige ouvrant les portes des classes préparatoires, comme nous l'avons vu pour les lycéen-ne-s de filières générales.

Cela ne signifie pas pour autant que ces lycéen-ne-s et leurs familles n'ont pas mis en œuvre des logiques structurées dans leur appréhension des études de l'enseignement supérieur. Il semble au contraire, au vu des témoignages, que le choix d'orientation dans les filières technologiques de l'enseignement secondaire résulte bien d'un calcul stratégique ayant eu comme objectif d'optimiser une carrière scolaire brillante dans une filière plus spécialisée. Comme l'explique une préparatoire TB : « *Il y a beaucoup de parents qui forcent un peu leurs enfants à faire S ou ES, mais mes parents n'ont eu aucun problème à accepter le fait que j'allais en STL. Ils savaient que j'adorais la science donc ça allait même mieux que si j'avais été en S, dans le sens où j'aurais dû beaucoup plus travailler en S (pour réussir)* ». Cette stratégie s'est avérée payante pour les lycéen-ne-s enquêté-e-s qui ont ainsi obtenu une mention Bien ou Très Bien pour les deux tiers d'entre eux/elles à l'examen du baccalauréat.

Par ailleurs, l'obtention de bons résultats dans la filière technologique, a permis à ces lycéen-ne-s « moyen-ne-s s » en seconde d'améliorer leur croyance en leur capacité scolaire. Tantôt perçu-e-s comme brillant-e-s par leurs enseignant-e-s, tantôt encouragé-e-s à avoir de l'ambition par leurs camarades de classe, ils/elles ont été poussé-e-s à l'excellence. Les bon-ne-s lycéen-ne-s technologiques se mettent ainsi au travail, sans aucun doute en lien avec des effets Pygmalion. Ils/elles s'investissent dans leurs études, et s'engagent pour rester dans la compétition scolaire et obtenir la meilleure place, à l'exemple de Rémi : « *Une fois que je suis arrivé en STI, je me suis retrouvé premier de la classe vraiment par surprise. [...] Je me rappelle qu'en première STI, je trouvais ça péjoratif, parce que je me disais que les gens allaient croire que je suis un "intello" et qu'ils allaient me mépriser justement parce que j'avais de bonnes notes. Et au fur et à mesure, je me suis rendu compte que mes amis me disaient "ouais c'est bien et tout". J'ai commencé à avoir une vision différente de l'école et je me suis dit "je me débrouille, je devrais peut-être plus en profiter et être fier justement d'avoir acquis cette position". Et en terminale, je n'étais pas premier mais j'étais pareil dans le top et je me suis retrouvé comme ça à prendre vraiment au sérieux les études. Je pense que j'ai gagné en maturité sur ce point-là grâce à mes amis* ». Nombreux et nombreuses sont ainsi les interviewé-e-s comme Rémi à avoir cherché à optimiser leur orientation dans l'enseignement secondaire technologique.

L'analyse des entretiens montre que la trajectoire scolaire de ces lycéen·ne·s est finalement assez conforme à la stratégie d'orientation traditionnelle des classes populaires et modestes, dont le parcours scolaire se caractérise par la recherche du meilleur équilibre entre coût et avantage (Boudon, 1973). Néanmoins, il apparaît rapidement pour ces bon·ne·s élèves, que la filière technologique est aussi contraignante car elle limite les possibles, comparativement à la filière générale. Leurs bons résultats représentent alors un capital scolaire moins valorisable sur le marché des filières de l'enseignement supérieur. Une préparatoire TB l'exprime ainsi : « *Je n'avais absolument aucune idée de ce que je voulais faire, ce que je savais c'est que je voulais faire des bonnes études et que malgré un bon niveau, à cause de la STL, je n'allais pas avoir beaucoup de choix pour faire des bonnes études et accéder à un poste...assez correct* ». Aussi le choix d'orientation post-baccalauréat devient pour ces lycéen·ne·s un enjeu important pour ne pas perdre leur statut d'élite scolaire nouvellement acquis et réussir une ascension sociale *via* leurs études supérieures. La famille et les enseignant·e·s sont alors les principales ressources mobilisées pour faire un choix éclairé.

3.2. Une orientation peu anticipée mais soutenue par les proches

Les parents des enquêté·e·s présentent des origines sociales hétérogènes, réparties³ entre un tiers de catégories « favorisées A » (34,2 %), une minorité de catégorie B (13,6 %), un quart de « moyennes » (25,4 %), et un dernier quart de « défavorisées » (26,7 %). Cela est assez similaire à la répartition de classes sociales des préparatoires des mêmes filières au niveau national (Gateaud, 2012). Si plus d'un tiers des parents ont fait des études dans l'enseignement supérieur long (38,5 %) ou pour un quart sont diplômé·e·s d'un DUT ou d'un BTS (25,8 %), un peu plus d'un tiers est non diplômé de l'enseignement supérieur (35,7 %). Cela n'est pas sans avoir d'impact sur les connaissances dont disposent les parents sur le système éducatif et sur l'accompagnement à l'orientation qui peut être fait.

Ainsi, l'enquête montre que les parents les plus modestes et leurs enfants sont dotés d'une connaissance très limitée quant à la rentabilité des filières sur le marché scolaire. De fait, ils n'ont pas anticipé ce type d'orientation post-bac et n'ont donc pas cherché à optimiser leur dossier de candidature. Toutefois, les parents ont intériorisé qu'une poursuite d'étude élitiste était promesse d'une meilleure insertion professionnelle et d'obtention de métiers prestigieux et lucratifs. Ainsi, nous n'avons pas relevé dans le discours des enquêté·e·s de forme d'autocensure parentale. Au contraire, les parents des enquêté·e·s encouragent et aident selon leurs moyens leur enfant à évoluer dans l'univers des formations du supérieur. Cet accompagnement, qui ne repose pas souvent sur une parfaite maîtrise du système éducatif, essaie d'y remédier au mieux par la quête de sources d'informations fiables récoltées lors de recherches personnelles (sites internet, portes ouvertes, forums, presse) ou livrées par les enseignant·e·s de lycée qui leur permet de soutenir au mieux leur enfant dans leur choix d'orientation. Comme le résume très bien Maëlle, « *ils m'ont soutenue. Ils m'ont dit "écoute nous on n'a pas fait d'étude donc on sait pas ce que c'est, on ne peut pas te dire vraiment ce qui va se passer, mais on te soutient quoi que tu fasses"* ». Et même ils me disent "*si tu n'y arrives pas en prépa bah c'est pas grave, tu feras autre chose*". *Vraiment, ils sont toujours là pour moi et c'est ça qui est bien. C'est important* » (Maëlle, préparatoire TB, parents ouvrier·e·s).

Pour les élèves issu·e·s de ces familles modestes, il arrive que ce soit les pairs qui aient joué un rôle décisif dans le choix d'orientation en classe préparatoire. Dans le cas de Léa, c'est son amie et aînée qui a joué le rôle de mentor et a fortement influencé sa décision de postuler en classe préparatoire : « *Je pense que la première idée de la prépa que j'ai eue, ça vient d'une amie qui avait un an de plus que moi et qui était dans mon lycée. Lorsque l'étape d'APB est arrivée et comme elle était euh très bonne élève, elle s'est tournée vers une prépa et à l'époque je savais pas trop ce que c'était. [...] Pour moi, ce n'était pas une voie dans laquelle je me prédestinais mais finalement, à l'aide de mon amie, qui donc a fini sa deuxième année (en classe préparatoire TB), elle m'a ouvert la voie et puis je me suis intéressée, j'ai fait des recherches sur Internet et du coup je me suis dit que la prépa finalement c'était*

³ Selon le regroupement effectué par le MEN : Favorisée A : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles. Favorisée B : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles), retraités-cadres et des professions intermédiaires. Moyenne : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés. Défavorisée : ouvriers, retraités ouvriers et employés, inactifs (chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle).

euh c'était possible ». Pour Nathan (STI2D puis TSI), « *c'est un ami qui cherchait une orientation pour après le bac et il m'a dit qu'il existait une prépa quand on est allé à Oriaction à Nancy [forum sur les études dans l'enseignement supérieur], on a vu qu'il existait une prépa que pour les STI2D et ... après j'ai regardé la brochure et au final ça m'a intéressé* ». Dans le cas de Martha (STI2D, puis TSI), ce sont des étudiants qui ont réussi à la motiver : « *Il y a des anciens élèves qui sont revenus dans le lycée, qui ont fait la prépa et qui nous en ont parlé. Du coup ça m'a convaincue et je me suis dit "c'est que deux ans de ta vie, tu tentes !"* ».

De leur côté, les parents les plus dotés socialement et scolairement ont davantage cherché à optimiser l'orientation post-bac de leur enfant et se sont informés sur sa possibilité d'étude y compris en classe préparatoire. Comme en témoigne Chloé : « *C'était mes parents qui m'ont guidée vers la classe prépa, et après je me suis quand même renseignée, et quand j'ai vu que ça me plaisait bah je leur ai dit que je voulais vraiment faire ça et ils m'ont accompagnée* » (Chloé, préparatoire TB, père ingénieur, mère secrétaire de direction). Il en est de même, par exemple, pour Camille « *Mon père il est prof, donc voilà, j'étais au courant des classes prépas, des niveaux, des différentes choses qu'on attendait. Il m'en avait parlé avant et puis, je ne sais pas, ça paraissait naturel de partir en prépa, j'avais toujours prévu ça* ». (Camille, Préparatoire technologique TB, père professeur de mathématiques, mère cheffe de projet en entreprise). Pour autant, ils n'ont pas surinvesti la scolarité de leur enfant, ni forcé la décision finale. Toutefois, ces parents ont cherché à reconquérir un certain statut scolaire et social par le biais d'une incitation à l'orientation en classe préparatoire.

Contrairement à nombre d'autres préparatoires ayant un profil social similaire, les enquêté·e·s ne présentent pas une forme de « socialisation anticipatrice » aux filières d'élites, initiée par la famille ou leur établissement du secondaire (van Zanten, 2016). Néanmoins, en ayant fait le choix d'une filière technologique, les lycéen·ne·s et leur famille ont su faire preuve d'une certaine aptitude à évaluer leurs chances objectives de réussite et à élaborer assez tôt de façon consciente le parcours ayant la meilleure rentabilité. Moins de la majorité des enquêté·e·s avaient en seconde l'intention d'intégrer une première S, jugée moins intéressante sur les contenus et pour leur réussite scolaire, et rares sont celles et ceux à avoir souhaité poursuivre leurs études post-baccalauréat dans une filière scientifique universitaire, jugée moins adaptée à leur formation lycéenne. Ainsi ils/elles sont nombreux·ses à s'être interrogé·e·s avant de poser leur choix d'orientation vers une classe préparatoire technologique, jugeant qu'il vaut mieux assurer une réussite ambitieuse dans une filière technologique et scientifique plutôt que de prendre le risque d'avoir un niveau scolaire moindre dans une filière scientifique plus généraliste (menant au baccalauréat scientifique ou dans une filière scientifique universitaire hors IUT). C'est finalement leur investissement scolaire dans la filière technologique, la mention obtenue au baccalauréat et le soutien de leurs proches qui leur ont donné à tous et toutes le courage d'oser les filières sélectives de l'enseignement supérieur. Toutefois, au vu des témoignages recueillis lors de notre enquête, il faut également souligner que sans un soutien appuyé des enseignant·e·s pour lever l'autosélection, les bachelier·e·s technologiques n'auraient sans doute pas fait ce choix d'orientation. C'est ainsi souvent parce que des acteurs extérieurs à la famille, notamment les enseignant·e·s les ont encouragé·e·s dans cette voie que ces lycéen·ne·s se sont permis de telles orientations.

3.3. Une mobilisation forte des enseignant·e·s de classe préparatoire

L'enquête révèle que choisir une orientation en classe préparatoire pour des bon·ne·s bachelier·e·s technologiques ne relève pas d'un « allant de soi » comme pour les bon·ne·s lycéen·ne·s de la filière scientifique du baccalauréat général (van Zanten, 2016). Des enseignant·e·s de classe préparatoire technologique rencontré·e·s nous expliquent : « *On a quand même du mal à recruter. Les élèves qui font un baccalauréat technologique n'ont pas comme perspective de faire une école d'ingénieur. Déjà faire un IUT ou un BTS, donc atteindre un bac+2, pour eux, c'est déjà bien. Ils n'ont pas ou peu l'ambition de devenir ingénieur. Et ce que l'on remarque dans nos classes, c'est que les meilleurs élèves ne viennent pas dans nos prépas. Ils vont en IUT ou en BTS* » (Enseignant de CPGE TSI). Même en région parisienne, alors que les classes préparatoires y sont plus représentées et (re)connues que dans les autres académies, ces dernières n'attirent pas à elles un large vivier de candidat·e·s. Comme nous le fait remarquer cet enseignant de CPGE TB, « *on n'a pas énormément de dossiers mais, on n'a pas non*

plus de difficultés pour recruter. Je pense que cela vient du fait que l'on est en région parisienne donc c'est assez central, cela vient du fait que la prépa existe historiquement depuis assez longtemps. Les gens la connaissent donc on n'a pas vraiment de difficultés mais on n'a pas vraiment beaucoup de dossiers non plus. Les étudiants de STL ont tendance à s'auto-inhiber et ils demandent assez peu la prépa en général. [...] Pour vous donner un ordre d'idée, on reçoit par an en moyenne entre 150 et 200 dossiers. Quand j'étais enseignant en BTS on avait à peu près 800 dossiers pour 30 places ». Pour recruter des bachelier·e·s technologiques en classe préparatoire, il a donc fallu les convaincre, leur montrer que c'était possible pour eux aussi. Il revient ainsi largement aux enseignant·e·s des classes préparatoires de présenter cette filière et de la « démystifier » pour aider les lycéen·ne·s à se projeter de façon concrète dans cette voie.

La faible présence des classes préparatoires technologiques au niveau des académies rend leur visibilité en dehors de leur établissement particulièrement difficile, et un certain nombre de stratégies de communication sont employées afin de recruter des préparatoires. Les enseignant·e·s des classes préparatoires se déplacent ainsi dans les lycées généraux et technologiques de leur région pour présenter leur filière, ils/elles participent activement à des forums d'orientation et comptent sur les journées « portes ouvertes » afin de convaincre les lycéen·ne·s les plus intéressé·e·s par cette orientation. Ces événements sont l'occasion d'échanger avec les professeur·e·s de filières technologiques, qui ne sont pas toujours convaincus que leurs meilleur·e·s élèves peuvent réussir en classe préparatoire, ils leur permettent également et surtout de fournir aux lycéen·ne·s et à leur famille des informations précises sur l'organisation de la classe préparatoire et ses débouchés. À cela s'ajoute la possibilité, plus rare, qu'ont les enseignant·e·s de classes préparatoires de faire participer leurs préparatoires ou ancien·ne·s préparatoires ayant intégré·e·s des grandes écoles d'ingénieur·e·s ou vétérinaires. Ces dernier·e·s se révèlent souvent être des modèles d'identification et les meilleurs vecteurs en direction d'une orientation en classes préparatoires. Il apparaît dans le discours des préparatoires comme dans celui des enseignant·e·s que ces campagnes d'information sont, d'une part, essentielles pour informer les lycéen·ne·s sur leurs possibilités de poursuite d'études, et, d'autre part, nécessaires pour combler les effectifs de ces classes préparatoires.

Si le fait d'avoir une classe préparatoire dans le lycée est un facteur qui joue sur les choix d'orientation dans cette filière (Nakhili, 2010 ; Draelants, 2013), nous constatons que pour les lycéens technologiques son effet sur les vœux d'orientation demeure assez faible et l'endorecrutement peu marqué (17,4 %) (Michaut, 2009). Cela s'explique par un manque d'informations sur les classes préparatoires fourni par certain·e·s professeur·e·s des classes de terminale, comme le relate une préparatoire TB à propos de son vœu d'orientation en classe préparatoire : *« C'est vraiment quand on a commencé à remplir justement les vœux euh...sur APB que ma prof de bio m'en a parlé. Ce qui est curieux parce que je viens justement du lycée [à classe préparatoire] et je n'en avais jamais entendu parler ! Deux personnes qui étaient dans le même lycée que moi mais dans une autre classe avaient pu faire une journée d'intégration en prépa et moi je n'en avais jamais entendu parler ! »*. Nous avons également le récit de Romuald qui était scolarisé dans un lycée à classe préparatoire TSI et qui pourtant, *« n'a jamais eu ce genre de sensibilisation de nos profs à la prépa. Moi, je me rappelle, j'ai eu connaissance de la prépa grâce à mon père, lorsque j'étais en seconde, lors des portes ouvertes, il a été se renseigner sur la STI2D et tout et, il m'avait dit qu'après la STI2D, il y avait la possibilité de faire une prépa et c'est là que j'ai appris l'existence de la prépa, quand j'étais en seconde. Mais c'est parti de ma tête, je n'y pensais plus et cette idée elle est revenue vraiment en fin de première quand on a commencé à discuter avec les copains. Enfin, ce n'est pas les profs qui nous ont appris la chose quoi à aucun moment ! Je me rappelle, [...] on était trois en fait à être super motivés pour la prépa avant le bac et même des fois on allait dans les salles de prépa, genre vers la récré ou quoi, enfin on allait se renseigner de nous-même quoi. [...] »*. Si les enseignant·e·s ne l'ont pas suffisamment informé sur ses possibilités d'orientation post-baccalauréat, Romuald reconnaît toutefois que *« c'était un avantage quand même qu'on soit proches, parce que justement nous on est déjà dans les locaux et puis dans le sens où on a toutes les infos quoi on peut vraiment avoir toutes les infos proches de nous »*.

En plus des informations obtenues lors des événements de communication ou via internet, c'est sans conteste auprès de leurs enseignant·e·s du secondaire que les lycéen·ne·s technologiques se tournent pour être conseillé·e·s sur leur projet d'avenir. C'est à partir des discours des enseignant·e·s, qui les connaissent le mieux, que ces élèves élaborent alors les prémisses d'un avenir en classe préparatoire.

3.4. Des encouragements différenciés de la part des enseignant·e·s de terminale

L'analyse des entretiens révèle que si les enseignant·e·s de classe préparatoire sont assez désireux·ses d'accueillir des bachelier·e·s technologiques dans leur classe, les enseignant·e·s de terminale ne sont pas toujours très enclin·e·s à y envoyer leur meilleur·e·s élèves. Emergent alors deux types de posture enseignante et de discours tenu à leur égard.

D'un côté, nous avons majoritairement des professeur·e·s qui ont poussé leurs meilleur·e·s élèves à postuler en classe préparatoire et qui leur ont donné envie de poursuivre leurs études dans cette voie. Ils/elles font alors figure de « coach scolaire » en valorisant ces lycéen·ne·s qui n'ont pas toujours confiance en leurs capacités scolaires. C'est, par exemple, le cas de Chloé, qui a choisi une orientation en première STL alors que ses résultats scolaires lui permettaient de faire une première S. Ses enseignant·e·s voyant en elle un fort potentiel ont insisté dès sa première année en STL pour qu'elle s'oriente vers une classe préparatoire. *« C'est ma professeure principale de première qui m'en avait parlé, qui m'a dit qu'il fallait que je tente ma chance là-bas. Et ensuite, c'est ma prof principale de terminale qui m'en a encore reparlé et après toute l'équipe pédagogique m'a conseillée de faire cette prépa. Du coup, sur APB, je l'ai mis en premier choix et j'ai été acceptée »*. Il en est de même pour Martha pour qui ses enseignant·e·s ne l'ont pas *« poussée mais ils m'ont jetée dans la prépa ! Ils le voulaient absolument, parce que au final il y en avait très très peu des STI2D qui y arrivaient vraiment, et j'avais un bon niveau toute l'année [...] et en fait ils m'ont dit « ah non Martha mais là il faut que tu fasses une prépa »* et après une année complète passée à la convaincre, elle a fini par consentir à s'y inscrire. Parfois, l'incitation à la poursuite d'étude en classe préparatoire devient une affaire de camaraderie dans laquelle les enseignant·e·s jouent sur l'effet de groupe pour convaincre leurs meilleur·e·s élèves de s'y orienter : *« C'est mon professeur de biochimie de première qui m'en avait parlé de la prépa, à moi et une autre camarade de ma classe qui avait aussi un très bon niveau. En fait, il n'arrêtait de nous en parler tout le temps ! Il disait "ouais vous avez un super bon niveau et tout"... et forcément ça incite, ça a trotté dans notre tête un peu et...du coup voilà ! »* (Romuald, lycéen de STL puis préparatoire TB).

Bien souvent, ce type de discours est tenu par des enseignant·e·s qui connaissent bien les classes préparatoires technologiques et les profils des lycéen·ne·s susceptibles de s'y épanouir, soit parce qu'ils/elles se trouvent dans un lycée qui dispose lui-même d'une classe préparatoire technologique, soit parce qu'ils/elles connaissent des enseignant·e·s de classes préparatoires et leurs attentes. Comme nous l'explique Kenny, *« en fonction des classes en fait, les professeur·e·s réfléchissaient aux éventuels élèves qui pouvaient être acceptés en prépa et du coup j'étais parmi ceux qui ont été cités. Avant je connaissais pas du tout. Du coup je me suis penché dessus, voir ce que ça donnait, voir comment c'était, et ça m'a plu par rapport à un BTS ou un DUT »*.

D'un autre côté, plus rarement, nous avons des professeur·e·s qui ne poussent pas leurs meilleur·e·s élèves à poursuivre en classe préparatoire. Il s'agit d'enseignant·e·s exerçant dans des établissements de grandes villes qui ont une représentation des classes préparatoires, objectivement ou subjectivement, comme inaccessibles pour leurs lycéen·ne·s. Tous niveaux scolaires confondus, plusieurs des préparatoires rencontrés nous font ainsi part des propos de leurs professeur·e·s qui ont essayé de les dissuader de choisir une classe préparatoire comme orientation dans l'enseignement supérieur. Comme nous le dit Maud (lycéenne STL, préparatoire TB), *« à l'époque, je ne savais pas trop ce que c'était [la classe préparatoire]. Du moins, après ma série, ça me paraissait un peu inconcevable surtout que...mon prof principal nous rabâchait que la prépa, après notre série technologique, c'était euh se tirer une balle dans le pied, que ce n'était pas possible. [...] Aujourd'hui, j'me rends compte que c'est tout à fait possible et donc je voyais ça un peu comme... la porte inaccessible, quelque chose pour les élites, enfin pas pour moi quoi »*. Pour d'autres, cette orientation ne fait pas partie des options possibles, ainsi pour Adrien, *« ils (les enseignant·e·s) ne m'ont pas parlé de la prépa. Je pense que mes profs ne me pensaient pas capable de faire une prépa, tout simplement. Ils m'ont juste dit "DUT et BTS". Au final, je pense qu'ils ne me pensaient pas capable parce que le jour où je leur ai dit "bah oui je suis accepté en prépa", ils étaient tous surpris. Ils m'ont tous dit "bonne*

chance" et je pense qu'ils ne croyaient pas en moi et voilà » (Adrien lycéen STI2D, préparatoire TSI).

Il arrive également que les professeur·e·s n'en parlent pas simplement parce qu'ils ne connaissent pas ces filières. C'est particulièrement le cas des enseignant·e·s des établissements de province hors agglomération : « En début d'année il y avait une réunion parents-profs et donc mes parents sont venus voir mon prof principal et lui ont demandé avec un bac STL ce que je pourrais faire comme études, où est-ce que je pourrais m'inscrire. Les informations qu'il nous a données c'était DUT BTS ce type de cursus. Après quand on a demandé pour tout ce qui était la fac ou les écoles d'ingénieur.e.s, il ne savait pas du tout. D'ailleurs, il nous avait dit que ce serait peut-être un peu compliqué et la fac aussi, ce serait compliqué pour suivre les cours. Mais après quand j'en ai parlé derrière à des profs, ils connaissaient pas du tout la filière TB » (Clotilde, lycéenne STL, préparatoire TB). De même pour Hugo (STI2D puis TSI), s'il a eu connaissance de la classe préparatoire c'est vraiment à la fin de l'année parce que « ils [les enseignant·e·s] n'en ont pas trop parlé de la prépa. Je pense qu'il y a beaucoup de villages qui ne doivent pas être au courant que la prépa existe quoi. Moi, dans mon lycée, on a été mis au courant qu'à la fin de l'année quoi ». Il faut ici souligner qu'un certain nombre de départements sont totalement dépourvus de classes préparatoires technologiques et en particulier pour la filière TB puisqu'il n'en existe que 8 en France. Nous constatons que les informations dont disposent les enseignant·e·s du lycée sur les filières du supérieur jouent un rôle primordial dans l'orientation, et leur méconnaissance des classes préparatoires technologiques semble expliquer pourquoi ils/elles envoient si peu d'étudiant·e·s dans cette filière, alors que ces dernier·e·s ont le niveau pour y aller.

4. Conclusion

Au final, comment expliquer l'orientation de ces lycéen·ne·s en classe préparatoire ? Il semblerait que leur choix d'orientation en filière technologique, leur statut de bon·ne·s élèves, et le soutien de leurs proches et enseignant·e·s, soient les facteurs qui ont entraîné la levée de l'autosélection. Ces trois éléments primordiaux ne sont pas sans rappeler le « cercle vertueux » mis en avant par Castets-Fontaine (2011) dans son analyse des parcours scolaires d'ingénieurs issus de milieux modestes. À leur image, les bachelier·e·s technologiques se prennent au jeu scolaire, acceptent un parcours de réussite qui demande un certain ascétisme, et qui doit être sans cesse confirmé par un travail de qualité, pour eux/elles-mêmes d'abord mais aussi les autres, leur famille, qu'il ne faut pas décevoir, mais également leurs enseignant·e·s qui aspirent pour elles/eux à un brillant avenir. À partir de là, leur vœu d'orientation s'élabore à tâtons en associant le discours des enseignant·e·s, celui de leurs familles ou encore celui des préparatoires entendu·e·s en présentiel ou sous forme de témoignages sur les sites internet, à l'image de Martha (STI2D puis TSI) qui a multiplié les sources d'information sur les classes préparatoires technologiques lors « des forums où on pouvait voir les orientations post-bacs et surtout au niveau des profs qui m'en ont parlé [...] après il y a des anciens élèves qui sont revenus dans le lycée, qui ont fait la prépa, et qui nous en ont parlé et du coup ça m'a convaincu ». Cette démarche, tout à la fois stratégique et motivationnelle, consiste d'une part à écarter une mauvaise réputation imputée aux classes préparatoires supposées inatteignables, et d'autre part à se projeter favorablement dans cette filière qui leur permet de remplir un double objectif.

Premièrement, ces bon·ne·s lycéen·ne·s souhaitent optimiser leur orientation professionnelle et au regard des offres de formations courtes (STS et IUT) qui leur sont largement proposées en province comme sur la capitale, les classes préparatoires leur offrent une formation généraliste qui ouvrent à davantage de possibilités de poursuite d'étude dans le supérieur long. Les lycéen·ne·s technologiques élaborent alors un choix rationnel en intégrant cette filière puisque la majorité d'entre eux/elles pensent ainsi s'orienter vers une formation à la hauteur de leurs capacités scolaires, et présentant un moindre risque ne serait-ce que parce qu'elle débouche sur une offre d'école d'ingénieur·e·s suffisamment large et variée pour qu'ils/elles estiment pouvoir en intégrer au moins une. D'autre part, les bon·ne·s lycéen·ne·s désirent satisfaire une soif de connaissances théoriques et pratiques, ainsi que d'un épanouissement personnel et intellectuel qu'ils/elles n'estiment pas possible dans une formation courte du supérieur.

La classe préparatoire leur paraît donc comme la seule filière correspondant à leur espérance. Toutefois, ces jeunes savent que c'est également une formation exigeante scolairement et mentalement aussi mettent-ils/elles en place des stratégies de repli si jamais ils/elles ne s'y épanouissent pas. Ce faisant ce choix devient une prise de risque raisonnée et raisonnable. A l'exemple de Clara, les lycéen-ne-s technologiques se disent « que ce ne serait pas perdu de toute façon comme expérience. Et puis au pire du pire je reprenais une autre filière euh encore mieux ».

5. Références bibliographiques

- Albouy, V., & Wanecq, T. (2003). Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles. *Économie et Statistique*, 361, 27-52.
- Aparecida de Souza, J. (2011). *Les politiques de discrimination positive des grandes écoles. L'expérience de Sciences Po et de ses "inclus de l'extérieur"*, Thèse pour le doctorat en sciences de l'éducation, Université Paris Descartes.
- Bajou, B., Fattet, J., Kamoun, J., Perrot, N., Schmitt, J.M., Séré, A. (2010). *Contrôle de l'ouverture sociale et de la diversité dans les classes préparatoires aux grandes écoles*. Rapport n° 2010-100, MEN-IGEN-IGAENR.
- Baudelot, C. (2003). Évolutions historique, géographique, sociologique des CPGE depuis 25 ans. <http://www.prepas.org/communication/colloquedemocratie>.
- Bechichi, N., Bluntz C., (2019). Les déterminants de la poursuite d'études en classes préparatoires aux grandes écoles: les enseignements de la procédure APB 2016. Note d'information, n° 1904, MESRI.
- Belghith, F. (2016). Des étudiants atypiques ? Les bacheliers technologiques et professionnels dans l'enseignement supérieur. In J.-F. Giret, C. Van de Velde, & É. Verley, *Les vies étudiantes*, 249-262. Paris: La documentation française.
- Belhoste, B. (2002). Anatomie d'un concours, *Histoire de l'éducation*, 94,141-175.
- Blanchard, M. (2012). S'orienter en école de commerce : goût de l'utile ou choix du raisonnable ?, *SociologieS* [En ligne], URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/4077>
- Bodin, Y. (2007), *Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de « délit d'initié »*, Rapport d'information n° 41, au nom de la Commission des affaires culturelles et de la mission d'information, déposé le 12 septembre 2007 - <http://www.senat.fr/rap/r06-441/r06-441.html>
- Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : A. Colin.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.
- Broccolichi, S. & Sinthon, R. (2011). Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation ? Relations ignorées et rectifications tardives. *Revue française de pédagogie*, 175,15-38.
- Buisson-Fenet, H. & Landrier, S. (2008). Être ou pas ? Discrimination positive et révélation du rapport au savoir: Le cas d'une "prépa ZEP" de province. *Education et sociétés*, 21(1), 67-80.

- Castets-Fontaine, B. (2011). La randonnée vertueuse d'élèves de Grandes Écoles issus de « milieux populaires ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40(1).
- Dardelet, C. (2010). *Ouverture sociale des grandes écoles. Livre blanc des pratiques. Premiers résultats et perspectives. Conférence des grandes écoles*. Paris : La documentation française.
- Daverne, C., & Dutercq, Y. (2009a). Une jeune élite lycéenne. Comment se préparer pour un monde incertain ? *Les sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle*, 42(4), 17-35.
- Daverne, C. et Dutercq, Y. (2009b). Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial. *Les cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 8, 17-36.
- Daverne, C., Dutercq, Y. (2013). *Les bons élèves: Expériences et cadres de formation*. Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.
- Daverne, C. et Masy, J. (2012). Les classes préparatoires aux grandes écoles : entre proximité et prestige. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41 (4), 571-590.
- Delhay, C. (2006). *Promotion ZEP : des quartiers à Sciences Po*, Paris, Hachette.
- Dutercq, Y. & Masy, J. (2016). *Les inégalités sociales et territoriales d'accès aux CPGE : quelles évolutions ?* Rapport au CNESCO, Paris, CNESCO
- Dutercq, Y. & Masy, J. (2018). Les classes préparatoires aux grandes écoles : comment concilier compétitivité internationale et proximité démocratique ? *Éducation et sociétés*, 41(1), 27-42.
- Draelants, H. (2013). L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42 (1). Récupéré du site : <http://osp.revues.org/>
- Euriat, M. et Thélot, C. (1995). Le recrutement social de l'élite scolaire en France : évolution des inégalités de 1950 à 1990. *Revue française de sociologie*, 36, 403-438.
- Fontanini, C. (2011). Les classes préparatoires scientifiques TB et ATS : des prépas mal connues et reconnues. *Cahiers du CERFEE*, n° 29, 59-72.
- Garcia, S. (2018), *Le goût de l'effort. La construction familiale des dispositions scolaires*. Paris, PUF, coll. « Education et société », 204 p., ISBN : 978-2-13-062454-7.
- Gateaud, G. (2012). Les étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles, *Note d'info*, 12.
- Lemaire, S. (2008). Disparités d'accès et parcours en classes préparatoires », *Note d'information*, 08-16, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Ministère de l'éducation nationale.
- Mamari, C. (2019). « Les étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles en 2018-2019 », *Note flash du SIES*, n° 03, MESRI-SIES.
- Masy, J. (2014). De la construction sociale du rapport au temps : le cas des boursiers des classes préparatoires aux grandes écoles, Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Nantes.
- Michaut, C. (2009, septembre), La dimension territoriale dans le recrutement social des élites scolaires. *Communication au Congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation*, Genève, Suisse.
- Nakhili, N. (2010). Orientation après le bac : quand le lycée fait la différence. *Bref*, 271.
- Nozarian, N. (2013). *Les mondes de la "démocratisation" des grandes écoles et la sociodicée des élites. Le cas des conventions ZEP/Sciences Po*, Thèse pour l'obtention du doctorat de science politique, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.

- Oberti, M. (2007). *L'École dans la ville : Ségrégation - mixité - carte scolaire*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Orange, S. (2013). « Interroger le choix des études supérieures », *Genèses*, 89(4), 112-127.
- Orange, S. (2018). Des ambitions raisonnables et raisonnées. Accéder à l'enseignement supérieur par les IUT et les STS, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 6 | -1, 113-132.
- Pasquali, P. (2014) *Passer les frontières sociales. Comment les "filières d'élite" entrouvrent leurs portes*, Paris, Fayard.
- Saa, S. (2012). *Une chance de réussite pour tous*, Rapport sur l'ouverture sociale dans l'enseignement supérieur, MESNER- ACSE.
- Selz, M. & Vallet, L.-A. (2006). « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent ». In *Données sociales. La société française*. Paris : INSEE, 101-107.
- van Zanten, A. (2009). Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures : deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants. *Informations sociales*, 154, 80-87.
- van Zanten A. (2010). « L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? », *Sociétés contemporaines*, 79, 69-96.
- van Zanten A. (2016). « La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France », *L'Année sociologique*, 66(1), 81-114.
- Zingraff-Vigouroux, N. (2017). *Les politiques d'ouverture sociale des classes préparatoires aux grandes écoles : le cas d'un dispositif expérimental singulier, la C.P.E.S.s. (Classe Préparatoire aux Études Supérieures)*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Lorraine.