



HAL
open science

Les stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles

Christophe Michaut, Xavière Lanéelle, Yves Dutercq

► **To cite this version:**

Christophe Michaut, Xavière Lanéelle, Yves Dutercq. Les stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles. Formation Emploi. Revue française de sciences sociales, 2021, 155, pp.97-116. 10.4000/formationemploi.9464 . halshs-03466454

HAL Id: halshs-03466454

<https://shs.hal.science/halshs-03466454>

Submitted on 20 Feb 2024

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 stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles

Socio-spatial strategies of candidates for preparatory classes for the Grandes Écoles

Sozial-räumliche Strategien der Bewerberinnen und Bewerber für die Vorbereitungsklassen der Grandes Écoles

Las estrategias socio-espaciales de los candidatos a las clases preparatorias de las grandes escuelas

Christophe Michaut, Xavière Lanéelle et Yves Dutercq



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/formationemploi/9464>

DOI : [10.4000/formationemploi.9464](https://doi.org/10.4000/formationemploi.9464)

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 22 novembre 2021

Pagination : 97-116

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Christophe Michaut, Xavière Lanéelle et Yves Dutercq, « Les stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles », *Formation emploi* [En ligne], 155 | Juillet-Septembre, mis en ligne le 04 janvier 2023, consulté le 04 janvier 2023. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/9464> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.9464>

Les stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles

CHRISTOPHE MICHAUT

*Professeur en Sciences de l'Éducation, Directeur du CREN
Université de Nantes - Centre de Recherches en Éducation de Nantes*

XAVIÈRE LANÉELLE

*Maître de Conférences Honoraire en Sciences de l'Éducation, Université de Nantes - CREN
Centre de Recherches en Éducation de Nantes*

YVES DUTERCQ

Professeur en Sciences de l'Éducation, Ancien Directeur du CREN, Université de Nantes - Centre de Recherches en Éducation de Nantes. Yves Dutercq, auquel nous rendons ici hommage, est décédé avant la publication de cet article

Résumé

■ Les stratégies socio-spatiales des candidats aux classes préparatoires aux grandes écoles

Cet article propose d'explorer les candidatures aux classes préparatoires scientifiques en se focalisant sur le type d'établissement privilégié par les élèves en fonction de leur territoire d'origine et de leurs caractéristiques sociales. À partir de l'exploitation d'une base de données originale (APB'Stat) et d'entretiens auprès des élèves, les analyses multivariées montrent que les élèves des catégories supérieures visent principalement les établissements comptant davantage de reçus aux concours des très grandes écoles, grâce à la mobilité spatiale permise par leurs ressources ; alors que les élèves de même niveau scolaire, aux ressources financières réduites, choisissent la proximité.

Mots clés : CPGE - Classe préparatoire, orientation scolaire-professionnelle, sélection, démocratisation de l'enseignement, inégalité sociale, mobilité géographique

Abstract

■ Socio-spatial strategies of candidates for preparatory classes for the Grandes Écoles

This article proposes to explore applications for preparatory science classes by focusing on the type of school preferred by students according to their territory of origin and their social characteristics. Based on the use of an original database (APB'Stat) and interviews

with students, multivariate analyzes show that students in higher categories mainly target establishments with more receipts for competitive examinations from très grandes écoles, thanks to the spatial mobility that their resources allow; whereas pupils, at the same school level, with reduced financial resources choose proximity.

Keywords: preparatory class for entrance into elite schools, school guidance & vocational guidance, selection, democratisation of education, social inequality, geographic mobility

Journal of Economic Literature: I 21

Traduction : auteur-e.s

Introduction

Les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), implantées dans certains lycées, sont une filière particulièrement sélective et attractive de l'enseignement supérieur en France. Dès le XIX^e siècle, les classes élitistes historiques ont été ouvertes à Paris ou dans les grandes métropoles universitaires. Elles sont depuis longtemps critiquées pour leur faible démocratisation (Baudelot et *al.*, 2003 ; Dutercq & Masy 2015 ; Van Zanten 2010). Ainsi, en 2018-2019, 49,5 % des étudiants inscrits dans une CPGE étaient des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures, alors que cette catégorie ne représente que 29,5 % des effectifs de licence (MESRI-DEPP, 2019).

Pour remédier à ce manque « d'ouverture sociale », les politiques publiques se sont orientées vers deux principales voies : l'une a consisté à agir sur la demande des élèves issus de milieux sociaux ou de territoires défavorisés, en développant des dispositifs d'incitation à poursuivre des études en CPGE et dans les grandes écoles ; l'autre voie a cherché à accroître l'offre de formation (Dutercq & Masy, 2018). En effet, depuis la fin des années 1970, les politiques publiques, tout en maintenant les classes préparatoires élitistes historiques, ont créé de nouvelles CPGE sur un ensemble plus large de territoires afin de répondre aux critiques et d'en démocratiser le recrutement (Buisson-Fenet & Landrier 2008 ; Dutercq & Daverne 2009 ; Van Zanten 2010). Nous nous centrerons sur les CPGE scientifiques et technologiques qui préparent aux grandes écoles d'ingénieurs et aux Écoles normales supérieures en raison de leur poids relatif (63 % des inscrits en CPGE en 2019-2020 (MESRI-SIES, 2020)).

Ce déplacement, spatial et disciplinaire, des politiques publiques s'est traduit par la diversification des filières, dont celle exclusivement destinée aux bacheliers technologiques (1977) et la création, à partir des années 80, de nouvelles CPGE, dites de « proximité », dans des établissements de villes moyennes ou de banlieues qui, par la proximité spatiale, permettent aux candidats bacheliers de limiter les coûts de transport et de logement pour les familles. Ces nouvelles classes permettent aussi l'accès sur concours aux grandes écoles.

Dès lors, nous avons fait l'hypothèse que les classes préparatoires constituent un quasi-marché segmenté (Dutercq *et al.*, 2019 ; Lanéelle *et al.*, 2020). Celles du premier segment, le marché primaire (38 établissements), visent l'entrée dans les « très grandes écoles¹ » : ce marché obéit à une logique de performance et de mobilité des élèves. Celles du marché secondaire (186 établissements) assurent l'intégration à des écoles de second rang et recrutent plus localement. Nous nous sommes interrogés sur les caractéristiques des élèves sur ces segments de marché. Qui candidate à ces CPGE ? Quelles stratégies de mobilité ou de sédentarité guident les élèves dans leurs choix d'établissements ? Quelles en sont les contraintes ? La conjugaison d'une enquête qualitative et d'une enquête quantitative constitue un moyen pertinent de répondre à ces questions en éclairant leur complexité par le croisement des deux regards.

Après un examen synthétique de la démocratisation et de la nouvelle territorialisation des CPGE scientifiques (1^{ère} partie), nous analyserons la segmentation du marché des CPGE et les vœux d'orientation de l'ensemble des candidats à une CPGE scientifique (2^{ème} partie). Enfin, afin de cerner de manière compréhensive la diversité des stratégies socio-spatiales des étudiants, nous présenterons quelques cas (3^{ème} partie).

1 | Démocratisation et territorialisation des CPGE scientifiques

Selon un rapport récent remis au CNESEO (Dutercq & Masy 2015), la démocratisation de l'accès à l'ensemble des CPGE (scientifiques, littéraires et économiques) ne progresse guère, malgré l'augmentation régulière des effectifs d'étudiants de CPGE (+ 12,1 % sur la période 2005-2015).

Sur la période 2005-2015 (Bases Scolarité 2005-15, MESRI-SIES, 2020), la part des enfants de cadres supérieurs reste stable (autour de 50 %), alors que celle des enfants d'ouvriers et d'employés ne connaît qu'une légère augmentation : + 1,1 points entre 2005 et 2015 pour les employés et + 1,4 points pour les ouvriers. Les évolutions apparaissent donc marginales.

Par ailleurs, la répartition territoriale des effectifs cumulés sur la période 2005-2015 montre une forte concentration des étudiants dans les grandes métropoles comme Paris, Lyon, Toulouse, i.e. dans les CPGE élitistes historiques. L'académie de Paris reste dominante, autant en nombre d'étudiants inscrits en CPGE qu'en attractivité, en particulier par rapport aux académies limitrophes. Cette répartition spatiale met en évidence une fracture entre les grandes métropoles et le reste du territoire (Rosenwald, 2003). En 2007,

1. Les « très grandes écoles » sont, par une convention partagée par une revue spécialisée, les enseignants et les élèves, les Écoles normales supérieures (ENS), Polytechnique, Centrale, École des Mines, Supélec. Les autres écoles étant dites « de second rang ».

un rapport du Sénat soulignait déjà quatre aspects problématiques : la concentration territoriale des effectifs, la disparité des capacités d'accueil selon les académies, l'absence de CPGE dans certains départements, et plus encore en Zone urbaine sensible (ZUS) et Zone d'éducation prioritaire (ZEP).

La concentration des CPGE dans les métropoles va de pair avec l'attractivité des académies : les métropoles qui concentrent les effectifs et les classes étoilées² se situent dans les académies comportant les taux d'accueil les plus importants. Les effectifs ne sont donc pas seulement inégalement répartis sur le territoire en fonction des académies, ils sont concentrés au sein même de ces académies sur des espaces urbains spécifiques.

Michaut (2010) évoque une triple concentration géographique des CPGE, avec une sur-représentation des lycées parisiens, des lycées de centre-ville des grandes métropoles et du volume des inscrits dans ces établissements. Cette répartition inégale des CPGE sur le territoire national et académique a des conséquences sur l'orientation et le recrutement des étudiants en CPGE scientifiques. Ainsi, les départements du Rhône, des Hauts-de-Seine, de Paris et des Yvelines recrutent plus de la moitié de leurs effectifs en dehors de leur département. À l'inverse, des départements comme la Vienne, le Calvados ou le Morbihan, qui n'offrent pas toutes les spécialités des CPGE scientifiques, recrutent principalement des bacheliers de leur département.

Cette concentration implique une forte mobilité spatiale de la part des nouveaux bacheliers originaires des villes petites et moyennes ainsi que de l'espace rural. Van Zanten (2015) souligne l'existence de « *facteurs d'ordre structurels* » liés à la distribution spatiale des formations du supérieur, qui limitent l'accès à celles-ci pour les étudiants des milieux ruraux ou urbains, avec une offre de formation supérieure peu diversifiée. Buisson-Fenet (*op. cit.*) confirme ces observations. Elle décrit un phénomène de fragmentation dans la répartition des CPGE sur le territoire national. Sur les 261 lycées disposant de CPGE scientifique, 137 (soit 52.5 %) ne proposent qu'une seule spécialité parmi les quatre (MPSI, PCSI, PTSI, BCPST)³.

Les travaux des années 2000 (Nakhili 2005 ; Jaoul-Grammare & Nakhili 2010 ; Landrier & Nakhili 2010 ; Lemaire 2004, 2008) mettent en évidence l'effet établissement sur les aspirations scolaires des lycéens. Si les caractéristiques scolaires restent prépondérantes dans la possibilité d'envisager la CPGE, le contexte scolaire a également un impact significatif. La composition sociale de l'établissement influe directement sur les vœux d'études supérieures, mais de manière modérée. Contexte scolaire et contexte social sont articulés à la localisation des établissements et du domicile familial : ils influencent en

2. Les CPGE « étoilées » sont proposées dans certains lycées en 2^e année. Elles visent l'entrée des meilleurs élèves dans les très grandes écoles.

3. MPSI : Mathématiques, physique et sciences de l'ingénieur ; PCSI : Physique, chimie et sciences de l'ingénieur ; PTSI : Physique, technologie et sciences de l'ingénieur ; BCPST : Biologie, chimie, physique et sciences de la terre.

partie les choix d'orientation, *via* l'offre de formation disponible, l'autocensure et les déterminants économiques (coût de logement et de transport notamment). De surcroît, la notoriété des établissements peut encourager une partie des élèves ou au contraire les dissuader de déposer leur candidature. Ainsi, les moins confiants dans leurs capacités scolaires sont moins susceptibles de choisir une formation dans un lycée prestigieux (Buisson-Fenet & Draelants, 2013).

De façon corrélée, si les différences d'attractivité entre les académies et les régions sont patentées, ce sont surtout les écarts entre les établissements qui posent question : l'attractivité très faible pour certains et très élevée pour d'autres a pour conséquence des taux d'occupation de 50 à 100 %. Les fortes différences d'attractivité repérables révèlent que les établissements qui souffrent le plus de l'accroissement de l'offre sont ceux dont la réussite est moindre en termes d'accès aux « très grandes écoles » (*cf.* **tableau 1**). Or, ce sont en grande partie des établissements dont les classes préparatoires ont été créées ces trente dernières années, avec l'objectif d'ouverture socio-spatiale, et qui ont donc paradoxalement contribué à cet accroissement et à cette concurrence entre CPGE.

Ce constat nous a conduits à étudier ce marché concurrentiel avant d'examiner les caractéristiques de la demande à laquelle il répond. La double enquête menée dans les établissements à CPGE scientifiques visait à répondre à deux questions distinctes, mais liées : quelles sont les spécificités de ce marché des CPGE ? À quel public s'adresse-t-il ? Pour y répondre, la recherche s'appuie :

- sur l'analyse des vœux d'orientation des élèves à partir de l'exploitation de la base APBStat fournie par la Sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (SIES) du ministère de l'Éducation nationale. Cette base est constituée des vœux de l'ensemble des candidats en 2016 à une formation supérieure, sur l'application Admission Post-Bac (APB) et de leurs caractéristiques sociodémographiques (sexe, âge, nationalité, commune de résidence, profession des responsables légaux des élèves, revenu fiscal du ménage, etc.) et scolaires (série et mention du baccalauréat, etc.). Elle comporte 1 065 691 candidats et 5 759 000 vœux. Dans le cadre de cette recherche, nous nous sommes focalisés sur le premier vœu⁴ des candidats à une CPGE scientifique ;

- sur l'analyse d'entretiens compréhensifs⁵ semi-directifs auprès de quinze étudiants de deux CPGE de proximité (filières physique-chimie, et technologie et sciences de l'ingénieur). Les entretiens, conçus en pensant leur articulation comme moyen complémentaire pour répondre aux questions posées (Dietrich, Loison & Roupnel, 2012), mettent l'accent sur la singularité de cas. Retranscrits, les entretiens ont fait l'objet d'une analyse de contenu (Ghiglione et Matalon, 1978).

4. C'est le vœu utilisé par le ministère pour évaluer l'attractivité des CPGE.

5. Les noms des personnes comme ceux des établissements ont été anonymisés.

21 Segmentation du marché des CPGE et vœux d'orientation

Le marché des CPGE, tel que nous l'avons envisagé, est un marché segmenté (Dutercq *et al.*, 2019 ; Lanéelle *et al.*, 2020). La segmentation est le résultat de l'observation d'un marché, par exemple le marché du travail (Doeringer & Piore 1970). Sur le marché du travail, ce sont essentiellement les caractéristiques des salariés (intérimaires, titulaires d'un contrat à durée déterminée, localisation (bassin d'emploi)) qui déterminent la position sur le marché du travail. Ici, ce sont les caractéristiques des élèves (proximité et niveau scolaire) qui déterminent la position sur le marché des CPGE. De plus, la segmentation est une méthode de marketing découpant un marché en sous-ensembles distincts et homogènes appelés segments. Cette méthode permet ici à l'institution de sélectionner des cibles et de mettre en place une politique pour chaque segment. Certains segments ciblent une clientèle (public visé) ; ainsi le ministère a-t-il choisi d'élargir spatialement et socialement le recrutement en ouvrant des CPGE dans des villes moyennes ; d'autres sont des segments de produits (filières), la filière technologique et sciences de l'ingénieur (TSI), par exemple, a vocation à être un vecteur de la mobilité sociale. Cette segmentation est censée répondre aux besoins (besoin en ingénieurs du pays, besoin de proximité exprimé par les familles, etc.), aux comportements (choix individuels, recherche d'établissement d'élite) ou aux caractéristiques des individus concernés, comme le niveau scolaire (DigiSchool, 2017).

En nous basant sur les statistiques des reçus aux concours des grandes écoles au cours de la période 2013-2017 établies par l'éditeur *l'Étudiant*, nous pouvons repérer deux marchés : le marché primaire et le marché secondaire. Le marché primaire est constitué des lycées ayant un taux de reçus à l'un des concours des « très grandes écoles », supérieur à la moyenne. Les lycées qui composent ce marché sont essentiellement des lycées parisiens (comme Henri IV ou Louis le Grand), des lycées des communes riches situées à l'ouest de Paris (par exemple Sainte-Geneviève et Hoche à Versailles) et des lycées des grandes métropoles (Thiers à Marseille, Le parc à Lyon, Clémenceau à Nantes, etc.).

Le marché secondaire rassemble les autres lycées. Il est possible de scinder ce second marché en distinguant les lycées ayant au moins un reçu dans les « très grandes écoles » au cours de la période 2013-2017 (marché secondaire A) des lycées n'ayant aucun reçu dans ces écoles ou n'ayant aucun candidat à leur concours d'entrée (marché secondaire B).

Tableau 1. Caractéristiques du marché des CPGE scientifiques

Marchés	Nb moyen de candidatures vœu 1 /établissement	Revenu brut moyen (en €)	% Mention B et TB	% Candidats classant en premier vœu un lycée de son département de résidence
Primaire (N=38)	521	66 692	72%	37%
Secondaire A (N=134)	69	49 823	51%	67%
Secondaire B (N=52)	27	41 363	42%	72%
Ensemble (N=224)	136	60 520	64%	48%

Champ : France métropolitaine - Sous-population des établissements à Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) scientifiques, publiques et privées (hors CPGE technologiques et lycées militaires).

Note de lecture : dans le marché primaire, le nombre moyen de candidatures en premier vœu par établissement est de 521. Les parents des candidats à ce marché ont un revenu brut annuel moyen de 66 692 euros. 72 % des candidats à ce marché ont obtenu une mention bien ou très bien au baccalauréat. 37 % des candidats à ce marché classent en premier vœu un lycée de son département de résidence.

Source : MESRI-SIES-DEPP/Base APBStat - Calculs : Auteurs.

Le marché primaire est donc celui des CPGE visant l'entrée dans les très grandes écoles (comme l'École Normale Supérieure, Polytechnique, Centrale, École des Mines, Supélec). Ce marché très attractif est seulement constitué de 38 établissements qui recueillent en moyenne 521 candidatures, dont seule une minorité (37 %) provient de lycéens originaires du département. Le recrutement concerne majoritairement des membres des catégories sociales supérieures (revenu annuel familial brut moyen égal à 66 692 €) et il repose sur une logique de performance par élimination des étudiants qui n'ont pas d'excellents résultats (72 % des étudiants ont eu une mention Bien ou Très Bien au baccalauréat). Ces CPGE permettent chaque année l'intégration aux très grandes écoles de nombre de leurs étudiants. Nous ne nous y attarderons pas puisqu'elles sont très documentées, contrairement aux classes de proximité qui forment le marché secondaire.

Le marché secondaire, celui des classes de proximité, assure pour la majorité des étudiants l'intégration à des écoles d'ingénieur de second rang, mais plus rarement aux très grandes écoles. Le territoire de recrutement visé est local et associé à une plus grande ouverture sociale qui se traduit notamment par le fait que les familles ont en moyenne un revenu annuel brut inférieur à 50 000 €, par conséquent moindre que celui des familles présentes sur le marché primaire. Ce marché secondaire, qui représente 83 % des établissements, est néanmoins hétérogène, ce qui nous amène à distinguer deux sous-segments :

- Un segment « équilibré » (marché secondaire A) qui rassemble les établissements ayant suffisamment de candidatures en premier vœu pour remplir leurs classes tout en recrutant des très bons élèves, même s'ils n'ont pas atteint l'excellence de ceux qui sont sur le marché primaire (51 % ont obtenu une mention Bien ou Très Bien au baccalauréat) ;

- Un segment « par défaut » (marché secondaire B) qui regroupe des établissements rarement demandés en premier (27 candidatures vœu 1 en moyenne par établissement, contre 69 pour le segment attractif du marché secondaire) et qui peinent à atteindre leur capacité d'accueil. Ces établissements effectuent un recrutement plus local et socialement moins favorisé.

Quelle stratégie adoptent les élèves face à cette offre ? Autrement dit, quel marché privilégient-ils ? Par analogie à la théorie de l'arbitrage rendement-risque (Duru-Bellat & Mingat, 1988), nous postulons que le classement des vœux des élèves repose sur un arbitrage entre le rendement de la préparation aux concours estimé au travers des chances d'être admis dans une grande école et le risque de ne pas réussir à s'intégrer dans une formation considérée comme exigeante. Si les élèves préfèrent les lycées qui offrent le maximum de chances d'être admis dans une grande école, ils doivent également composer avec ce risque dans la mesure où les chances d'être admis dans le lycée visé dépendent de la qualité scolaire du dossier.

Plusieurs recherches ont montré que les élèves socialement défavorisés sont plus sensibles au risque en raison du coût direct de la mobilité spatiale pour études (frais d'hébergement et coûts de transport) et du coût d'opportunité (manque à gagner) des études (Bonnard & Giret 2014). Nous formulerons donc une première hypothèse selon laquelle les jeunes de milieux défavorisés devraient privilégier les établissements du second marché en raison des coûts moindres qu'entraîne ce choix.

Pour tester cette hypothèse, il convient d'estimer la probabilité de classer en premier vœu tel ou tel établissement selon les caractéristiques sociales et scolaires des candidats. Nous avons estimé cette probabilité de classer en priorité un lycée du marché secondaire plutôt qu'un établissement du marché primaire.

Tableau 2. Probabilité de classer en premier vœu un établissement du marché secondaire selon les revenus des parents

Modalités de références	Modalités actives	Significativité	Odds ratio
MPSI	PCSI	<0,001	1,6
	PTSI	<0,001	11,1
	BCPST	<0,001	0,5
Département identique	Département de résidence et du lycée visé limitrophe	<0,001	0,4
	Département de résidence et du lycée visé non limitrophe	<0,001	0,2
Pas de mention au bac	Mention AB	<0,001	0,7
	Mention B	<0,001	0,4
	Mention TB	<0,001	0,2
Néo-bachelier	Réorienté	<0,001	1,5

Revenus fiscaux 1er quartile (27 061 euros)	2ème quartile (48 255 euros)	<0,001	1,1
	3ème quartile (75 066 euros)	ns	0,9
	4ème quartile (>75 066 euros)	<0,001	0,5
	Revenus non renseigné	<0,001	0,6
Garçon	Fille	<0,001	1,2
R2 de Nagelkerke		37,0%	

Lecture : Les *odds ratio* correspondent à la probabilité de demander un établissement du marché secondaire pour les élèves présentant une caractéristique donnée (modalité active) par rapport aux élèves d'une caractéristique de référence. Par exemple, les filles vont 1,2 fois plus choisir un établissement du marché secondaire en premier vœu que les garçons, toutes choses égales par ailleurs.

Champ : Candidats déposant en premier vœu une candidature pour un établissement à CPGE scientifiques publiques et privées (hors CPGE technologiques et lycées militaires).

Signes : BCPST : Biologie, chimie, physique et sciences de la terre ; MPSI : Mathématiques, physique et sciences de l'ingénieur ; PCSI : Physique, chimie et sciences de l'ingénieur ; PTSI : Physique, technologie et sciences de l'ingénieur.

Source : MESRI-SIES-DEPP/Base APBStat – Calculs : Auteurs.

Le modèle de régression logistique (méthode : ascendante conditionnelle⁶) indique que :

- La probabilité de choisir en premier vœu un établissement du marché secondaire dépend des filières de formation proposées sur chacun des deux marchés. Or, ces filières sont inégalement réparties : la filière scolairement la plus prestigieuse (MPSI - Mathématiques, physique et sciences de l'ingénieur) et la filière aux taux d'attraction⁷ les plus élevés (BCPST - Biologie, chimie, physique et sciences de la terre) sont davantage présentes sur le marché primaire alors que la filière PTSI (Physique, technologie et sciences de l'ingénieur) l'est davantage sur le marché secondaire. Par conséquent, le choix du marché dépend à la fois du rang de la formation dans la hiérarchie scolaire et du solde des candidatures ;

- La proximité entre l'établissement demandé et le lycée d'origine apparaît également déterminante. Toutes choses égales par ailleurs, les élèves privilégiant une CPGE du marché secondaire ont plus souvent étudié dans un lycée situé dans le même département que celui de l'établissement visé. Seuls 8 % des candidats du marché secondaire proviennent d'un département non limitrophe, alors qu'ils sont 28 % parmi ceux du marché primaire. Ceux qui souhaitent rejoindre un établissement du marché secondaire éloigné de leur domicile sont significativement plus en réorientation et appartiennent davantage au quartile des plus hauts revenus. Ces derniers ont la particularité de résider fréquemment dans des départements dépourvus d'établissements du marché primaire ;

- La probabilité de demander un établissement du marché secondaire dépend fortement des résultats scolaires des élèves. Par exemple, un bachelier avec mention très bien au baccalauréat a cinq fois moins de chances de demander un lycée de ce marché que celui

6. La méthode ascendante conditionnelle est une méthode de sélection étape par étape des variables les plus significatives.

7. Le taux d'attraction correspond au rapport entre le nombre de candidats et la capacité d'accueil de la formation.

qui n'a pas obtenu de mention. À noter également que les néo-bacheliers ont significativement plus de chances de demander le marché primaire, alors que les étudiants en réorientation choisissent plus souvent un établissement du marché secondaire. Ce résultat n'est en rien surprenant dans la mesure où les commissions de recrutement privilégient l'excellence scolaire et les parcours linéaires (Lanéelle et *al.*, 2020) ;

- Toutes choses égales par ailleurs, le niveau de revenu reste déterminant dans le choix du marché secondaire, mais il concerne surtout les élèves dont les parents ont des revenus relativement faibles ou moyens. Ceux dont les parents ont un revenu fiscal élevé, supérieur à 75 066 euros, ont deux fois plus de chances de privilégier le marché primaire. Précisons également que lorsque l'on substitue dans le modèle le statut de boursier de l'enseignement secondaire aux revenus des parents, on constate que les boursiers vont significativement plus demander le marché secondaire (+ 29 %). Par ailleurs, l'effet du revenu est d'autant plus significatif que la mention est élevée. Ainsi, 90 % des bacheliers avec une mention très bien, appartenant au quatrième quartile, préfèrent un établissement du marché primaire. Ils ne sont que 76 % parmi les autres candidats ayant également une mention très bien, mais dont les revenus parentaux se situent dans les autres quartiles, sans qu'apparaissent de différences significatives entre les trois premiers quartiles. L'influence du revenu demeure lorsque les résultats scolaires sont moins élevés, mais elle est moindre. Ainsi, l'écart entre les candidats du quatrième quartile et les autres est de trois points parmi ceux qui n'ont pas obtenu de mention.

- Un modèle alternatif (*cf.* annexe 1 de la version électronique de l'article) consiste à remplacer les revenus des parents par leur profession de manière à identifier d'éventuels effets d'appartenance sociale sur le choix de l'établissement. Il apparaît alors une nette opposition entre les élèves dont le père et/ou la mère sont chef d'entreprise ou cadre supérieur, et les élèves issus des autres catégories sociales qui vont davantage choisir le marché secondaire ;

- Les filles privilégient un peu plus que les garçons les CPGE du marché secondaire. Il convient de préciser que le niveau scolaire des filles est légèrement supérieur à celui des garçons : 46 % d'entre elles possèdent une mention TB contre 39 % pour les garçons. Elles ne vont toutefois pas s'orienter vers les filières les plus prestigieuses que sont MPSI et PCST, mais privilégier la filière Biologie, Chimie, Physique et Sciences de la Terre (BCPST), communément appelée « prépa agro-véto », davantage par « *vocation* » que les garçons (Fontanini, 2011).

En définitive, la préférence pour un établissement plutôt qu'un autre ne repose pas uniquement sur des critères scolaires. Certes, le capital scolaire est déterminant dans le choix de la formation et de l'établissement, mais les caractéristiques sociodémographiques, économiques et géographiques le sont également. Par ailleurs, lorsque l'offre locale vient à manquer ou qu'elle se limite au marché secondaire, les élèves des milieux sociaux très favorisés, aisés financièrement, vont davantage chercher à rejoindre les établissements les plus prestigieux.

Si l'analyse statistique ci-dessus permet d'identifier les déterminants sociaux et scolaires du choix de l'établissement, elle n'est pas à même d'appréhender les logiques individuelles, les conditions sociales et scolaires particulières et l'expérience vécue qui conduisent à préférer un lycée de proximité. C'est pourquoi une série d'entretiens a été réalisée avec pour objectif de retracer la genèse du projet des élèves. L'articulation d'une enquête qualitative à l'enquête quantitative a ici deux des fonctions soulignées par Dietrich, Loison & Roupnel (2012) : la « *complémentarité* », en mettant en valeur les résultats statistiques ; le « *développement* », en facilitant l'interprétation des résultats de l'enquête quantitative.

Nous ferons alors l'hypothèse que les stratégies des élèves privilégiant les établissements proches de leur domicile relèvent, non pas d'une quête de rendement, mais d'une expérience scolaire et d'un cadre familial incitant à réduire la mobilité géographique.

3 | Des projets et de la mobilité des étudiants

Les récits individuels issus des entretiens du volet qualitatif de l'enquête permettent de saisir la diversité des parcours, tantôt corroborant les résultats de l'analyse quantitative, tantôt montrant par contraste que les stratégies ne sont pas réductibles aux seules variables scolaires et sociales. Nous présenterons ici trois cas choisis sur la base de leurs singularités sur quatre éléments : le niveau scolaire en terminale, la présence ou l'absence d'une motivation précise pour le statut d'ingénieur, le milieu d'origine et la mobilité spatiale. Les deux premiers cas correspondent au profil « qui tombe bien » de ces étudiants des CPGE de proximité : aspiration des familles à la mobilité sociale avec des ressources économiques limitées et par conséquent un choix de proximité ; le troisième cas est davantage une irrégularité.

3.1 Projet flou, niveau scolaire moyen, budget limité

Tom vit à une très faible distance de la commune de la CPGE – option physique-chimie (PC)⁸ – où ses parents travaillent : le père est artisan dans une activité multiservices (électricité, plomberie, rénovation intérieure), la mère femme au foyer. Le ménage fait donc partie des catégories moyennes inférieures du fait de l'inactivité de la mère (cf. résultat 4 du modèle de régression logistique). Ils n'ont pas fait d'études supérieures, le père a un CAP (certificat d'aptitude professionnelle) d'électricien. Néanmoins, la famille avait connaissance de l'existence des CPGE par un oncle de Tom, « *mais sans plus. Y a 30 ans, il a fait une prépa, mais a arrêté au bout de la 1^{ère} année* » dit-il.

8. La filière PC est réservée aux bacheliers S.

La représentation de Tom de ce qu'est le métier d'ingénieur a longtemps été assez vague : « à la mesure des préjugés : homme dans les bureaux, à gérer les tâches d'un groupe, à manager un peu devant son ordinateur, aussi sur des travaux scientifiques ». Ce flou tient à une faible lisibilité du métier liée au fait que les grandes écoles ne délivrent pas un diplôme tout en conférant un statut (Belhoste, 2001) et qu'il est peu informé : « Je veux un diplôme d'ingénieur ». Mais depuis sa terminale scientifique (S), son idée s'est affinée au fil de sa visite des salons, forums et journées portes ouvertes, puisque désormais il veut « faire ingénieur informatique ». Ce projet est encore imprécis puisque des ingénieurs informatiques se recrutent dans toutes les branches et ne sont pas définis en termes de métier, mais le titre permet ensuite une mobilité professionnelle entre ces branches, ce qui convient à Tom, encore relativement incertain quant à ses choix.

Il a choisi la prépa Physique-Chimie (PC) proche en premier vœu parce que « passer par une prépa, ça permet aussi d'avoir une école publique et donc c'est intéressant au niveau budget ». Être scolarisé dans cette CPGE offre, outre l'avantage de la gratuité du logement et de la modicité de la restauration, la proximité : « J'habite chez mes parents ici, à quinze minutes d'ici et j'ai ma voiture, je prends mes petits déjeuners chez moi, mais tous les déjeuners et dîners je les prends ici » (cf. résultat 2 du modèle). La question du budget n'est pas prégnante dans le discours, mais elle est évoquée ; il n'a d'ailleurs « pas regardé les prépas intégrées » à des écoles privées et par conséquent plus coûteuses : « Quand même, 10 000 € par an, ça va pas vraiment dans les moyens de personne ! »

Mais un autre motif a joué dans son choix : un « bulletin scolaire... trop faible, j'avais aux alentours de 11-12, c'est trop faible pour aller dans ces prépas-là. », les grandes CPGE des lycées bastions (Ballion 1993). C'est sans aucun doute une raison déterminante, puisque Tom a visité les salons, puis les journées portes ouvertes des deux prépas bastions des deux chefs-lieux d'académie les plus proches, c'est dire qu'il avait envisagé au départ d'y accéder, soutenu en cela par des parents « qui poussent un peu à [lui] faire faire une classe prépa » et visent donc une mobilité sociale ascendante. Tom précise : « Je vous parlais de mon oncle, que c'était impossible ! Mais ça m'a pas dissuadé, puisque je voulais être ingénieur, je me suis dit : il va falloir travailler ». Comme son niveau exclut les CPGE du premier marché (résultat 3 du modèle), avec ses parents, il rencontre son professeur de mathématiques de terminale : « On en a discuté pendant 20 mn, si c'était une bonne idée d'aller en prépa pour moi ? Oui. Et du coup, elle m'a conseillé de faire cette prépa, c'était une bonne idée, c'était une idée réalisable pour moi. »

Ce cas correspond par conséquent à une situation probable (cf. modèle) pour les étudiants de milieu relativement modeste, aux résultats moyens, pour lesquels la proximité de la CPGE allège, au moins dans un premier temps, le coût des études, même si ce peut être au risque de déconvenues (Pasquali, 2014). La CPGE qu'il a suivie lui a permis d'intégrer une école située à 600 km de son domicile, certes pas une très grande école, mais une école d'ingénieurs quand même.

3.2 Projet affirmé, très bons résultats, moyens limités

Alice a eu un projet professionnel précoce : « *Quand j'étais toute petite en primaire, j'avais une copine dont les parents étaient architectes et du coup, leur belle maison, ça m'avait déjà beaucoup intéressée et par la suite, j'ai toujours observé les bâtiments publics (...) J'étais moins intéressée par la partie artistique que par la partie technique* ». Elle choisit par conséquent la filière technique sciences et technologies industrielles et du développement durable, spécialité architecture et construction (STI2D-DAC) au lycée, bien qu'elle ait pu entrer en S eu égard à ses résultats (14 de moyenne générale en Terminale). Cette filière de l'enseignement technique recrute à 41 % des élèves de milieu populaire⁹, à l'instar d'Alice dont le père est ouvrier et qui est boursière. Elle envisage alors de faire un brevet de technicien supérieur (BTS) ou un diplôme universitaire de technologie (DUT) dans le génie civil. Elle ignore à ce moment-là l'existence des classes préparatoires, ses parents aussi : « *C'est uniquement mon professeur, c'est pas quelqu'un de la famille qui m'a parlé des classes prépa.* »

Ceci n'est pas le signe d'un manque d'intérêt de sa famille, laquelle s'emploie – dans la mesure de ses connaissances du système scolaire – à ce qu'elle connaisse une ascension sociale. C'est ainsi qu'elle a été scolarisée dans une classe européenne, filière caractérisée par la sous-représentation des enfants de milieu populaire. Le rôle de sa mère, employée, secrétaire dans un service de communication après avoir obtenu une licence d'anglais, a été ici déterminant¹⁰.

Mais la CPGE lui semble inaccessible : « *Pour moi, c'était que pour les bacs S (...) du coup, je me suis dit que c'était dommage* » ; alors, quand son professeur principal, chargé de l'enseignement technologique transversal, lui en parle, elle reformule son projet d'études, lequel sera consolidé par la visite dans son établissement d'un enseignant de la CPGE voisine, accessible aux baccalauréats technologiques, venu faire une présentation de la TSI (Technologies et sciences de l'ingénieur). Cette filière technologique, moins noble, concerne davantage les élèves de milieu populaire (cf. résultat 1 du modèle).

Ses vœux ne sont par conséquent ni limités par son niveau scolaire – elle a obtenu une mention bien au baccalauréat et se maintient en 2^{ème} année de prépa à 12 de moyenne – ni par une information insuffisante. En revanche, le choix de son premier vœu est dicté par la proximité et les coûts moindres qui l'accompagnent. D'ailleurs, tout en veillant à la qualité de son cursus, la famille a toujours accepté la mobilité spatiale, mais en veillant au coût engendré. L'option européenne en STI2D n'existant pas dans sa commune, elle a été scolarisée à une trentaine de kilomètres dans le chef-lieu d'académie ; pour la prépa, c'est une autre commune qui est classée en 1^{er} vœu sur APB, là aussi à 30 km. En effet,

9. D'après les données de la base scolarité, en 2015-2016, 41 % des élèves de terminale STI2D ont un père ouvrier ou employé. Ils ne sont que 24 % en terminale S.

10. Le statut de la mère est important lorsque le ménage est classé par l'INSEE, dans la catégorie socioprofessionnelle « *Ouvriers* » (Boutchenik, Coron, Grobon, Gofette & Vallet, 2015).

les CPGE TSI n'existent que dans des villes industrielles de taille moyenne, ce qui n'est le cas ni de sa commune ni de celle de son lycée d'origine.

Elle exprime cette préférence : « *Je préférerais A. parce que déjà c'était plus près de chez moi* » et parce que son statut de boursière lui a donné une place à l'internat (cf. résultats 2 & 4 du modèle). En 2^{ème} et 3^{ème} vœux, elle place tout de même des TSI un peu plus lointaines (178 km pour l'une, 210 pour l'autre). Elle en mesure les contraintes : « *En termes de trajets (...) ça aurait été compliqué d'aller jusqu'à L. parce qu'il me semble que le week-end, eux ils n'hébergent pas* ». Bien sûr, cette préférence pour la proximité est multifactorielle, elle est aussi liée à un ressenti : « *En termes de maturité, c'est pas forcément facile de partir loin de chez soi. Lorsque l'on est encore jeune... j'étais pas encore prête de dire : bon je pars dans un endroit que je connais pas où je pourrai pas revenir tous les week-ends. Du coup, j'étais pas vraiment prête et ça m'a rassurée d'être en même temps près de chez moi, mais en même temps pas tout à fait chez moi puisque je suis à l'internat* ». L'étude de cas permet ici de saisir des motifs très personnels – que l'on retrouve aussi dans la netteté de son projet – complémentaires de ceux explorés dans le modèle statistique.

Dans la même optique, elle passera les concours d'écoles d'ingénieurs publiques ayant une spécialité dans le génie civil, établissements publics les plus proches géographiquement¹¹ : « *Ce serait abordable pour mes parents, comparé à d'autres écoles. De toutes façons, je serai boursière et même si ça coûte cher les études, j'emprunterai à la banque et je rembourserai après avec mon futur salaire d'ingénieur. Ce serait dommage de se limiter !* ».

Ce cas correspond dès lors à une situation où l'étudiante de milieu modeste aurait pu, grâce à ses très bons résultats, intégrer une classe de l'enseignement général au lycée, puis une filière scientifique en CPGE. Mais une certaine limitation de ses aspirations, qui est une des caractéristiques des milieux populaires¹² (elle envisage un DUT dans un premier temps), la crainte d'un environnement inconnu et la contrainte budgétaire l'ont conduite à une filière technologique et à la proximité.

3.3 Refus de la reproduction et mobilité spatiale

Emma, née dans le sud-est de la France, est partie habiter dans une ville moyenne de l'ouest de la France suite au divorce de ses parents. Son profil scolaire est celui des bons élèves (Daverne & Dutercq, 2013) puisqu'elle avait 16 en mathématiques et 14 en physique-chimie en Terminale S. Sa mère est enseignante dans la classe prépa de son lycée d'origine et ancienne élève d'une École normale supérieure (ENS) ; son père resté dans le sud-est proviseur. Elle est donc issue de la catégorie socioprofessionnelle « Professions

11. Elle a obtenu l'école des Mines d'Albi, à 650 km de son domicile.

12. La limitation des aspirations repose sur le fait que l'essentiel de la mobilité sociale ascendante des ouvriers se fait vers la catégorie sociale voisine. Avec un DUT, Alice aurait accédé aux professions intermédiaires, avec une école d'ingénieurs, elle sera cadre, ce qu'elle n'avait pas osé envisager.

libérales et cadres supérieurs », ce qui devrait l'orienter vers le marché primaire en cas de choix d'une CPGE. Pourtant, au moment de sa décision, elle manifeste un fort refus adolescent à la fois de la reproduction familiale et de la proximité. Les classes préparatoires sont absentes de ses premiers vœux : « *J'ai fait beaucoup d'autres propositions parce que c'était plutôt en opposition justement. J'avais pas envie de faire comme maman* ». Elle classe donc en premier vœu une inscription en licence de psychologie, qu'elle n'obtient pas, n'ayant pas été tirée au sort, puis en second vœu une licence conjuguant la chimie et l'allemand. « *Il fallait de l'allemand, un niveau en langue que j'avais pas. J'avais pas le niveau. Donc, c'est pas passé aux entretiens et voilà* ». À la fin du classement sur APB, « *j'ai mis des prépas, si j'avais pas d'autres vœux* ». Elle demande par conséquent Besançon : « *C'était pour m'éloigner un petit peu, faire mon truc* », s'éloigner « un peu » à environ 800 km de son lycée d'origine !

On peut supposer que cette capacité à s'éloigner, cette aptitude à se déplacer, cette motilité (Kaufmann, 2008) participent de son capital culturel dans la mesure où ses parents ont connu chacun diverses migrations. Comme la plupart des migrants, celui qui « bouge » s'appuie sur son réseau déjà installé (Hily, Berthomière, Mihaylova, 2004). C'est ainsi qu'Emma va s'installer près de son ami, originaire du nord-est de la France. Elle n'est pas boursière, ses parents ayant des revenus confortables, et n'est pas éligible à l'internat ; elle loue donc un appartement que son père finance, sa mère ayant refusé ce choix de l'éloignement.

Ce déracinement présente cependant des inconvénients : « *C'est vrai que le week-end, il y a des moments où j'avais plus envie de travailler que de préparer le repas ou de faire autre chose. J'ai l'impression que c'était parfois (...) une perte de temps pour le travail. Il y a le ménage... c'est vrai que j'écoutais pas maman quand elle me le disait, mais c'est vrai que, en ayant un appartement, y a aussi quand la chaudière elle marche plus, il faut appeler le monsieur et il faut lui dire que je ne suis jamais disponible parce que je travaille beaucoup, etc.* ».

De plus, « *c'était vraiment la grosse prépa : les profs, c'est des monstres, l'enfer de la prépa en fait, c'était un peu ça aussi, et le manque de proximité des grosses classes* ».

En effet la proximité n'est pas seulement spatiale, elle est aussi relationnelle, c'est : « *entre profs et élèves. C'était le prof qui dominait et qui a plein de savoirs à partager, mais qui va pas trop s'approcher des élèves et qui va pas beaucoup s'intéresser à eux. Et c'est des classes de 42 et on était deux promos, donc ils nous prenaient en classe de 80... ils ont mis du temps à nous connaître* ».

Au fil de la 1^{ère} année, les relations mère-fille se sont apaisées, la proximité ne lui pose plus de problème et elle regagne son lycée d'origine pour sa 2^{nde} année. Une fois de plus, sa capacité à se déplacer sur le territoire, sa motilité, est convoquée : « *Depuis que je suis revenue, oui par rapport à avant, oui, je pense que c'était une bonne idée. Mais après, c'était très compliqué pour les deux, mais maintenant, ça va mieux depuis qu'on s'est retrouvé* ».

De plus, « *ici c'est cool. C'est des petites classes et ils ont beaucoup plus envie de faire une prépa familiale comme ils disent.* »

Bien que l'amélioration de sa relation avec sa mère l'ait conduite à reformuler son projet en envisageant d'être enseignante, en 2019, elle obtient l'école d'ingénieurs en sciences du numérique de Lyon.

Ce cas est à première vue classique puisqu'en général les bacheliers aux bons résultats qui s'éloignent du domicile parental visent les CPGE des lycées bastions (Daverne & Dutercq, 2013), ce qui est le cas d'Emma. Cependant, ce cas est à côté de la norme à plusieurs titres. D'une part, Emma a bien fait sa 1^{ère} année dans une CPGE d'un chef-lieu d'académie, mais Besançon est une ville moyenne et sa CPGE n'est pas historique. D'autre part, cette CPGE n'a pas été demandée en 1^{er} voeu et correspond à un fort éloignement spatial et relationnel, que les revenus de son père, proviseur, lui permettent. Enfin, au bout d'un an, son parcours reste atypique puisqu'elle s'inscrit en 2^{ème} année dans un autre établissement, optant pour la proximité cette fois, quand la majorité des étudiants restent dans le lycée de leur 1^{ère} année de CPGE.

L'étude de ces trois cas complète et éclaire, sous divers angles, l'analyse quantitative : elle montre en particulier comment se combinent, dans les stratégies de mobilité des élèves, des éléments renvoyant à leurs résultats scolaires, à leur lieu de résidence, à leur milieu social, mais aussi à leur histoire familiale et personnelle.

Conclusion

La moindre aspiration pour les formations élitistes des élèves socialement défavorisés et domiciliés dans des territoires ruraux ou en périphérie des grandes villes a été maintes fois établie (Baudelot et al. 2003 ; Lemaire, 2008 ; Dutercq et Masy, 2015). Toutefois, ces travaux n'ont pas cherché à relier l'autocensure de ces élèves aux spécificités territoriales de l'offre de formation.

Autrement dit, dans quelle mesure les spécialités proposées et la « qualité » des établissements, estimée à travers les statistiques de réussite aux concours des grandes écoles, pèsent-elles sur les préférences des candidats à une classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) ? Partant de l'hypothèse que les classes préparatoires constituent un quasi-marché segmenté (Dutercq et al. 2019 ; Lanéele et al. 2020), nous nous sommes intéressés aux caractéristiques des élèves sur les différents segments de ce marché et à l'effet de l'évolution des politiques publiques qui ont conduit à cette diversification. Après avoir appréhendé qui candidate à ces CPGE, et en particulier dans quelle mesure l'extension territoriale a permis leur démocratisation, nous avons principalement interrogé les stratégies de mobilité ou de sédentarité qui guident les élèves dans leurs choix d'établissements et les contraintes qui en découlent.

Nos résultats montrent que si les établissements bastions du marché primaire, très demandés, recrutent, sur la base de l'excellence scolaire, des élèves des catégories supérieures et s'appuient sur leur forte mobilité, les établissements du marché secondaire, moins demandés, attirent davantage des élèves scolairement plus faibles, issus de familles aux ressources financières réduites et résidant à proximité de l'établissement. Les trois cas que nous avons présentés et analysés illustrent cependant la variété des profils qui combinent ces trois dimensions. Ce sont avant tout les résultats scolaires de Tom, insuffisants pour lui permettre de candidater dans les CPGE du premier marché, qui expliquent son choix, tandis qu'Alice, très bonne élève de lycée, a été plutôt contrainte par les faibles moyens financiers de sa famille : Tom et Alice font leurs classes prépas dans des établissements du marché secondaire proches de leur domicile et propices à leur offrir à terme une mobilité sociale limitée, mais effective. Emma, dont le niveau scolaire et les ressources économiques de ses parents lui permettent de candidater à un lycée très éloigné de sa région d'origine, se rabat en seconde année sur la CPGE du marché secondaire située près de chez elle, plus propre à lui assurer le confort matériel et moral de la proximité et la réussite à moindres frais.

Notre enquête met donc en évidence la combinaison de la mobilité spatiale et de la mobilité sociale. Si les uns, aux excellents résultats scolaires et aux familles aux revenus élevés, peuvent accéder au marché primaire en étant mobiles, les autres ont dû attendre que les CPGE se déplacent jusque près de chez eux pour y postuler et bénéficier d'un espoir de mobilité sociale raisonnable à travers un parcours de formation au métier d'ingénieur. Notre analyse quantitative fait valoir le fait que la mobilité spatiale dans les études supérieures reste fortement conditionnée par le milieu social et qu'ainsi les inégalités sociales dans les carrières des étudiants sont accrues par les inégalités de maîtrise de l'espace, ce que corroborent globalement les différents cas présentés. Toutefois, l'analyse fine qu'ils autorisent montre que des élèves sont prêts à une importante mobilité spatiale, non pour répondre à un enjeu de mobilité sociale, mais pour satisfaire à un besoin d'éloignement, montrant ainsi que les seules variables scolaires, sociales, familiales et économiques ne peuvent pas à elles seules définir un projet personnel.

■ Bibliographie

Ballion R. (1993), *Le lycée, une cité à construire*, Paris, Hachette.

Baudelot C., Dethare B., Hérault D., Lemaire S. & Rosenwald F. (2003), « Les classes préparatoires aux grandes écoles. Évolutions sur vingt-cinq ans », DEPP, *Les dossiers évaluations et statistiques*, n° 146.

Belhoste B. (2001), « La préparation aux grandes écoles scientifiques au XIXe siècle : établissements publics et institutions privées », *Histoire de l'éducation*, n° 90, pp 101-130.

Bonnard C. & Giret J.-F. (2014), *Quelle attractivité pour les études scientifiques dans une société de la connaissance ?*, Paris, L'Harmattan.

Boutchenik B., Coron C., Grobon S. Goffette C. & Vallet L.-A. (2015), « Quantifier l'influence totale de la famille d'origine sur le devenir scolaire et professionnel des individus », *Économie et Statistique*, n° 477, pp. 5-23.

Buisson-Fenet H. (2010), Jeux de territoires et régulation des lycées à classes préparatoires : une comparaison entre régions Pays de la Loire et PACA à partir de deux lycées « prescripteurs » ?, in Dutercq Y. (éd.), *Les disparités territoriales dans l'accès aux formations d'élite. La situation des Pays de la Loire au regard des autres régions françaises*, Rapport de la recherche TERRELIT au Conseil régional des Pays de la Loire, pp. 224-244.

Buisson-Fenet H. & Draelants H. (2013), "School-linking processes: describing and explaining their role in the social closure of French elite education", *Higher education*, vol. 66, n° 1, pp. 39-57.

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 », *Éducation et Sociétés*, n° 21(1), pp. 67-80.

Daverne C. & Dutercq Y. (2009), « Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 8, pp. 17-36.

Daverne C. & Dutercq Y. (2013), *Les bons élèves. Expériences et cadres de formation*, Paris, PUF, coll. « Éducation et société ».

DigiSchool (2017), *Segmentation, fiches 1 & 2*, repéré sur : <https://www.marketing-etudiant.fr/marketing-box/fondements-du-marketing/la-segmentation.php>

Dietrich P., Loison M. & Roupnel M. (2012), Articuler les approches quantitative et qualitative, in Paugam S., *L'enquête sociologique*, Paris, PUF, pp. 217-222.

Doeringer P. & Piore M. (1970), *Internal labour markets and manpower analysis*, Cambridge Mass., Harvard Univ. Press.

Duru-Bellat M. & Mingat A. (1988), « Les disparités de carrières individuelles à l'université : une dialectique de la sélection et de l'autosélection », *L'Année Sociologique*, n° 38, pp. 309-339.

Dutercq Y. & Daverne C. (2009), « Les parcours composites de l'élite lycéenne. Comment se préparer pour un monde incertain ? », *Les Sciences de l'Éducation. Pour l'ère nouvelle*, n° 42(4), pp. 17-37.

Dutercq Y., Lanéelle X., Michaut C. & David P. (2019), « Les classes préparatoires de proximité, entre démocratisation et loi du marché », *Education & formations*, n° 100, pp. 169-184.

Dutercq Y. & Masy J. (2015), *Origine sociale des étudiants de CPGE : quelles évolutions ?*, Contribution au rapport du Conseil national d'évaluation du système scolaire : *Les inégalités scolaires d'origines sociale et ethno-culturelle*, Paris, CNESCO.

Dutercq Y. & Masy J. (2018), « Les classes préparatoires aux grandes écoles : comment concilier compétitivité internationale et proximité démocratique ? », *Éducation et sociétés*, n° 41(1), pp. 27-42.

Fontanini C. (2011), « Qu'est-ce qui fait courir les filles vers la classe préparatoire scientifique Biologie, Chimie, Physique et Sciences de la Terre (BCPST) ? », *Questions vives*, n° 8/15. DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.805>

Ghiglione R. & Matalon B. (1978), *Les enquêtes sociologiques : théories et pratiques*, Paris, Armand Colin.

Hily M.-A., Berthomière W., Dimitrina Mihaylova D. (2004), « La notion de 'réseaux sociaux' en migration », *Hommes et Migrations*, n° 1250, pp. 6-12.

Jaoul-Grammare M. & Nakhili N. (2010), « Quels facteurs influencent les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur ? », *Net. doc*, Céreq, n° 68.

Kaufmann V. (2008), *Les paradoxes de la mobilité, bouger, s'enraciner*, Lausanne, Presses polytechniques et universitaires romandes.

Landrier S. & Nakhili N. (2010), « Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France », *Formation Emploi*, n° 109, pp. 23-36.

Lanéelle X., David P., Dutercq Y. & Michaut C. (2020), « Le recrutement des élèves en Classes Préparatoires aux Grandes Écoles scientifiques : entre maîtrise des incertitudes et impératif de survie sur un quasi-marché », *Revue française de socio-économie*, n° 25, pp. 199-219.

Lemaire S. (2004), « Que deviennent les bacheliers après leur baccalauréat ? Évolutions 1996-2002 », *Note d'information du MENESR*, n° 04.14.

Lemaire S. (2008), « Disparités d'accès et parcours en classes préparatoires », *Note d'information du MENESR*, n°08.16.

MESRI-SIES (2020), « Les étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 02, février 2020, disponible sur : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid24748-cid149265/les-etudiants-en-classes-preparatoires-aux-grandes-ecoles-en-2019-2020.html>

MESRI-DEPP (2019), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS)*, disponible sur <https://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

Michaut C. (2010), « La dimension territoriale dans le recrutement social des élites scolaires », *Congrès international de l'AREF*, Université de Genève, 13-16 septembre 2010, disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00668793>

Nakhili N. (2005), « Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminale », *Éducation & formations*, n° 72, pp. 155-167.

Pasquali P. (2014), *Passer les frontières sociales*, Paris, Fayard.

Rosenwald F. (2003), « Migrations inter-académiques des bacheliers continuant en classes préparatoires aux grandes écoles », DEPP, *Les dossiers éducation et formation*, n° 146, pp 47-75.

Sénat (2007), *Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de « délit d'initié »*, Rapport de la mission d'information sur la diversité sociale et l'égalité des chances dans la composition des classes préparatoires aux grandes écoles, rédigé par Y. Bodin, n° 441, septembre.

Van Zanten A. (2010), « L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? » *Sociétés contemporaines*, n° 79, pp. 69-95.

Van Zanten A. (2015), *Choisir son école : stratégies familiales et médiations locales*, Paris, PUF.