

Isabelle DANIC et Patricia LONCLE

INTRODUCTION

Issu d'une ambitieuse recherche européenne qui est présentée dans la contribution suivante, le présent ouvrage se centre sur la question de la construction des trajectoires éducatives dans l'interaction des facteurs scolaires que sont en particulier les politiques éducatives, les procédures d'orientation et les dispositifs de participation institutionnelle des usagers, d'une part, et les actions des acteurs que sont les professionnels, les élèves et leurs familles, d'autre part. Bien sûr, les trajectoires éducatives ont déjà été étudiées, principalement par le prisme des inégalités. En France, Girard et Bastide (INED, 1970) ouvrent la voie en suivant une cohorte de 20 000 élèves sortis du primaire en 1962 et révèlent le poids de l'origine sociale, du lieu de résidence (urbain/rural) et du type d'établissement (petites classes des lycées ou écoles primaires) dans la probabilité d'entrer en 6^e. D'autres suivis de cohortes ont été ensuite réalisés par le ministère de l'Éducation nationale et enregistrent l'allongement des trajectoires scolaires des enfants de tous les milieux sociaux. Cependant, si les chances d'entrer en 6^e ou d'obtenir le baccalauréat augmentent pour tous, elles restent très inégales selon les milieux sociaux. Ces constats statistiques vont être d'abord interprétés par des modélisations sociologiques (Bourdieu et Passeron, 1970; Boudon, 1973) dont le manque d'étayage empirique sera critiqué (Berthelot, 1982). Depuis les années 1980, les recherches tentent d'expliquer les trajectoires éducatives en rentrant dans la « boîte noire » qu'est alors l'école pour les chercheurs. Il apparaît que les performances diffèrent dès l'école maternelle selon les transmissions cognitives et linguistiques des milieux familiaux d'origine (Sullivan, 2001; de Graaf, de Graaf et Kraaykamp, 2000), que les écarts de réussite en primaire sont liés au niveau d'instruction des parents et particulièrement à celui de la mère (Caillé, 2001; de Singly, 2002) ainsi qu'à la taille de la famille (meilleure réussite dans les familles de moins de trois enfants). Duru-Bellat montre que les inégalités d'acquisition, loin de se réduire grâce à la scolarité, s'accroissent au fil des parcours et s'aggravent en particulier durant le collège (2002). Les élèves étrangers cumulent souvent les facteurs défavorables à la réussite mais « toutes choses égales par ailleurs » (même milieu social, même durée de pré-scolarisation),

leurs performances scolaires sont comparables (Caillé, 2001a). De fait, la mobilisation familiale s'avère déterminante dans les parcours (Zéroulou, 1988 ; Lahire, 1995). Aux États-Unis, Dumais (2002) montre même que les aspirations scolaires et professionnelles des familles vont influencer davantage la trajectoire scolaire que leurs pratiques culturelles. Dans la constitution de trajectoires inégales socialement, le processus d'orientation s'ajoute donc au processus d'acquisition. Les travaux ont révélé que les processus d'orientation sont aussi importants dans les inégalités sociales de trajectoires scolaires que les seules différences de performances scolaires (Duru-Bellat et Mingat, 1993 ; Palheta, 2015) : à niveau scolaire similaire, les élèves d'origine sociale modeste font des vœux de formations moins valorisées. Le poids des choix scolaires dans les inégalités de trajectoires est observé aussi dans d'autres pays, notamment en Grande-Bretagne (Kerckhoff, Fogelman et Manlove, 1997), en Suède (Erikson et Jonsson, 2000). Dans le contexte français où désormais 73 % d'une classe d'âge accède au baccalauréat, mais à des baccalauréats marqués par l'origine sociale et le genre, il semble utile de réexaminer cette question de la constitution des trajectoires éducatives en accordant une attention aux politiques éducatives nationales et supranationales, et notamment aux procédures d'orientation et aux dispositifs de participation des élèves et des familles, ainsi qu'aux pratiques des acteurs. L'approche vise à renouveler l'analyse de la construction des parcours scolaires. Ce renouvellement de l'analyse découle aussi du regard comparatif rendu ici possible avec plusieurs autres pays européens (Allemagne, Finlande, Grande-Bretagne, Italie, Pays-Bas, Pologne, Slovaquie) et devrait permettre de préciser les spécificités françaises.

La perspective théorique choisie ici articule une approche en termes de gouvernance, avec la théorie des parcours de vie (*life long course theory*) et avec une approche intersectionnelle.

L'approche en termes de gouvernance s'est constituée à partir des analyses proposées notamment par Jessop (1999) et Rhodes (1997) dans une perspective générale et par Dale (1997) pour les politiques éducatives. Cette approche amène notamment à traiter cette question sous l'angle des échelles : il s'agit de cerner la construction des parcours par le haut (les politiques), à l'échelle méso (les institutions scolaires et familiales), et par le bas (adolescents, parents, personnels). Par « le haut », l'approche de la *gouvernance* prend en compte les mouvements d'internationalisation, de globalisation qui pèsent aujourd'hui sur les politiques éducatives et qui s'expriment à travers les décisions d'organismes internationaux comme les instances européennes ou encore les classements du type PISA pour l'OCDE. Il s'agit de comprendre l'influence croissante de la sphère européenne sur les espaces nationaux, tout en mettant en évidence les variations nationales d'appropriation de cette influence. La présente recherche accorde une attention particulière à la question des dimensions institutionnelles des systèmes éducatifs. Différents éléments clés sont examinés : l'influence

grandissante des organisations et discours internationaux, les changements de modèles dans les stratégies éducatives (d'une approche bureaucratique vers un modèle managérial centré sur les résultats), les organisations des systèmes scolaires nationaux, et en particulier leurs régulations relatives à l'accès aux formations et celles relatives aux dispositifs d'aide. Plusieurs sous-questions sous-tendent l'approche et renvoient à l'analyse des rôles respectifs des acteurs impliqués dans les systèmes éducatifs aux différents niveaux de décision : à quel niveau les systèmes éducatifs sont-ils administrés et quelle est la marge d'autonomie des établissements scolaires ? Quels sont les acteurs clés et leurs compétences respectives ? Tous ces aspects sont envisagés dans une perspective comparative (Loncle *et al.* dans cet ouvrage).

Constituée aux États-Unis, puis importée en Europe pour analyser la vie des individus en lien avec leurs contextes sociaux, économiques et culturels (Mortimer et Shanahan, 2003 ; Lalive d'Épinay, 2005¹), la théorie des parcours de vie (*life course theory*) permet de s'attacher aux choix des acteurs (élèves, parents, professionnels) définissant les trajectoires éducatives dans les contraintes du contexte (Danic et Hardouin ; Danic et Filhon ; Becquet dans cet ouvrage). Ce cadre amène à appréhender l'individu en devenir permanent, acteur et sujet de son existence, apte à assumer et à résister à ses déterminations². De ce point de vue, l'investigation de parcours d'individus nécessite d'être complétée par une étude de leurs contextes de vie. Dans cette recherche, la notion de « trajectoire éducative » englobe une large tranche d'âge (de l'école maternelle à la formation continue) mais le projecteur est mis plus particulièrement sur les transitions de l'école primaire au secondaire premier degré puis du secondaire premier degré au secondaire second degré, avec une focale encore plus nette sur cette deuxième transition. Ce que nous voulons observer, en nous interrogeant particulièrement sur ces transitions et ces moments d'orientation, c'est la part que peuvent jouer les différents acteurs dans les négociations autour de ces moments cruciaux des trajectoires (Jacques, 2015). Pour ce faire, notre appareillage théorique est constitué des travaux comme ceux de Cuconato *et al.* (2014) et de Miethe *et al.* (2014) sur l'influence des différents acteurs sur les décisions d'orientation et de Bloomer et Hodkinson (2000) sur les trajectoires éducatives. Les trajectoires éducatives entendues ici « comme les

1. Lalive d'Épinay n'était pas parmi les auteurs de référence du projet mais il est mobilisé ici comme l'un des rares passeurs francophones de la *Life course theory*.

2. « La perspective d'analyse est ici toujours diachronique [...]. Elle vise à relier dialectiquement trois temporalités : le temps biologique et social de l'individu qui renvoie à son avance en âge et à la définition qu'en donne la société dans laquelle il vit (dont le marqueur est l'âge) ; le temps historique, qui désigne l'environnement socio-historique dans lequel se déroule la vie d'un individu (dont le marqueur est l'année calendaire) ; et ce que j'ai appelé l'historicité du sujet, c'est-à-dire son insertion objective dans l'histoire, mais aussi subjective, à savoir ce qu'il ou elle fait de cette insertion (et dont le marqueur peut être l'année de naissance, c'est-à-dire ce point de départ de l'articulation entre l'histoire d'une vie individuelle et l'Histoire) » (LALIVE D'ÉPINAY, 2012, p. 24).

attentes institutionnelles en termes de parcours éducatif et comme l'expérience subjective que les individus font de celui-ci » (Cuconato *et al.*, 2016a, p. 5) sont analysées comme résultantes des actes des professionnels et des choix des élèves et de leurs parents au sein des contraintes politico-institutionnelles. Au moins deux types d'éléments sont mobilisés pour comprendre le poids des acteurs sur la définition des trajectoires éducatives : les rôles des personnels éducatifs et les stratégies des élèves et de leurs parents.

Concernant les rôles des personnels éducatifs, les travaux de Maroy et Van Zanten (2007) ont permis de souligner l'importance des régulations, des relations horizontales entre acteurs, ces auteurs ont mis en évidence l'influence de ces éléments sur le fonctionnement actuel des systèmes éducatifs et sur leurs capacités à influencer le cours des trajectoires éducatives³.

Les régulations relatives à l'orientation et à la participation des usagers sont mises en œuvre par les professionnels : comment les appliquent-ils ? Comment contribuent-ils aux trajectoires éducatives des adolescents ? Comment aident-ils les élèves et leurs familles à construire un bon parcours scolaire ? Comment les adolescents et les parents agissent en vis-à-vis de ces régulations ? Peuvent-ils s'exprimer et être entendus pour les décisions qui les concernent ? Les plus désavantagés trouvent-ils des soutiens dans le système scolaire ou à l'extérieur ?

Un autre élément permettant de comprendre les différences de parcours découle des décisions, des attitudes des élèves et de leur famille en vis-à-vis de ces régulations et des manières dont celles-ci sont reçues par les équipes éducatives (Danic et Filhon dans cet ouvrage ; Loncle *et al.*, 2015). Même si les instruments institutionnels ne sont pas toujours très favorables à l'implication des élèves et des familles (Becquet dans cet ouvrage), les mobilisations individuelles et familiales vont influencer largement sur le cours des trajectoires éducatives et sur la manière de faire face ou non, de surmonter ou non les déterminismes induits par les inégalités sociales des élèves et ainsi forger des trajectoires éducatives plus ou moins inattendues. Les cas individuels qui permettent de mettre à jour des attitudes actives vis-à-vis des trajectoires éducatives ne sont pas les cas les plus courants. Cela dit, ils permettent de souligner la marge de manœuvre des acteurs qui, là aussi, peuvent faire varier les mises en œuvre locales.

Enfin, notre perspective inclut une approche intersectionnelle posée dans le projet par les coordinateurs allemands de la recherche se référant à des auteurs allemands (Gildemeister, 2004 ; Fenstermaker et West 1995) qui eux-mêmes

3. « Nous avons considéré les établissements scolaires comme des organisations se situant au croisement de plusieurs régulations. On y observe d'un côté des régulations autonomes que construisent les professionnels de l'éducation dans leur activité quotidienne. D'un autre côté, les établissements sont soumis aux réglementations et aux actions de contrôle ou de coordination émanant de l'État central ou d'institutions de régulation que nous avons appelées "intermédiaires" : les rectorats et les inspections académiques, les services d'inspection, les *local education authorities*, les municipalités, les réseaux d'enseignement selon les cas nationaux » (MAROY et VAN ZANTEN, 2007, p. 467).

s'appuient sur Crenshaw (1989). Dans un article sur les violences faites aux femmes noires de milieu défavorisé aux États-Unis, Crenshaw a proposé le terme d'intersectionnalité pour étudier les discriminations de sexe, de classe sociale et d'origine ethnique dans leur intersection (*ibid.*). Ce terme a été repris et développé pour désigner l'étude des formes de domination et de discrimination dans les liens qui se nouent entre elles, avec l'idée qu'elles ne peuvent pas être entièrement expliquées si elles sont étudiées séparément les unes des autres. De façon convergente dans la sociologie francophone, Pierre-Jean Simon avait théorisé les processus de différenciation et de hiérarchisation fondés sur les origines sociales et ethniques, le genre et l'âge en soulignant que les différences ne fondent pas ces processus mais qu'elles en sont le produit. Dans la vie sociale, les acteurs sont classés selon leur classe sociale, leur origine ethnique, leur genre et leur âge : ces classifications se combinent pour placer socialement les individus et définir ainsi leur accès à un statut, au pouvoir et aux ressources. Un ordre social est produit sur la base des rapports de domination et de subordination pouvant se traduire par des violences, des discriminations, l'exclusion, la ségrégation. Cet ordre social, justifié par un discours naturaliste ou providentialiste, est généralement accepté comme une évidence mais peut faire l'objet de contestation (Simon, 1997). Cette prise en compte simultanée de la différenciation sociale, ethnique, et de genre constitue ce que l'on appelle aujourd'hui l'approche intersectionnelle et permet de révéler les processus de différenciation et de hiérarchisation à l'œuvre dans l'orientation des élèves et ainsi dans la constitution des trajectoires éducatives.

Cette publication, comme la recherche dont elle émane, a donc ceci d'original qu'elle ambitionne de combiner ces perspectives de gouvernance, de parcours de vie et d'intersectionnalité. En effet, les trajectoires éducatives des individus sont largement régulées par les cadres institutionnels et organisationnels des différents pays, cadres eux-mêmes influencés par l'Europe. Les politiques éducatives, les systèmes éducatifs, les procédures d'orientation et les dispositifs de participation institutionnelle nationaux sont le résultat de processus historiques de long cours et reflètent des arrangements culturels, sociaux et normatifs propres à chaque État. Cela dit, ces arrangements et ces héritages sont considérés le plus souvent comme allant de soi alors qu'ils pré-structurent les trajectoires des enfants, des adolescents et des jeunes. Ces régulations ne sont néanmoins pas mises en œuvre mécaniquement par les professionnels, qui se les approprient et les interprètent, et elles laissent en outre une part de choix aux élèves et à leurs familles. Nous voulions donc tenir ensemble ces trois perspectives.

Ne pouvant, dans le présent ouvrage, aborder l'ensemble des questions traitées dans la recherche européenne, nous avons fait des choix⁴. Un premier choix a été d'opérer une sélection entre les matériaux et les rapports avec

4. Toutes les questions de la recherche ne sont pas traitées ici ; nous renvoyons aux rapports disponibles sur le site [www.goete.eu] et aux autres publications.

l'objectif de proposer aux lecteurs francophones une partie des résultats produits sur la situation française, comparée aux sept autres pays. Le fait de pouvoir situer le cas français par rapport aux autres pays étudiés nous a semblé en effet particulièrement intéressant. Un deuxième choix a consisté à analyser essentiellement la question des trajectoires éducatives, la question de la gouvernance devenant mineure même si ces deux dimensions restent largement connectées. Un troisième choix a résidé dans le fait de privilégier une analyse du cas français en le confrontant aux sept autres contextes. L'idée de cet ouvrage est donc de proposer une analyse de la construction des trajectoires éducatives en France, comparée aux autres pays européens, en croisant les éclairages pour cerner la structuration des parcours par les politiques et par les institutions, par les pratiques des professionnels et par l'action des adolescents et de leurs parents compte tenu des procédures d'orientation et des dispositifs de participation institutionnelle. En mobilisant données qualitatives et quantitatives, nous proposons donc des éléments d'analyse sur les effets institutionnels (internationaux, nationaux et locaux) du système scolaire, sur les modalités d'accompagnement des élèves et des familles par les établissements et les professionnels, sur les perceptions de leur prise en compte par les élèves et les familles dans la construction des trajectoires éducatives.

Pour ce faire, l'ouvrage est divisé en cinq contributions abordant tour à tour des questions majeures pour la compréhension de la constitution de trajectoires éducatives si fortement différenciées en France.

La première contribution, développée par Isabelle Danic et Patricia Loncle, poursuit trois objectifs principaux : présenter la recherche GOETE qui étaye cet ouvrage, exposer le protocole méthodologique général (méthodes mixtes et approche comparative développée entre les huit pays), puis expliquer et décrire l'enquête en France et en particulier le choix des trois territoires étudiés pour l'enquête quantitative, les trois collèges examinés pour l'enquête qualitative. La conclusion opère un retour réflexif sur cette ambitieuse recherche européenne.

L'objet de la deuxième contribution, élaborée par Patricia Loncle en collaboration avec Eduardo Barberis, Roger Dale, Yuri Kazepov et Marcelo Parreira do Amaral (tous membres de la recherche GOETE) est de s'interroger sur le poids des valeurs transnationales dans les transformations des systèmes éducatifs européens, notamment du point de vue de la constitution des trajectoires éducatives. En effet, il nous a semblé tout à fait important de présenter le contexte institutionnel qui pèse sur l'ensemble des pays étudiés, dont la France, pour ensuite comprendre, dans les autres contributions, comment ce dernier façonne plus ou moins directement la situation française. Consacrée plus spécifiquement à la gouvernance des politiques éducatives et à une démarche comparative, cette contribution tente de mettre en évidence un mouvement d'aller-retour entre, d'une part, les principales caractéristiques institutionnelles des politiques éducatives des pays considérés, d'autre part, l'influence des institutions européennes

sur les normes des politiques éducatives, puis l'analyse comparée des modes de gouvernance nationaux des systèmes éducatifs, notamment dans leurs manières d'aborder les trajectoires éducatives. La contribution s'achève par une analyse de ce qui fonde la singularité de la situation française vis-à-vis des sept autres pays étudiés.

La troisième contribution, proposée par Isabelle Danic et Magali Hardouin, se situe dans le prolongement du précédent tant les pratiques d'orientation sont liées aux éléments de gouvernance des systèmes éducatifs et aux perceptions de ce que doivent être les trajectoires éducatives à la fois pour les acteurs institutionnels et professionnels et pour les familles et les élèves. La contribution se centre sur la mise en évidence des spécificités des pratiques françaises d'orientation scolaire dans le contexte européen. Elle met ainsi l'accent sur les pratiques et les points de vue des professionnels en matière d'orientation à l'issue du 1^{er} niveau du secondaire sur la base de notre enquête. La première partie de la contribution présente la procédure d'orientation dans les huit pays étudiés. La deuxième partie examine les modalités de l'orientation en France sur la base de l'enquête qualitative réalisée dans trois collèges implantés dans des quartiers défavorisés. La troisième partie de la contribution, s'appuyant sur cette même enquête qualitative, met en évidence le regard des professionnels sur leurs élèves et leurs familles de ces quartiers populaires. Enfin, la quatrième partie révèle leur différenciation selon leur origine sociale, nationale et leur genre qui se traduisent en scénarios d'orientation distincts.

Toujours dans la même perspective, dans la quatrième contribution, en comparant la situation française à l'aune des pratiques européennes, Isabelle Danic et Alexandra Filhon analysent le processus d'orientation en fin de classe de 3^e en éclairant les pratiques et les points de vue des parents et de leurs enfants. Dans un contexte où les parcours scolaires sont de plus en plus pensés comme des cheminements individuels, l'objectif de ce texte vise à comprendre comment les jeunes « choisissent » une voie en accord ou non avec les souhaits de leurs familles et des professionnels. En mobilisant les données quantitatives et qualitatives de l'enquête, les deux auteures mettent en avant la forte ambition scolaire des jeunes français y compris dans les milieux populaires, et ce même si des écarts d'aspiration persistent selon l'origine sociale.

La cinquième contribution, de Valérie Becquet, s'intéresse aux pratiques de participation des élèves et des parents dans les systèmes européens en soulignant les particularités de la situation française. Là encore, le propos est très lié à la perspective générale de l'ouvrage du fait que la participation de ces acteurs dépend de la place qui leur est faite par les politiques éducatives et des normes en vigueur dans les instances européennes et nationales. La contribution présente tour à tour : un panorama des dispositifs de participation institutionnelle des élèves et des parents en Europe ; les perceptions des élèves et des parents sur les possibilités qui leur sont faites de s'exprimer dans les huit pays ; le cas plus

particulier de la France au regard de ces questions de participation. Cette contribution fait une large part à la comparaison des situations, à la permanence des difficultés – notamment du point de vue du faible sentiment d’influence des usagers sur la prise de décision – mais elle pose aussi clairement les obstacles qui affectent le système français qui apparaît comme le plus en reste du point de vue de la participation des élèves et des parents.