



Les classes préparatoires aux grandes écoles : entre proximité et prestige

Preparatory classes for grandes écoles: between local and elite futures

Carole Daverne et James Masy



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/3909>

DOI : [10.4000/osp.3909](https://doi.org/10.4000/osp.3909)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 7 décembre 2012

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Carole Daverne et James Masy, « Les classes préparatoires aux grandes écoles : entre proximité et prestige », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 41/4 | 2012, mis en ligne le 07 décembre 2015, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/3909> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.3909>

Ce document a été généré automatiquement le 10 décembre 2020.

© Tous droits réservés

Les classes préparatoires aux grandes écoles : entre proximité et prestige

Preparatory classes for grandes écoles: between local and elite futures

Carole Daverne et James Masy

- 1 Terrail montrait en 1984 que les « destins ouvriers » s'acheminaient vers une extension de la scolarité ; il soulignait aussi le nécessaire rapport gestionnaire au temps de l'existence qui leur était nouveau et, de ce fait, difficilement maîtrisable. Vingt ans plus tard, Poullaouec (2004), dans la même perspective, montre que les enfants d'ouvriers sont, à l'instar des enfants de cadres, poussés par leur famille à continuer leurs études. Cette aspiration aux études longues – qui génère, avec la démocratisation quantitative, une réelle course d'orientation – nécessite de maîtriser les possibilités offertes après le baccalauréat. Bien que les paliers d'orientation aient été peu à peu retardés dans la chronologie scolaire, les disparités principales d'orientation ont quant à elles peu ou prou évolué. Depuis quinze ans, au collège comme au lycée, le parcours scolaire antérieur, le genre, l'origine sociale et géographique en sont les facteurs déterminants (Paulin, 2008 ; Nakhili, 2005). Quel que soit le cadre théorique mobilisé, de l'héritage au rationalisme, il est avéré qu'à résultats égaux, l'orientation des bacheliers de milieux privilégiés est toujours plus ambitieuse que celle de leurs pairs de classes populaires.
- 2 Depuis 1995, plus de 60 % (65,5 % en 2010) d'une classe d'âge accède au baccalauréat (RERS, 2010)¹ ; ce n'est donc plus l'accès à l'enseignement supérieur qui assure la distinction sociale, mais les choix d'orientation post-baccalauréat. Selon Le Pape et Van Zanten (2009), ces choix « façonnent des parcours scolaires inégalement rentables et inégalement valorisés » (p. 197). On constate effectivement dès le collège de fortes disparités dans l'accès à la seconde générale ou technologique – celles-ci varient à peu de chose près du simple au double entre les enfants de milieux favorisés et ceux de milieux défavorisés² (Paulin, 2008). De la même façon, l'accès aux filières de l'enseignement supérieur est socialement distribué. Après le baccalauréat, les inégalités observées en troisième sont quasiment identiques ; elles ont même décuplé lorsqu'il s'agit de filières sélectives dont le « lien d'exclusivité » (Convert, 2010) est important. C'est-à-dire que le

recrutement est fortement corrélé à l'origine scolaire, comme pour les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE³) ou encore les études de médecine-pharmacie, qui ont en commun de recruter essentiellement les meilleurs bacheliers des filières attingentes. Il convient donc de bien choisir, et le plus tôt possible, afin de se fermer le moins de portes tout en profitant des « liens d'exclusivité » qui en ouvrent davantage.

- 3 De ce fait, l'anticipation apparaît comme la clé de voûte de l'orientation, car plus tôt l'individu possède les informations sur les enjeux inhérents à ses choix, plus il peut anticiper les écueils, élaborer des stratégies ou plus simplement repousser l'inexorable temps de l'orientation professionnelle. Il apparaît alors nécessaire de se pencher sur ce qui fonde l'orientation vers des filières sélectives, à fort « lien d'exclusivité ».
- 4 Les CPGE, qui ne concernent que 5 % d'une classe d'âge (Baudelot, 2003) et moins de 10 % des bacheliers généraux et technologiques (Péan, 2010), semblent au regard de la concentration de certaines caractéristiques (géographique, sociale, scolaire) en être un exemple probant⁴. On trouve de plus dans ces filières de nombreux élèves qui refusent de faire un choix qui les orienterait prématurément vers un projet professionnel plus ou moins précis. Daverne et Dutercq (2009), à propos de « l'élite lycéenne » qui s'oriente principalement vers ces formations d'excellence, constatent que celle-ci semble repérer assez tôt son « aptitude à suivre les voies de l'élitisme scolaire » (p. 22) et élabore très vite des stratégies (évitement de certains établissements, choix de classes à option, etc.). Cette dimension stratégique s'avère être particulièrement décisive au lycée, où les options jouent le rôle de « signal » dans le dossier scolaire (Le Pape & Van Zanten, 2009).
- 5 La maîtrise du jeu scolaire intègre une part importante de distinction, qui permet de différencier dès le plus jeune âge les élèves entre eux. Ainsi, les pratiques éducatives des familles (mobilisation dans les études, suivi de la scolarité, pédagogisation des loisirs, choix optionnels, etc.) sont des placements sur le long terme. S'il est important de soulever l'intérêt de l'anticipation dans le parcours scolaire et de rappeler que la très grande majorité des familles a intériorisé la norme de scolarisation, il faut toutefois préciser que les compétences et les ressources qui permettent de développer des stratégies scolaires ou des pratiques éducatives efficaces sont aussi inégalement réparties (Duru-Bellat & Van Zanten, 2002, 2009).
- 6 L'orientation dans des filières élitistes est effectivement soumise à l'accès à l'information. Là encore, les milieux populaires ne sont pas les mieux dotés. Tandis que les enfants des classes supérieures s'appuient sur la famille et son réseau social, ceux des classes populaires sont surtout aiguillés par leurs professeurs ou leurs pairs. Castets-Fontaine (2011), à propos des élèves de milieux populaires qui intègrent des grandes écoles, soulève la place prépondérante des enseignants dans leur choix d'orientation en CPGE. Nakhili (2010) signale également, à travers « l'effet établissement », l'influence de la composition sociale des lieux de scolarisation dont dépend le discours des professeurs. Cette dernière enquête souligne les disparités d'accès aux filières d'excellence et montre finalement un évanouissement progressif des enfants des milieux populaires au fur et à mesure que le niveau de sélection augmente.
- 7 Les différentes notes de la DEPP (Lemaire, 2001, 2008a) ont montré une stabilité des variables qui favorisent ou défavorisent l'orientation en CPGE. On retrouve, comme à chaque palier, l'origine sociale, le genre, le niveau scolaire des parents et des élèves, l'influence du contexte de scolarisation, ainsi que la dimension territoriale. Les analyses statistiques ont depuis longtemps révélé le maintien des disparités d'accès aux CPGE et l'entre soi des classes supérieures (Baudelot, 2003 ; Albouy & Wanecq, 2003). Cet entre soi

- recherché au cours de la scolarité par les familles les plus favorisées - a d'ailleurs été largement critiqué au nom de la justice républicaine, comme en témoigne le rapport du Sénat (2007) intitulé « Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de "déficit d'initié" ».

- 8 C'est à ce titre que les CPGE ont subi, depuis les années quatre-vingts, une série de réformes importantes et que, plus largement, de nombreuses politiques publiques et initiatives locales ont vu le jour. La première vague de démocratisation des CPGE est inhérente à l'implantation de nouvelles classes dans des établissements qui n'en étaient pas pourvus ; entre 1980 et 1990, les effectifs d'étudiants inscrits en CPGE sont de ce fait passés de 40 000 à 64 000 (RERS, 2010). Les années 2000 ont été le théâtre d'expérimentations de nouvelles pratiques de lutte contre les inégalités scolaires et sociales dans les filières d'élite (Allouch & Van Zanten, 2008), conduisant à 11 000 places supplémentaires (RERS, 2010). Dans le même temps, les grandes écoles se sont modernisées et adaptées aux attentes des élèves et des familles et aux transformations sociales : entrée des filles depuis quelques années, développement des formations à la gestion et, surtout, internationalisation croissante. Ainsi, les CPGE ont vu se multiplier leurs effectifs par quatre entre 1960 et 2010, quand l'ensemble des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur était multiplié par sept et que les sections de techniciens supérieurs (STS) multipliaient leurs effectifs par trente. On ne peut pas parler de « démocratisation qualitative » (Prost, 1988), puisque les effectifs ont explosé sans que cela n'infère sur le recrutement social de l'élite scolaire (Euriat & Thélot, 1995), mais d'un déplacement opéré dans le processus de reproduction des classes sociales supérieures (Beaud, 2003). Et, comme le souligne de Saint Martin (2005), on ne saurait assurer à ce jour que les transformations de ces dernières années « favorisent un élargissement du recrutement ou une formation plus indépendante des modes de cooptation, qui caractérisent si fortement les processus de sélection et de formation des élites en France » (p. 57). Il semble qu'aujourd'hui, ces filières prestigieuses, exigeantes, qui assuraient jadis la reproduction des positions socio-économiques, permettent à présent aux classes moyennes supérieures, qui investissent de plus en plus dans l'éducation de leurs enfants (Van Zanten, 2009), de « résister aux concurrences naissantes des enfants des milieux populaires qui enfin bénéficient de la démocratisation des études » (Dutercq, 2008, p. 14).
- 9 Malgré les polémiques que ces réformes et initiatives ont pu soulever et continuent de soulever, toutes avaient vocation à favoriser l'ouverture sociale des grandes écoles. Si on ne peut considérer que cela soit une réussite totale au sens d'une égalité des chances, on ne saurait leur attribuer un échec, puisque chaque année, depuis dix ans, ce sont entre 20 000 et 25 000 boursiers qui intègrent une CPGE, soit 20 à 25 % des étudiants concernés, contre 27 % à 32 % à l'université (Fabre, 2007a, 2007b). Il est entendu que ces pourcentages cachent une grande hétérogénéité du public (Daverne & Masy, 2010) et passent sous silence les « conditions sociales de l'émergence au sein des classes populaires d'un groupe d'élèves adapté aux exigences des prépas » (Beaud & Convert, 2010, p. 6).
- 10 Cependant, les exceptions que représentent les jeunes de milieux populaires dans ces filières d'excellence constituent un terrain propice à la compréhension de ce qui fonde les choix que les statistiques rendent atypiques ; elles permettent d'appréhender les facteurs qui influent sur les choix d'orientation. Dans son enquête auprès des lycéens, Nakhili met en avant les éléments qui agissent sur la « perception de la rentabilité des études » (2010,

p. 2) : les caractéristiques individuelles comme l'origine sociale, le genre et la biographie migratoire se cumulent à l'influence de l'établissement, cette dernière pouvant même agir comme une source de mobilisation. Dans la continuité de ses travaux, nous avons tenté de montrer la persistance de cet effet de cumul au sein des CPGE : qu'il s'agisse du choix de la filière (littéraire, économique et commerciale, scientifique), de l'établissement (des CPGE de proximité situées dans des petites préfectures aux établissements de centre-ville des grandes métropoles universitaires) et des concours présentés (des plus petites aux plus grandes écoles), l'orientation semble être marquée par les caractéristiques individuelles autant que par la ségrégation socio-spatiale.

- 11 Nous nous appuyons pour cela sur une enquête réalisée entre 2007 et 2010⁵ dans l'académie de Nantes, qui porte sur les disparités territoriales d'accès aux formations d'excellence, et tout particulièrement aux classes préparatoires aux grandes écoles. Après avoir précisé notre méthodologie et les enjeux qui lui sont afférents, nous présenterons nos principaux résultats.

Des terrains d'enquête contrastés

- 12 Nous avons privilégié une démarche méthodologique qui croise les approches quantitative et qualitative. La première partie de l'enquête s'appuie à la fois sur les bases Scolarité⁶ et Aglaé⁷ à partir desquelles nous avons réalisé une analyse secondaire visant à préciser les caractéristiques locales par établissement, ainsi que sur une enquête par questionnaire mise en ligne aux mois d'avril et mai 2009. Celle-ci concerne l'ensemble des élèves de première année des CPGE scientifiques, économiques et commerciales des établissements publics de l'académie de Nantes, soit environ cinq cent préparateurs répartis dans onze établissements publics ; le taux de retour est de 55 %. Le traitement statistique réalisé est descriptif ; dans le cas de l'enquête Terrelit, il ne vise pas à rendre compte de l'ensemble des CPGE de l'académie et *a fortiori* du territoire national.
- 13 Notre population comporte 91 % d'élèves inscrits dans des CPGE scientifiques et 9 % dans des CPGE économiques et commerciales, de dix établissements répartis dans quatre villes de l'académie. Ce corpus régional corrobore les statistiques nationales des classes préparatoires (Baudelot, 2003), tant au niveau de la répartition par filières (3/4 des élèves sont en mathématiques, physique, chimie), que de la répartition par genre (66 % de garçons), par catégories socioprofessionnelles des parents (53 % des pères sont cadres, professeurs, ingénieurs, chefs d'une entreprise de plus de 10 salariés ou exercent une profession libérale) ou encore par niveaux scolaires (79 % ont eu une mention bien ou très bien au baccalauréat). Les données quantitatives ont été traitées sous Sphinx⁸.
- 14 La seconde partie de l'enquête est structurée autour d'entretiens semi-directifs réalisés auprès d'élèves de filière scientifique. Bien que 28 se soient portés initialement volontaires pour prolonger le questionnaire par un entretien, certains d'entre eux se sont finalement désistés. Nous avons de ce fait élargi notre corpus à des préparateurs qui n'avaient pas répondu au questionnaire, mais étaient scolarisés dans l'un des onze établissements enquêtés et répondaient aux critères du corpus (2^e année de formation dans une filière scientifique). Au total, nous avons rencontré 25 jeunes, dont 11 filles et 14 boursiers, répartis dans quatre établissements. Ce corpus qualitatif a fait l'objet d'une analyse de contenu thématique « manuelle ». Le choix de limiter le corpus aux préparateurs scientifiques se justifie par les débouchés scolaires et professionnels de cette voie, qui constituent – nous y reviendrons – un enjeu considérable de l'orientation.

Plus précisément, nous avons limité notre échantillon aux préparatoires dont l'avenir n'est pas entravé par un nombre restreint de places dans les grandes écoles : en effet, seulement 10 % des étudiants des CPGE littéraires intègrent l'une des cinq grandes écoles, quand 80 % de ceux des CPGE scientifiques s'assurent une place dans l'une des 200 grandes écoles (ONISEP, 2012).

- 15 Le terrain de recherche est une académie en « équilibre », c'est-à-dire qui a un solde migratoire presque nul (Michaut, 2010) en raison notamment d'une offre importante, tant au niveau des filières que des secteurs (privé ou public). On y trouve toutefois une double concentration géographique : 1) la majorité de l'offre (62 %) est regroupée sur un des cinq départements, dont 54 % sur Nantes, ville qui regroupe dix établissements⁹ sur les vingt-trois de l'académie ; 2) un seul établissement de cette ville accueille près d'un quart des effectifs académiques. On constate sur l'académie étudiée, comme sur l'ensemble du territoire français, différents niveaux « d'endorecrutement » : territorial, sectoriel, social et institutionnel (Michaut, 2010 ; Buisson-Fenet & Draelants, 2010). L'endorecrutement territorial est analysé à partir de l'établissement d'origine de l'élève : entre 2005 et 2009, trois préparatoires sur quatre étaient scolarisés dans un établissement de l'académie l'année précédant leur entrée en CPGE. L'endorecrutement sectoriel, c'est-à-dire la part d'élèves selon leur secteur d'enseignement d'origine, représente un intérêt particulier puisqu'il concerne aussi près de trois préparatoires sur quatre¹⁰. Quant à l'endorecrutement social, il fait apparaître des disparités sociales par établissements et permet de mettre en lumière une concentration de certaines catégories sociales dans certains établissements.
- 16 Afin de permettre une comparaison systématique, nous avons choisi quatre établissements dans quatre villes différentes de l'académie de Nantes, dont les profils soulignent deux catégories contrastées : le prestige (Le Tigre et La Brède) et la proximité (De Fleurieu et Mont-Ballan). Le prestige est ici relatif au « palmarès des prépas » établi selon le taux de réussite aux concours d'entrée dans les grandes écoles, elles-mêmes classées selon une notoriété parfois séculaire. Le Tigre compte quatre classes dans les vingt premières nationales et La Brède deux (les deux autres établissements n'apparaissent pas au classement). La proximité correspond davantage à une offre limitée et des effectifs réduits qui sont, avec la convivialité, des valeurs pédagogiques revendiquées sur les sites Internet de ces deux lycées situés à la périphérie des grandes villes : « Nos classes de première et de seconde années ont des effectifs raisonnables, permettant un suivi individualisé des étudiants » (Mont-Ballan) et « La classe prépa de De Fleurieu est aussi l'une des prépas les plus conviviales où on sait se retrouver aussi dans un moment de détente » (De Fleurieu).
- 17 Plus précisément, Le Tigre est un lycée d'enseignement général et technologique du centre-ville de Nantes, qui regroupe plus de 900 préparatoires dans les trois filières (littéraires, économiques et commerciales, scientifiques). La Brède est un lycée d'enseignement général de centre-ville qui comptabilise 285 élèves dans les filières littéraires et scientifiques. Ces deux premiers lycées, qui disposent de classes étoilées¹¹, sont ce que l'on peut appeler avec Verhoeven (2003) des établissements *oversubscribed*¹², c'est-à-dire en position de force sur le recrutement des élèves qui s'orientent en CPGE, ce qui leur permet de « réguler leur population en fonction de leurs intérêts » (p. 12).
- 18 Mont-Ballan est un lycée d'enseignement général et technologique, qui accueille 108 préparatoires ; les trois classes sont scientifiques dont une technologie et sciences industrielles (TSI), la seule de l'académie. De Fleurieu est un lycée d'enseignement

général et technologique, également au sein d'une petite préfecture ; il n'accueille que 21 élèves répartis dans deux classes. Ces deux derniers établissements, qui ne proposent pas de classes étoilées, recrutent davantage leurs élèves dans leur département d'implantation (70 % à 90 % des effectifs de première année entre 2005 et 2009) et en majorité parmi leurs propres élèves (près d'un tiers des effectifs de première année à Mont-Ballan contre moins de 4 % à Le Tigre sur la même période¹³). L'effet *oversubscribed* sur un territoire entraîne un effet *undersubscribed*¹⁴, c'est-à-dire que ces deux lycées sont moins attractifs que leurs homologues de centre-ville. Ces établissements en position de faiblesse sur le recrutement sont amenés à une sélection plus modeste pour maintenir un effectif suffisant à leur « survie ». Cette « souplesse » dans le recrutement amène naturellement à une concentration d'élèves de niveau scolaire souvent inférieur à ceux des lycées prestigieux.

- 19 Ainsi que le montre le tableau 1, la concentration géographique des préparionnaires évoquée plus haut va de pair avec celle des boursiers, c'est-à-dire que la plus forte proportion de boursiers se retrouve dans les CPGE de proximité. Ce constat se cumule avec une double concentration sociale et scolaire. Quand les établissements de prestige comptent moins de 10 % d'élèves de Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) défavorisées, les « prépas » de proximité en comptent jusqu'à 36 %. De la même façon, les nouveaux bacheliers entrant en CPGE sans mention au baccalauréat sont plus nombreux dans les établissements de proximité.

Tableau 1. Comparaison de l'échantillon par établissement

Établissements	Le Tigre	La Brède	De Fleurieu	Mont Ballan
Nombre total d'élèves	2 629	880	82	293
Part d'élèves boursiers (%)	27,65	19,89	52,44	47,10
Part d'élèves des PCS très favorisées (%)	61,77	53,98	39,02	22,53
Part d'élèves des PCS défavorisées (%)	8,22	9,20	13,41	36,52
Part d'élèves sans mention au baccalauréat (%)	0	2	16	17,5

- 20 *Notes.* Champs : effectifs des élèves de CPGE de 1^{re} et 2^e années de l'académie de Nantes entre 2007-2009, sous la responsabilité du MEN.

- 21 *Sources :* base scolarité DEPP-MEN 2007-2009 ; base Aglaé CROUS 2007-2009. Calcul des auteurs.

Table 1. Comparison of the sample by establishment

- 22 Les CPGE de proximité semblent œuvrer à l'ouverture sociale, au sens où elles représentent une formation plus accessible à un public qui n'aurait pas nécessairement été admis dans d'autres établissements ou qui n'avait pas initialement l'ambition de « faire prépa ». Cependant, cette orientation tardive ne fonde-t-elle pas des choix par défaut, qui auraient pour conséquence de limiter l'ambition ? L'ouverture sociale que

proposent les CPGE de proximité n'implique-t-elle pas un corolaire important sur l'aspiration en matière d'orientation ? En sélectionnant à un niveau scolaire moins important, ces établissements périphériques n'amènent-ils pas les élèves à considérer leur avenir à l'aune des possibles nivelés par les perspectives qu'ils offrent ? En effet, la représentation qu'ont les préparateurs d'eux-mêmes se construit selon une hiérarchisation de l'excellence dans l'excellence, ainsi qu'en témoignent ces extraits d'entretiens : « ici à Mont-Ballan, c'est pas forcément les plus forts qui sont pris » (Lucie, Mont-Ballan) ou encore : « c'est peut-être les élèves qui ont un niveau plus bas ou ils ne veulent pas forcément viser un niveau haut » (Nadia, De Fleurieu).

- 23 La distinction entre ces deux types d'établissements constitue un élément important de l'orientation. Si l'endorecrutement social est un effet de la sélection dont jouit l'ouverture sociale, il induit toutefois – comme nous allons le voir – une distinction dans les aspirations post-CPGE.

S'orienter vers une CPGE : des choix stratégiques assumés ?

- 24 La distinction sociale demeure au sein des filières d'excellence, mais semble trouver dans les choix d'orientation ou d'établissement une dimension plus subtile. Tandis que certains cherchent à intégrer une CPGE, soit-elle de proximité, d'autres visent l'excellence, soit-elle régionale. Ainsi, Marie (Le Tigre), qui a fait toute sa scolarité secondaire dans un établissement privé très prestigieux, explique son choix à travers le superlatif de la qualité : « et puis c'était aussi de meilleure qualité donc fallait mieux que je, enfin, ma prof de maths m'a conseillé d'aller plutôt à Le Tigre » ; quant à Matteo (Le Tigre), qui a fait sa scolarité dans un milieu rural, il situe le risque au niveau d'échec possible pour convenir du meilleur investissement prestige/risque : « entre être à Le Tigre et s'en sortir pas trop mal et être à Henri IV et être complètement à la ramasse, je pense qu'il vaut mieux choisir une prépa où on pense à peu près réussir. Je pense qu'il ne faut pas viser trop haut ». Mais le choix est un savant mélange de souhait et d'admissibilité.
- 25 Buisson-Fenet et Draelants (2010), dans une enquête sur les processus d'admission en CPGE, révèlent les « enchaînements institutionnels » sur lesquels se fondent la sélection des dossiers et le choix des élèves, comme nous l'expliquent Alicia (médecine après Le Tigre) : « j'étais aussi à Zola, donc c'est un lycée qui est à Nantes, où ils poussent prépas prépas prépas, ils poussent énormément ceux qui ont le niveau » et Nikolay (Le Tigre) : « je pense que c'est en étant dans ce collège pseudo-privé, avec une petite renommée, qui m'a permis aussi de rentrer à Le Tigre ».
- 26 D'un côté, les signaux et enchaînements institutionnels favorisent ceux qui auront su ou pu anticiper la sélection des lycées de prestige, à l'image de Victor qui, après une première année à La Brède avant de choisir une CPGE hors académie, évoque un parcours scolaire somme toute bien maîtrisé : « j'ai fait mon école primaire dans mon village, après je suis allé une année dans mon lycée de secteur à Alletou [ZEP] mais j'ai vu que ce n'était pas vraiment ce qu'il me fallait car là-bas [...] vu que mon père travaillait en ville, on s'est dit qu'on allait faire une dérogation et on est parti au collège Albert Thélot [centre-ville] et le niveau n'était pas le même [...] Je savais en plus qu'il y en avait une [CPGE] à La Brède donc dès le collège, j'ai voulu aller à La Brède pour voir un peu. C'est aussi un lycée qui oriente légèrement vers les classes préparatoires car j'étais dans des classes à option, je

faisais latin donc je me retrouvais avec des gens à option donc en général, c'est des classes à meilleur niveau donc on avait des profs qui orientaient vers les classes prépas ».

- 27 De l'autre, le manque d'information et de maîtrise de l'environnement scolaire se conjugue à des éléments plus pragmatiques, comme les conditions matérielles d'existence, prééminentes dans le cas d'un changement de ville. La proximité devient alors un recours. Ce choix par défaut, bien que tout à fait assumé et même consenti comme une qualité pédagogique, semble toutefois être contraint par un niveau scolaire qui ne satisfait pas aux exigences d'établissements plus prestigieux. C'est le cas de Franck (Mont-Ballan) : « c'est le plus près de chez moi. Enfin j'avais demandé Le Tigre mais, de toute façon, j'avais pas les notes pour ». D'autres affirment vraiment rechercher cette proximité, comme Elena (De Fleurieu) qui y voit une démarche pédagogique d'autonomisation : « ben ça m'éloignait un peu de chez moi c'est bien aussi, parce que après en école d'ingénieurs je suis supposée aller loin dans la France donc je trouvais que c'était une bonne progression » ou Amanda (De Fleurieu) qui souhaite maintenir des activités extrascolaires : « parce que je voulais pouvoir faire du volley à côté ».
- 28 Il y a donc ceux qui disent avoir choisi l'établissement pour sa situation géographique, ceux qui font le choix du moindre effort afin de conserver leurs loisirs, ceux qui étaient « déjà là », ceux qui ont été accompagnés par des programmes d'ouverture sociale menés par les grandes écoles ou encore ceux qui ont suivi leurs amis. Bien que notre enquête mette en avant la marginalité de ces catégories, il est important de souligner que le choix de la proximité ne se fait pas nécessairement par défaut. Les discours soulignent des choix orientés par de nombreux facteurs dont le niveau scolaire, le pragmatisme, l'appréhension ; ces choix s'inscrivent dans une rationalité construite sur l'espérance ou l'assurance d'un avenir maîtrisé dans un futur de plus en plus incertain. Cette rationalité se heurte toutefois à la réalité de la sélection, qui continue de s'opérer dans le choix des concours.

Préparer des concours qui ne se valent pas

- 29 L'analyse de l'enquête par questionnaire ne montre pas de grandes variations entre les élèves, si ce n'est dans leur rapport à l'avenir. Les boursiers semblent moins ambitieux dans leur parcours scolaire : ils ne sont que 18 % à viser une classe étoilée (contre 27 % parmi les non boursiers). La PCS des parents conforte cette idée dans les mêmes proportions. Cette aspiration plus modeste s'explique en partie par l'endorecrutement social puisque les établissements de proximité, qui accueillent une forte proportion de boursiers et de PCS défavorisées, ne proposent pas de classe étoilée. L'analyse par établissement montre que la présence d'une classe étoilée joue le même rôle dans l'orientation que la présence d'une CPGE dans un lycée (Nakhili, 2010). Ainsi, on trouve dans les établissements plus prestigieux 31 % des préparateurs qui souhaitent intégrer une classe étoilée, contre 4 % dans ceux de proximité.
- 30 L'univers des possibles contraint l'orientation, au moins dans la partie qui touche les ambitions et le prestige. Toutefois, il faut lire cette analyse à la lumière des origines sociales qui nivellent la construction des ambitions ou tout du moins le projet qui les servira. On constate par exemple que 60 % des élèves qui disent avoir fait un choix de grande école avant leur entrée en CPGE sont aussi les enfants d'une famille dont le père fait partie des catégories professionnelles supérieures¹⁵. Ils sont aussi plus nombreux dans ces catégories à témoigner d'un projet clairement défini (+ 10 points) et moins nombreux

à être indéterminés (-20 points). Nadia (De Fleurieu) nous apporte un éclairage qui intègre la dimension élémentaire du capital social : « au niveau des concours en fait il y a des concours, dans chaque concours il y a une banque de notes enfin c'est très complexe et bon une fois que l'on connaît c'est simple quoi, pour les profs c'est facile, mais ceux qui connaissent personne qui sont en prépa ça va pas être inné pour comprendre ».

- 31 Cette dimension complexe des concours, et de ce qu'ils ouvrent en matière de possibles, renvoie à la nécessité de l'information comme vecteur d'anticipation. Il s'agit donc pour les élèves, comme l'ont montré Daverne et Dutercq (2009), de construire une carrière scolaire qui ouvre l'univers des possibles, pour se préparer à un monde caractérisé par l'incertitude. Cette construction s'inscrit dans un processus qui croise à la fois les caractéristiques individuelles des préparatoires et celles du recrutement. Franck (Mont-Ballan) résume très bien ce processus : « je veux dire, c'est clair et net, on voit, on n'est pas des mauvais élèves mais bon, on n'est pas non plus les meilleurs, l'élite. Donc, forcément, on va pas nous casser si on n'y arrive pas parce que, sinon, sinon il y en a aucun qui arrive au bout quoi. Et peut-être que, justement, là où c'est différent d'autres prépas, c'est que le but c'est d'emmener le plus de personnes au bout quoi. Quel que soit le concours. Alors que, peut-être, d'autres prépas préfèrent en envoyer un à Polytech', quitte à ce que tout, enfin Polytechnique, plutôt que tous les autres ». Il faut donc limiter l'incertitude et construire un projet qui rassemble les éléments du souhait et des possibilités réelles de réussir. Cependant, cette rationalisation du parcours comporte quelques zones d'ombre qui, là encore, sont fortement corrélées à l'établissement.
- 32 L'horizon temporel, entendu comme le point visible le plus éloigné du présent, est suspendu au-dessus des concours qui profilent deux types d'orientation : le continuum ouvert ou la spécialisation. Le continuum revient à ce que Daverne et Dutercq (2009) avaient déjà observé auprès de l'élite lycéenne : le souhait de ne pas s'enfermer dans une spécialisation trop hâtive, tandis que la spécialisation renvoie à une branche précise de l'ingénierie. De la réussite aux concours dépend le projet scolaire et professionnel : moins bons sont les résultats aux concours, moins étendu est l'horizon des possibles. Même si, dans une certaine mesure, l'offre des écoles d'ingénieurs permet d'absorber la quasi-totalité des effectifs de CPGE, et que par conséquent la grande majorité des préparatoires deviendra ingénieurs, cette dénomination recouvre bon nombre de profils professionnels plus ou moins prestigieux. Cette incertitude suspend l'horizon temporel des jeunes au-dessus des concours, ainsi que le suggère Louis (Mont-Ballan) en parlant de cette échéance : « je ne vois pas plus loin que ça ».
- 33 Cette incertitude face aux concours se voit relativisée par le discours des professeurs, qui induit une idée des possibles eu égard au niveau de l'élève. Ainsi, lorsque l'on observe les niveaux de concours indépendamment des choix d'orientation professionnelle, on constate que les préparatoires des établissements périphériques ont des ambitions plus modestes que leurs homologues des lycées plus prestigieux : dans les CPGE de proximité, le « concours haut » le plus fréquemment cité est le Concours communs polytechnique (CCP) qui donne accès à des écoles spécialisées, alors que dans des établissements plus prestigieux, les élèves visent plutôt les Mines ou Centrale, voire les Écoles normales supérieures (ENS) ou Polytechniques, qui s'inscrivent dans un continuum ouvert.
- 34 Ce choix n'est pas qu'une conséquence du discours des professeurs. Il peut aussi résulter d'un calcul stratégique, qui intègre le nombre de places disponibles, le rang du dernier entré de l'année passée, le temps de travail à considérer, le discours d'anciens élèves ou

des pairs actuels, comme le souligne Sara (La Brède) lorsqu'on lui demande quels concours elle prépare : « comme tout le monde un peu : CCP, Centrale, Les Mines et voilà ».

L'avenir face à des profils d'élèves et une appréhension du risque différenciés

- 35 Les dimensions de l'orientation post-CPGE que nous venons de mettre en évidence, pour beaucoup liées à une ségrégation socio-spatiale, sont parasitées par des profils qui, bien que marginaux dans notre corpus, renvoient à des catégories d'élèves que les sciences sociales connaissent bien.
- 36 Il y a bien sûr les héritiers, à l'image de Frédéric (La Brède) qui ne se voyait pas « faire autre chose » : « je me suis dit que ce serait bien de faire un truc un peu prestigieux et la prépa, c'était vraiment le truc : le prestige qu'il y a derrière, qui m'intéressait et qui était assez attractif ». Il y a ceux comme Fabien (La Brède) qui ont cultivé un rêve d'enfant nourri par les récits d'un grand-père pilote de chasse durant la guerre et qui espère depuis son plus jeune âge devenir pilote de ligne. On retrouve aussi d'autres formes d'héritage, ceux du projet migratoire contracté par la famille ; ainsi Sara (La Brède), dont la mère immigrée a vécu un réel déclassement arrivée en France, est partagée entre ses désirs de femme libérée, de revanche sociale et d'une activité professionnelle « utile ». Il y a aussi, comme Antonio (De Fleurieu), ceux que nous nous proposons de nommer les « créateurs » qui souhaitent allier dans leur profession les tensions générées par la nécessité de s'orienter : « à la base j'hésitais entre un CAP [Certificat d'aptitude professionnelle] pâtisserie et une seconde générale, c'est deux mondes qui m'intéressent le scientifique et la pâtisserie. Ces plans pourront peut-être même se regrouper un jour parce que j'ai entendu parler d'ingénieurs qui sont partis travailler au Ritz, dans les cuisines du Ritz, pour faire de la cuisine moléculaire ». Il y a enfin les préparateurs qui donnent à l'ouverture sociale une réalité, comme Céline (Le Tigre) qui ne connaissait pas les CPGE avant qu'une professeure de terminale lui en souffle l'idée : « du coup, je n'avais aucun but réel [...] maintenant, je sais ce que je veux faire plus tard [...] Je veux travailler dans les cosmétiques : être ingénieur chimiste spécialisé dans les cosmétiques. J'ai toujours aimé les cosmétiques, le maquillage, tout ça ». L'orientation post-CPGE semble finalement se trouver au confluent d'une rationalisation de l'avenir construite sur un parcours scolaire plus ou moins maîtrisé et des représentations du futur construites sur des possibles fortement contraints par la ségrégation socio-spatiale.
- 37 De sorte d'éclairer une des dimensions du futur et des représentations qui y sont attachées, nous avons systématiquement interrogé les préparateurs sur ce qui serait, pour eux, le pire. Nous avons ainsi perçu dans les discours deux types de craintes liées à l'échec. Pour les préparateurs dont le projet est précis mais ne souffre pas d'erreur, il s'agit de la peur d'un déclassement par rapport aux ambitions. C'est le cas de Frédéric (La Brède) qui prépare Centrale et les Mines en classe étoilée : « le pire ça serait que je n'aie pas de concours cette année, que l'année prochaine je n'aie pas les concours que je veux, donc je me retrouverais dans une École un peu moins bien cotée » ou de Marie (Le Tigre) qui prépare l'ENS : « que j'aie jamais mon concours, ni le Capes, ni l'agrégation ». Pour ceux qui n'avaient qu'un projet imprécis, il s'agit de la peur de ne rien avoir, comme sanction ultime d'avoir échoué, à l'instar de Céline (Le Tigre) qui prépare CCP et craint le

chômage : « tu imagines, avoir fait deux ans de prépa ensuite 3 ans d'école d'ingénieur puis tu n'as rien. C'est horrible, ça serait une grosse perte de temps ».

- 38 L'université apparaît aussi comme un échec important, car elle ne prémunit pas devant les risques que comporte l'avenir. Pour Guy (De Fleurieu) qui est en 5/2¹⁶ et prépare CCP : « le pire c'est que je fasse du grand n'importe quoi, et que je finisse avec rien [rire] et qu'après à la limite je me retrouve en fac en troisième année de licence ». Dans le cas de ce type d'échec, certains savent qu'ils ont une possibilité de repli, à l'image de Fabien (La Brède) qui souhaite devenir pilote de ligne : « et après, vu ce qu'on peut avoir avec une licence maintenant, je ne sais pas du tout ce que ça amènerait [...] je n'y ai jamais vraiment pensé. Je pense que je reprendrais éventuellement la société de mon père ».
- 39 On mesure à travers ces extraits combien l'échec est relatif aux aspirations. Tout se passe comme si les uns intégraient très tôt que leur succès nécessite une formation dans telle ou telle grande école prestigieuse, tandis que d'autres le construisent pas à pas, au gré des réussites et des échecs.

Conclusion

- 40 Dans le cadre de cette recherche, nous avons porté notre attention sur les conditions d'études et le parcours scolaire des élèves des filières d'excellence sur un bassin géographique qui, bien qu'intéressant par son équilibre, n'en est pas moins restreint. Une enquête plus importante auprès d'un échantillon représentatif des différentes CPGE permettrait de parfaire les données et de réaliser des traitements sophistiqués du type analyses multivariées ou multiniveaux. Nos résultats permettent toutefois de mettre évidence qu'une analyse fondée sur la variable « boursiers de l'enseignement supérieur » pour mesurer l'ouverture sociale de ces filières témoigne d'une grande hétérogénéité des origines sociales (Masy, 2011) et d'une relative homogénéité des points de vue de l'ensemble des élèves (Daverne & Masy, 2010). Le discours des préparatoires boursiers et non boursiers est effectivement similaire dès lors que sont abordés des thèmes relatifs aux parcours scolaires, aux relations avec les pairs et les enseignants, à la vision de la formation reçue et aux perspectives professionnelles. Nos résultats montrent également qu'une distinction entre CPGE de prestige et de proximité laisse apparaître une toute autre réalité.
- 41 Bien sûr, une CPGE reste une CPGE à Paris ou à Annecy, mais le prestige constitue la clé de voûte de la distinction sociale, même si quelques parcours atypiques continuent de diffuser une image méritocratique modélisante. Il est certain que les CPGE de proximité œuvrent dans le projet républicain de l'égalité des chances. Toutefois, cette égalité ne peut se construire en deux années et les dispositions préalables continuent à officier un rôle de distinction sociale dans la construction de l'avenir. L'ouverture sociale n'altère pas les phénomènes de distinction sociale, mais construit néanmoins une nouvelle forme d'élite moins ambitieuse : une élite régionale, voire locale.
- 42 Il apparaît finalement que le cumul des effets décrits par Nakhili (2010) est inscrit dans une dynamique d'endorecrutement, qui agit comme un déterminant incontournable de l'orientation post-CPGE. Les ambitions des uns modèlent celles des autres et la distinction par le prestige reste l'apanage de ceux qui disposent des préalables nécessaires à l'orientation rationnelle. Or, le défi de l'anticipation – que suggère cette rationalisation –

comme critère concomitant à la construction d'un parcours scolaire sans faille devient une nécessité absolue dans la grande compétition des classements.

- 43 L'anticipation nécessaire à l'accès aux meilleures places rencontre les disparités d'horizons temporels construites sur les disparités sociales, ainsi que le notait Bourdieu (1977) : « la prévisibilité et la calculabilité exigent une disposition déterminée à l'égard du temps et plus précisément, à l'égard de l'avenir, la rationalisation de la conduite économique supposant que toute l'existence s'organise par rapport à un point de fuite absent et imaginaire » (p. 17). Cette capacité à rationaliser le temps nécessiterait donc que l'on s'y attarde davantage, pour comprendre ce qui fonde le rapport à l'avenir et semble contenir en son sein les aspirations sociales et professionnelles. Car même si les filières d'excellence consentent à ouvrir leurs portes, toutes ne sont pas des « grandes portes » (Bourdieu, 1989).

BIBLIOGRAPHIE

- Albouy, V., & Wanecq, T. (2003). Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles. *Économie et Statistique*, 361, 27-52.
- Allouch, A., & Van Zanten, A. (2008). Formateurs ou « grands frères » ? *Éducation et sociétés*, 21, 49-65.
- Baudelot, C. (2003). *Évolutions historique, géographique, sociologique des CPGE depuis 25 ans*. <http://www.prepas.org/communication/colloquedemocratie> (page consultée le 3 novembre 2010).
- Beaud, S. (2003). *80 % au bac... et après ?* Paris : La Découverte.
- Beaud, S., & Convert, B. (2010). « 30 % de boursiers » en grande école... et après ? *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 4-13.
- Bourdieu, P. (1977). *Algérie 60*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État, grandes écoles et esprit de corps*. Paris : Les Éditions de minuit.
- Buisson-Fenet, H., & Draelants, H. (2010, 13 au 16 septembre). Du lycée à la classe préparatoire : le rôle du vivier d'établissements et du processus d'admission dans la fabrication de la clôture sociale. Communication présentée au *Congrès de l'AREF*, Genève.
- Castets-Fontaine, B. (2011). *Le cercle vertueux de la réussite scolaire. Le cas des élèves de Grandes écoles issus de « milieux populaires »*, Bruxelles : Modulaires Européennes EME, coll. « Proximités Sociologies ».
- Convert, B. (2010). Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 14-31.
- Daverne, C., & Dutercq, Y. (2009). 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., & Masy, J. (2010, 13 au 16 septembre). L'ouverture sociale des CPGE à l'aune des boursiers de l'enseignement supérieur. Communication présentée au *Congrès de l'AREF*, Genève.

- Dutercq, Y. (2008). Former des élites dans un monde incertain : stratégies scolaires et recherche de justice. *Éducation et sociétés*, 21, 2-13.
- Euriat, M. & 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.
- Fabre, J. (2007a). Les boursiers dans l'enseignement supérieur depuis dix ans, 1997-2001, 2002-2006 : deux périodes très contrastées. *Éducation & formations*, 75, 205-217.
- Fabre, J. (2007b). Les boursiers de l'enseignement supérieur en 2005-2006. *Note d'information*, 07-26. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. <http://media.education.gouv.fr/file/26/5/5265.pdf> (page consultée le 25 novembre 2012).
- Lemaire, S. (2001). Profils et devenir des élèves inscrits dans une classe préparatoire aux grandes écoles. *Note d'information*, 01-31. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0131.pdf> (page consultée le 25 novembre 2012).
- Lemaire, S. (2008a). Disparités d'accès et parcours en classes préparatoires. *Note d'information*, 08-16, Paris : Ministère de l'Éducation nationale. http://media.education.gouv.fr/file/2008/83/1/ni0816_25831.pdf (page consultée le 25 novembre 2012).
- Lemaire, S. (2008b). Les bacheliers 2008. Où en sont-ils à la rentrée 2009 ? *Note d'information*, 08.11, Paris : Ministère de l'Éducation nationale. http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2011/57/3/NIMESR1108_176573.pdf (page consultée le 25 novembre 2012).
- Le Pape M.-C., & Van Zanten, A. (2009). Les pratiques éducatives des familles. In M. Duru-Bellat & A. Van Zanten (éd.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires* (pp. 85-205). Paris : Presses Universitaires de France.
- Masy, J. (2011, 3 au 8 juillet). L'ouverture sociale des classes préparatoires aux grandes écoles : entre leurre et justice. Communication présentée au *Congrès de l'AFS*. Grenoble.
- Michaut, C. (2010, 13 au 16 septembre). La dimension territoriale dans le recrutement social des élites scolaires. Communication présentée au *Congrès de l'AREF*, Genève.
- Nakhili, N. (2005). Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures. *Éducation et formation*, 72, 155-167.
- Nakhili, N. (2010). Orientation après le bac : quand le lycée fait la différence. *Bref*, 271.
- Péan, S. (2010). Profil des nouveaux bacheliers entrant dans les principales filières du supérieur. Évolution 2000-2008. *Note d'information*, 10-03. http://media.enseignement-sup-recherche.gouv.fr/file/2010/27/9/note-information-10-03_140279.pdf (page consultée le 25 novembre 2012).
- Paulin, F. (2008). Évolution et disparités d'orientation en fin de troisième. *Éducation, Formations*, 77, 9-17. <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Orientation-apres-le-bac-quand-le-lycee-fait-la-difference> (page consultée le 25 novembre 2012).
- ONISEP (2012). Les classes préparatoires aux grandes écoles. <http://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Filieres-d-etudes/Les-classes-preparatoires-aux-grandes-ecoles-CPGE> (page consultée le 25 novembre 2012).
- Pons, A. (2008). Les étudiants en classes préparatoires aux grandes écoles. *Note d'information*, 08-20. http://cache.media.education.gouv.fr/file/2008/36/6/NI0820_28366.pdf (page consultée le 25 novembre 2012).
- Poullaouec, T. (2004). Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants. *Économie et statistiques*, 371, 3-22.
- Prost, A. (1988). L'enseignement s'est-il démocratisé ? *Revue française de sociologie*, 29, 338-369.

- Repères et références statistiques (2010). *Sur les enseignements la formation et la recherche*. Ministère de l'Éducation nationale et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. http://media.education.gouv.fr/file/2010/16/9/RERS_2010_152169.pdf (page consultée le 25 novembre 2012).
- Sénat (2007). Diversité sociale dans les classes préparatoires aux grandes écoles : mettre fin à une forme de « délit d'initié ». *Rapport d'information de la commission des affaires culturelles et mission d'information* (Y. Bodin), 441(2006-2007).
- de Saint Martin, M. (2008). Les recherches sociologiques sur les grandes écoles : de la reproduction à la recherche de justice. *Éducation et sociétés*, 21, 95-103.
- Terrail, J.-P. (1984). Familles ouvrières, école, destin social (1880-1980). *Revue française de sociologie*, 25(3), 421-436.
- Van Zanten, A. (2009). *Choisir son école*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Verhoeven, M. (2003). Modèles d'intégration nationaux, dynamiques d'établissements et processus identitaires en contextes multiculturels : Regards croisés Angleterre-Communauté française de Belgique. *Revue française de pédagogie*, 114, 9-17.

NOTES

1. Ce taux concerne les élèves des établissements du ministère de l'Éducation nationale ; il passe à 71,5 % lorsqu'on y ajoute les formations qui dépendent d'autres ministères (RERS, 2010).
2. Milieux favorisés : cadres supérieurs, professions libérales et chefs d'entreprise. Milieux défavorisés : ouvriers et inactifs.
3. Les classes préparatoires aux grandes écoles préparent, en 2 ans, les étudiants aux concours d'entrée dans les grandes écoles et les écoles d'ingénieurs. Ces classes, situées dans les lycées, sont accessibles avec un baccalauréat ou un niveau équivalent, après acceptation du dossier par le chef d'établissement. Elles sont réparties en trois catégories (littéraires, économiques et commerciales, scientifiques) et accueillent des jeunes, pour la plupart, âgés de 18 ans.
4. En 2008, 66 % des bacheliers S qui ont obtenu une mention bien ou très bien se sont inscrits en CPGE (Lemaire, 2008b).
5. La recherche Terrelit (Les disparités territoriales dans l'accès aux formations d'élite), soutenue par la Région Pays-de-la-Loire, sous la direction de Yves Dutercq, prend essentiellement appui sur le discours des chefs d'établissement, professeurs, élèves et acteurs institutionnels.
6. Base de données du ministère de l'Éducation nationale qui concerne l'ensemble des élèves du secondaire. Champ : étudiants inscrits en CPGE entre 2005 et 2009 dans le secteur privé et public de la région des Pays-de-la-Loire, soit 17 364 étudiants.
7. Base de données du Centre régional des œuvres universitaires et scolaires (CROUS) qui concerne tous les boursiers de l'enseignement supérieur. Champ : boursiers de l'enseignement supérieur inscrits dans une CPGE de la région des Pays-de-la-Loire entre 2007 et 2009, soit 2 611 étudiants.
8. Logiciel d'enquête.
9. À noter que cinq établissements sont classés dans les vingt premiers du – très consulté – palmarès des « prépas », ce qui génère un taux d'attractivité *a minima* régional.
10. Les données sectorielles ne concernent que les élèves inscrits l'année précédente dans l'académie de Nantes, soit 75 % de notre population.
11. Les classes étoilées sont réservées aux meilleurs élèves de première année et préparent spécifiquement aux très grandes écoles (ENS, Polytechnique...).

12. Position de force.

13. Source : base scolarité DEPP-MEN 2007-2009 ; base Aglaé CROUS 2007-2009. Calcul des auteurs.

14. Position de faiblesse.

15. Catégories professionnelles supérieures : cadre, profession libérale, professeur, profession scientifique, chef d'entreprise de plus de 10 salariés.

16. 5/2 est le nom donné aux redoublants de la deuxième année.

RÉSUMÉS

Le débat sur l'ouverture sociale se cristallise sur l'accès aux classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), dont les effectifs ne représentent pourtant que 10% des étudiants de l'enseignement supérieur. L'article traite de l'orientation des préparatoires, en amont ou au cours des années prépas. En complément d'une approche quantitative, l'analyse qualitative du parcours et des ambitions d'élèves répartis dans quatre établissements contrastés témoigne de leur hétérogénéité, selon qu'ils poursuivent leurs études post-baccalauréat dans un établissement de proximité ou de prestige. D'importantes différences apparaissent lorsque sont considérés l'orientation vers une CPGE, le choix des concours préparés et l'avenir.

Although students in the preparatory classes for France's *grandes écoles* account for only 10% of students in higher education, the debate on widening access has focused on admission to these extremely competitive, high-level programmes. The paper investigates the inclinations and preferences of students before and during their participation in such programmes. In addition to a quantitative approach, qualitative analysis of students' trajectories and ambitions in four contrasting establishments reveals their heterogeneous characteristics depending on whether they continue their post-*baccalauréat* studies in a local establishment or in one of the more prestigious *lycées*. Significant differences emerge when preference for a particular preparatory programme, choice of competitive examination being prepared for and future ambitions are considered.

INDEX

Mots-clés : ambition, Classes préparatoires aux grandes écoles, orientation, ouverture sociale

Keywords : inclinations and preferences, Preparatory classes for grandes écoles, widening access

AUTEURS

CAROLE DAVERNE

est Maître de Conférences, CIVIIC, Université de Rouen - Thèmes de recherche : expérience scolaire des élèves, politiques d'ouverture sociale, parcours singuliers – Contact : Université de Rouen, UFR Sciences de l'Homme et de la Société, Département sciences de l'éducation, rue Lavoisier, 76821 Mont Saint-Aignan – Courriel : carole.daverne-bailly@univ-rouen.fr

JAMES MASY

Doctorant, CREN, Université de Nantes - Thèmes de recherche : ouverture sociale des filières d'excellence, boursiers de l'enseignement supérieur, construction sociale des temporalités -

Contact : Université de Nantes, UFR Lettres et Langages, Département sciences de l'éducation, chemin la Censive du Tertre, BP 81227, 44312 Nantes, Cedex 3 – Courriel : james.masy@univ-nantes.fr