

## **Portraits stylisés du rapport aux études des lycéens**

Synthèse et commentaires à partir du livre  
de F. Dubet, *Les lycéens* (Seuil, 1991)

*Dominique Grootaers*

1. L'intervention sociologique
2. Les thèmes investigués
  - 2.1. Les caractéristiques objectives des établissements et des lycéens
  - 2.2. Le projet d'avenir et les stratégies par rapport à la réussite scolaire, exprimés par les lycéens
  - 2.3. Le rapport au savoir et au modèle culturel de l'école, exprimé par les lycéens
  - 2.4. L'intégration à l'établissement scolaire, exprimée par les lycéens
3. La distinction en quatre profils
  - 3.1. Les vrais lycéens
  - 3.2. Les bons lycéens
  - 3.3. Les nouveaux lycéens
  - 3.4. Les futurs ouvriers
4. Le contenu de l'expérience lycéenne selon les quatre profils
  - 4.1. Les vrais lycéens
  - 4.2. Les bons lycéens
  - 4.3. Les nouveaux lycéens
  - 4.4. Les futurs ouvriers
5. Tableau de synthèse

## 1. L'intervention sociologique

F. Dubet applique la méthodologie de « l'intervention sociologique » mise au point par le sociologue A. Touraine. Cette méthodologie va de pair avec une analyse théorique qui privilégie la place des *acteurs* dans production de la société<sup>1</sup>. L'objectif de F. Dubet est de saisir « l'expérience lycéenne »<sup>2</sup>, principalement celle des élèves et secondairement celle des enseignants. On retrouve dans son analyse des éléments relevant des trois pôles que nous avons définis, lus du point de vue des acteurs. Les perceptions et les représentations des acteurs, ou mieux des sujets, par rapport à l'institution scolaire peuvent être analysées en suivant le thème du rapport au savoir et au modèle culturel scolaire (1er pôle), celui du projet d'avenir et du rapport au fonctionnement sélectif de l'école (2ème pôle) et enfin, celui du mode d'intégration à l'établissement scolaire comme organisation (3ème pôle).

Pour saisir la réaction des acteurs par rapport à ces trois axes constitutifs de l'expérience scolaire, l'auteur réalise ce qu'il appelle « l'intervention sociologique » : avec une petite équipe de chercheurs, il réunit des groupes d'enseignants et surtout des groupes de lycéens, tous volontaires, dans différents lycées dont il commence par identifier les caractéristiques objectives. Les chercheurs caractérisent aussi avec précision les lycéens qui participeront à la recherche, leur position à l'intérieur des filières scolaires, leur passé scolaire et leur origine sociale.

---

1 Voir A. Touraine, *La voix et le regard*, Seuil, 1978. « J'appelle acteurs historiques les classes et les acteurs de classe engagés dans la lutte pour le contrôle de l'historicité. (...) L'acteur dont je parle ici est au contraire conçu et construit à partir d'une représentation de la société comme système autoproducteur. (...) L'acteur n'est pas un nageur dans le fleuve de l'évolution; il n'est pas défini par le sens du courant qui l'entraîne; il l'est par les rapports sociaux dont il est un des termes. » (p.83-84)

<sup>2</sup> Dans cette présentation de l'ouvrage *Les Lycéens*, nous utilisons le terme « expérience lycéenne » dans le sens de rapport social aux études. Le concept d'*expérience scolaire* sera retravaillé par l'auteur dans ses travaux ultérieurs : il ne désignera plus alors le rapport des élèves à leurs études mais le processus de « subjectivation » des élèves dans un contexte scolaire incertain, qui les soumet à des injonctions paradoxales et au sein duquel chacun doit (re)construire le puzzle de l'institution scolaire, interpréter le mode d'emploi du métier d'élève, « inventer » ses propres logiques d'action et tenter d'être « soi ».

Réunis en petits groupes homogènes du même lycée, ces lycéens vont être invités à s'exprimer relativement librement par rapport à différents domaines de leur vie scolaire, domaines qui se rattachent aux trois pôles évoqués précédemment. Cette expression est activée grâce à l'intervention de personnes extérieures invitées occasionnellement à participer au petit groupe : enseignants, syndicalistes, etc. qui n'appartiennent pas au même établissement que les lycéens afin qu'il n'y ait pas de règlements de comptes ni d'implication organisationnelle trop forte.

Des analyses sont progressivement élaborées par les deux chercheurs présents en permanence dans le groupe. A la fin des interviews collectives (une dizaine d'heures par groupe à raison de deux rencontres par semaine durant un mois), les chercheurs proposent au groupe des hypothèses d'interprétation au sujet de l'« expérience lycéenne » exprimée par les participants. Le groupe doit alors accepter ou refuser ces interprétations que les sociologues ont élaborées sur base de pistes d'analyses qui ont été évoquées par le groupe lui-même, au fil des rencontres. Le fait que le groupe discute, modifie éventuellement, puis finalement accepte ou refuse l'interprétation proposée par les sociologues est, selon ceux-ci, une garantie, non pas de validité mais de *vraisemblance*. En outre, plusieurs groupes semblables sont constitués, soit dans le même lycée, soit dans des lycées très proches au niveau de leurs caractéristiques sociales et scolaires. Le fait que des conclusions analogues émergent et soient ratifiées dans ces groupes comparables représente, pour les tenants de cette méthode, une garantie supplémentaire de vraisemblance.

Voilà pour les choix théoriques et méthodologiques de F. Dubet. Soulignons encore que, du fait de la proximité entre les sociologues et les lycéens (ou les enseignants) interviewés, proximité qui tient à la méthode elle-même, le livre de F. Dubet est à la fois très riche, parfois un peu désordonné, mais toujours très lisible et surtout dépouillé de tout jargon sociologique qui ferait écran à la compréhension pour le lecteur non spécialiste. C'est pourquoi il est proposé aux étudiants de lire plusieurs chapitres de ce livre et d'en faire la synthèse au cours.

Une première partie de l'ouvrage décrit quatre profils-types d'expérience lycéenne correspondant à quatre profils-types de lycéens, eux-mêmes rencontrés dans quatre catégories de lycées et surtout de filières caractéristiques de ces lycées. Les derniers chapitres de l'ouvrage mettent en lumière ce qui

dans l'expérience lycéenne réunit et rapproche l'ensemble des lycéens, quels que soient le profil de jeunes et la catégorie d'établissements ou de filières scolaires desquels ils relèvent.

Dans le cadre de ce cours, nous nous concentrerons sur ce qui me semble le plus utile à la fois théoriquement et empiriquement : les profils différenciés de l'expérience lycéenne. Ces profils sont différenciés à partir des caractéristiques scolaires et des caractéristiques sociales concernant à la fois l'établissement retenu et les lycéens eux-mêmes. Le questionnement du futur enseignant à propos de son propre établissement scolaire pourra s'inspirer des thèmes inducteurs qui guident cette approche comparative. Quels sont ces thèmes ? Faisons-en l'inventaire sous forme de grandes rubriques qui peuvent chacune encore être décomposées en questions plus précises et plus concrètes.

## **2. Les thèmes investigués**

### ***2.1. Les caractéristiques objectives des établissements et des lycéens***

En guise de préalable à l'intervention sociologique, chaque institution concrète (au sens d'établissement scolaire) est décrite par rapport à son cadre spatio-temporel. Quelle est l'origine de l'institution (ancienne ou nouvelle) ? Quelle est son architecture (traditionnelle ou moderne) ? Quelle est l'apparence de celle-ci (dégradée ou en bel état), etc. ? Où se situe l'établissement (dans quel genre de quartier) ? Quel est son recrutement géographique (d'où viennent les élèves au niveau spatial) ? Quelle est l'origine sociale des élèves saisie par la catégorie socioprofessionnelle de leurs parents (dans l'ensemble de l'établissement scolaire ou dans certaines de ces filières étudiées plus particulièrement) ? Quelle est la trajectoire scolaire antérieure des élèves considérés ? Ces élèves ont-ils changé d'établissement et pour quelles raisons ? Ces élèves sont-ils nombreux à avoir redoublé ? L'importance du redoublement pour les élèves d'une classe peut-être évalué par l'âge moyen réel comparé à l'âge normal théorique que devrait avoir les élèves dans cette classe. Enfin, l'offre de formation caractérisant l'école doit être analysée : quelles sont les filières présentes dans l'école ? Comment ces filières sont-elles hiérarchisées au sein de l'école les unes par rapport aux autres ? Comment l'école se situe-t-elle par comparaison avec les établissements voisins, en terme de recrutement social et en terme

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

d'offre de formation ? Une caractéristique propre au lycée français est le taux de réussite au baccalauréat. Cette caractéristique n'a pas d'équivalent en Belgique où aucun examen national n'est organisé. Pour la Belgique, on pourrait prendre comme variable de substitution, le taux d'élèves de dernière année secondaire entreprenant des études supérieures longues à la rentrée scolaire suivante, par exemple.

### ***2.2. Le projet d'avenir et les stratégies par rapport à la réussite scolaire, exprimés par les lycéens***

Ce thème constitue un premier volet de l'expérience lycéenne, relevant du pôle : école = instance de sélection sociale. Ce thème recouvre la réaction des acteurs face à la pression sélective que l'école exerce sur eux. Dans cette rubrique, les lycéens sont invités à s'exprimer par rapport à leur projet scolaire, à leur projet d'études supérieures et/ou à leur projet professionnel éventuels, aux attentes familiales face à la réussite scolaire, à leur façon de ressentir (ou non) et d'accepter (ou non) la sélection scolaire et la course individuelle à la réussite qui caractérisent la fin de l'école secondaire en France. Enfin, cette rubrique envisage comment les lycéens s'adaptent à cette pression sélective et comment ils développent des stratégies face aux exigences de la réussite scolaire.

### ***2.3. Le rapport au savoir et au modèle culturel de l'école, exprimé par les lycéens***

Ce thème correspond au second volet de l'expérience lycéenne, situé sur l'axe : école = instance de légitimation culturelle. Ce thème recouvre la réaction des lycéens face à l'ensemble des références (connaissances, compétences, règles de conduite et valeurs morales) qui forment le modèle culturel que l'école est chargée de légitimer et de transmettre aux jeunes générations. Cette rubrique envisage également la place de l'enseignant dans son rôle de médiateur par rapport au modèle culturel scolaire et dans son rôle de support d'identification offert aux jeunes, identification qui doit favoriser la légitimation et la transmission du modèle culturel. Dans cette rubrique, les jeunes sont invités à s'exprimer sur le contenu des cours qui les intéressent (ou qui ne les intéressent

pas), les méthodes pédagogiques qui les motivent (ou au contraire qui les rebutent), les enseignants auxquels ils adhèrent (ou qu'ils rejettent).

#### ***2.4. L'intégration à l'établissement scolaire, exprimée par les lycéens***

Ce thème correspond au troisième volet de l'expérience lycéenne situé sur l'axe : école = instance de régulations et d'interactions organisationnelles. Il recouvre la réaction des acteurs ou mieux, des sujets, par rapport à l'école comme organisation, comprenant, outre des filières et des programmes scolaires, des examens et des diplômes définis de l'extérieur, tout un ***ensemble de règles organisant de l'intérieur*** le temps, l'espace, la discipline, les relations entre les différents partenaires de l'école, tant internes (non seulement les enseignants et les élèves, mais aussi le personnel éducatif et administratif, le personnel d'entretien, etc.) qu'externes (autorités administratives, quartier, familles, etc.).

C'est sous cette rubrique que vont être analysées le jeu des acteurs non seulement vis-à-vis de la structure formelle de l'organisation scolaire, mais aussi dans ses interstices, ses « trous ». Les lycéens se sont ainsi exprimés longuement sur leur sociabilité propre, leurs affinités électives, leurs modèles extra-scolaires, leur « look », la manière dont ils se distinguent les uns des autres, autant d'aspects de la vie lycéenne qui, jusqu'à un certain point, échappe à l'organisation scolaire proprement dite, tout en se déroulant en son sein (sans pour autant être clandestine).

### **3. La distinction en quatre profils**

En faisant s'exprimer les différents groupes au sujet de ces différentes rubriques, F. Dubet et ses collaborateurs en arrivent, dans leur interprétation, à dégager quatre profils-types de lycéens, rattachés à quatre catégories de filières et d'établissements scolaires.

#### ***3.1. Les vrais lycéens***

Sous ce profil, on trouve des élèves qui fréquentent un établissement haut de gamme du centre de la capitale, dans des filières nobles (A1 : langues an-

ciennes, A2 : langues modernes, C : mathématiques-physique et D : mathématiques-sciences naturelles). Ces lycéens sont d'origine sociale supérieure (leurs parents appartiennent plutôt aux catégories des professions intellectuelles et des hauts-fonctionnaires qu'à celle des cadres d'entreprises privées). Les taux de réussite au bac dans ce groupe sont très élevés. Une grande partie de ces lycéens fréquenteront ensuite les classes préparatoires aux « grandes écoles » qui ont meilleure réputation que l'université (en France). Pour arriver à ce résultat, le lycée maintient les études à un niveau élevé, mais la sélection scolaire s'y exerce sous une forme douce (plus sous la forme d'une exigence que sous la forme d'une menace d'échec). Par ailleurs, la discipline en vigueur dans le lycée est libérale et l'atmosphère détendue.

### 3.2. *Les bons lycéens*

Les élèves de ce profil fréquentent deux établissements, également de très bonne réputation, dans le centre de deux villes de province. Leur recrutement social se rapproche de celui du premier profil. Cependant, on constate une ouverture plus grande aux catégories socioprofessionnelles des professions intermédiaires et même à celles des employés (34% de cadres et de professions libérales, 15,2% de professions intermédiaires, 20,5% d'employés dans l'un des deux lycées - le reste se partageant entre les ouvriers et les indépendants-, 29,5% de cadres et de professions libérales, 24,2% de professions intermédiaires, 13,7% d'employés et 7,8% d'ouvriers, dans l'autre des deux lycées). Les filières principales de ces deux lycées sont identiques à celles du lycée haut de gamme du premier profil. Ils ont cependant une palette plus large de filières car l'un des lycées offre en outre la filière B (économie) et la filière A3 (orientation artistique) tandis que l'autre lycée offre également la filière B (économie) et ajoute à sa palette la filière musicale qui, par son classement (en F11), se rapproche d'une filière technique.

Chacun de ces lycées pratique une sélection sévère mais en douceur, de telle sorte qu'on assiste à un écrémage au fil des années. Malgré cet écrémage, la réussite au baccalauréat est légèrement inférieure dans ces établissements à celle observée à l'établissement haut de gamme correspondant au premier profil. Comme dans le lycée correspondant au premier profil, la discipline de ces

deux lycées est également très souple : une grande autonomie est accordée aux élèves et l'ambiance de l'école est également détendue.

### **3.3. Les nouveaux lycéens**

Les lycéens de ce troisième profil fréquentent deux lycées de moindre réputation, au recrutement social plus largement ouvert aux catégories socioprofessionnelles populaires. Deux lycées sont pris comme terrain d'observation. Un lycée est situé au centre d'une ville de province et se caractérise par un recrutement social mélangé (10% de parents cadres et 28,7% de parents professions intermédiaires, les autres se partageant entre les trois catégories socioprofessionnelles plus modestes - 21,7% employés, 16,7% ouvriers et 10% de petits indépendants -). Quant au second lycée, c'est un gros lycée à l'architecture moderne, construit dans des H.L.M. de la banlieue de Paris. Comme le quartier où il est implanté, sa population scolaire est caractérisée par son origine sociale modeste et son appartenance à de nombreux groupes ethniques différents.

Le premier de ces lycées offre des filières techniques classées dans les catégories G (gestion, secrétariat, informatique, etc.) et F (en particulier, la filière F8 : santé et travail social). Une autre caractéristique de cet établissement est d'accueillir un tiers d'élèves qui a d'abord passé un diplôme professionnel appelé BEP et qui ensuite récupère une filière technique longue devant les conduire à l'obtention d'un baccalauréat. Dans l'autre lycée, outre les filières générales A,B,C,D dont nous avons déjà parlé, il y a également des filières techniques de type F et G. En plus d'un recrutement social plus modeste, ces lycées se caractérisent par leurs nombreuses filières techniques donnant accès au baccalauréat. Comme les lycées des autres profils, ces deux lycées pratiquent également une discipline libérale. Mais ils semblent plus anonymes et sans style propre. Ils apparaissent largement ouverts sur l'extérieur et particulièrement tolérants par rapport à la variété des élèves qu'ils accueillent.

### **3.4. Les futurs ouvriers**

Les élèves de ce quatrième profil fréquentent deux lycées professionnels. En France, les lycées professionnels sont des établissements scolaires séparés des lycées au sens strict qui, de leur côté, offre les filières générales et les filières



res techniques donnant accès au baccalauréat. Les lycées professionnels permettent d'obtenir un diplôme professionnel court (CAP) ou long (BEP) et en outre, moyennant deux années d'études supplémentaires, un baccalauréat professionnel créé récemment et ne possédant pas le même statut que les baccalauréats généraux ou techniques existant dans les lycées au sens strict.

Les deux établissements retenus comme lieu d'observation sont tous deux situés dans des banlieues et sont de construction récente. Le premier présente une architecture moderne, particulièrement esthétique et lumineuse, tandis que le second, au contraire, fut construit à la hâte et est composé de préfabriqués disparates qui vont bientôt être complétés par un nouveau bâtiment.

Dans ces établissements, le recrutement social est principalement d'origine populaire, c'est-à-dire, non seulement la catégorie socioprofessionnelle des ouvriers (qui dans l'un des lycées, constitue 30% de la population et dans l'autre, 7%), mais également la catégorie socioprofessionnelle des employés (qui, dans le premier lycée, est à égalité avec celle des ouvriers et dans le second, correspond à 57% de la population). Bien que ce profil soit qualifié du nom de *futurs ouvriers*, le recrutement est donc plus large que le milieu ouvrier et concerne les employés et les petits indépendants, et même une proportion non négligeable de professions intermédiaires (10% dans le premier lycée et 13% dans le second).

Autre caractéristique des élèves appartenant à ce profil : leur itinéraire scolaire est marqué par l'échec, le redoublement, la réorientation, etc. Ceux qui arrivent dans ces deux lycées partagent tous l'expérience de l'échec scolaire et présentent un âge moyen bien supérieur à l'âge normal des classes qu'ils fréquentent.

La réputation de ces établissements est mauvaise, et des rumeurs font état de violence, de vols, etc. sans que les accusations soient très précises. Il semble que ces méfaits soient plus occasionnés par des acteurs provenant de l'environnement de l'école que par les élèves eux-mêmes. Il n'empêche, la discipline dans ces lycées professionnels est plus rigide que dans les lycées précédents. L'atmosphère y est tendue et, bien que cette tension n'implique qu'un petit nombre d'élèves, elle déteint sur l'atmosphère générale des relations dans l'école.

Il faut encore souligner que le premier lycée est à tonalité plus masculine et comprend exclusivement des filières orientées vers des branches de l'industrie

ou vers des techniques de fabrication pointues (comme opticien). Seules 20 filles sont présentes dans ce lycée. Tandis que l'autre lycée comprend 40% de filles et offre à la fois des filières tournées vers l'industrie (filières peu qualifiées de tourneurs, fraiseurs, chaudronniers, etc.) et des filières tournées vers le tertiaire, également peu qualifiées (employés de service, d'administration, etc.). Cette spécificité des filières à grande majorité masculine ou féminine est caractéristique des lycées professionnels tandis que les lycées au sens strict sont caractérisés plutôt par la mixité (même si, quantitativement, les garçons et les filles ne se répartissent pas de manière égale entre les différentes filières)<sup>3</sup>.

Après avoir précisé les caractéristiques objectives de départ à la base de ces différents profils (caractéristiques scolaires et sociales saisies à partir d'établissements donnés et surtout, de filières données de ces établissements), nous pouvons à présent aborder le contenu de l'expérience lycéenne correspondant à chacun de ces quatre profils et voir dans quelle mesure le contenu de cette expérience lycéenne varie d'un profil à l'autre.

#### 4. Le contenu de l'expérience lycéenne selon les quatre profils

##### 4.1. Les vrais lycéens

Dans l'expérience lycéenne des *vrais lycéens*, commençons par envisager leur *projet*, leur rapport à l'avenir, leurs stratégies par rapport à la course à la réussite scolaire. Notons tout d'abord que dans leur cas, le grand tri de la sélection à la fois scolaire et sociale a eu lieu avant l'entrée au lycée puisqu'il n'y arrive que de bons élèves issus de bonnes familles. Mais, dans le déroulement même des trois années d'enseignement secondaire supérieur (auxquelles correspond le lycée français), l'expérience des *vrais lycéens* est moins marquée par la pression de la sélection scolaire que celle des *bons lycéens* et a fortiori que celle des *nouveaux lycéens* qui pour leur part fréquentent des lycées plus

---

<sup>3</sup> Pour la Belgique, voir Marques-Balsa C., Van Campenhout L., *La diversification du choix des études des filles dans l'enseignement secondaire professionnel ou technique*, Centre d'Études Sociologiques, Facultés Universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1991; Grootaers D., « Les leçons de l'histoire. La dualité de l'enseignement technique et professionnel », in *Chronique féministe*, n°53, 1994, p.13-17.

largement ouverts à tous vents et donc amenés à réaliser une sélection au cours de l'enseignement secondaire supérieur qui s'y donne. D'une manière analogue mais symétriquement opposée à celle des vrais lycées, les élèves des lycées professionnels (regroupés dans le profil des *futurs ouvriers*) sont également le produit d'une sélection scolaire et sociale forte, antérieure à leur entrée au lycée, et la pression sélective s'exerce également moins sur eux durant ces années d'enseignement professionnel.

Quels sont alors le projet d'avenir et le rapport à la réussite scolaire exprimés par les *vrais lycéens*? Ce projet est très flou et ne s'exprime ni en terme de profession, ni même en terme d'orientation dans des études supérieures bien déterminées. Les élèves affirment viser un niveau élevé, plutôt qu'une orientation précise. Ce niveau est défini comme celui des « grandes écoles » ou, en tout cas, un niveau comparable. Dans la mesure où leur choix doit rester le plus ouvert possible il s'agit d'accumuler un maximum de ressources pour pouvoir se placer le mieux possible dans la course qui les attend à la sortie du lycée. Le lycée représente donc pour eux un enjeu important, alors que le collège (c'est-à-dire l'enseignement secondaire inférieur) n'apparaît à leurs yeux que comme l'antichambre des choses sérieuses

Cette accumulation de ressources prend la forme d'une orientation dans les filières du lycée, pas du tout basée sur le goût de l'élève mais sur ses performances. Des élèves qui n'aiment que modérément les mathématiques vont s'orienter dans la filière C (maths-physique) qui est la plus prestigieuse, quitte ensuite à choisir des classes préparatoires ouvrant sur une « grande école » de type littéraire.

Dans le lycée étudié, la filière littéraire qui a une longue tradition et est basée sur les langues anciennes est tout aussi valorisée que la filière maths-physique. Les chercheurs observent que certains élèves commencent leur enseignement secondaire supérieur dans la filière littéraire, pour la terminer dans les filières mathématiques et scientifiques et tentent ainsi d'accumuler encore plus de ressources pour la suite de leurs études. En tout cas, il s'agit d'un calcul, d'un investissement, plutôt que d'une vocation.

Ce calcul est influencé par des ambitions familiales écrasantes au point que, dans ce lycée, les parents exercent même des pressions sur les professeurs afin que le niveau des études soit suffisant. Cette phrase d'un lycéen de cet

établissement me semble caractéristique : « je veux pouvoir tout faire parce que je ne sais pas quoi faire ».

Les lycéens de ce profil ont une mentalité de gagnants. Ils sont conscients qu'ils peuvent s'investir dans leurs études secondaires, accumuler de bons résultats et accroître leurs « chances » pour l'avenir . Pourtant, vu le contexte de départ, c'est-à-dire un contexte où la sélection joue moins par l'élimination que par l'accumulation de ressources, dans le profil des *vrais lycéens*, il y a place pour un rapport positif au savoir.

Concernant ce second thème, celui du *rapport au savoir* et au modèle culturel de l'école, les *vrais lycéens* valorisent les deux figures de l'excellence, l'une correspondant à l'excellence littéraire et l'autre à l'excellence scientifique (sans doute un peu moins noble que la forme littéraire de l'excellence jusqu'il y a peu, mais qui a gagné ses lettres de noblesse durant ces dernières décennies, au point même de supplanter la première). Ces lycéens peuvent être classés parmi les « héritiers » dont parle P. Bourdieu car la culture de l'école apparaît en continuité avec la culture familiale basée sur supériorité intellectuelle, culture familiale qui se transmet d'une génération à l'autre, notamment en collaboration avec l'école. Les *vrais lycéens* ont conscience que leur lycée les forme en vue de former la future élite intellectuelle et que cette formation exige de leur part une grande curiosité, du talent, le développement de leur personnalité, voire une certaine ascèse.

Cette excellence à laquelle ils adhèrent ne va pas sans distance critique : ils ne doivent pas avaler « tout cru » la nourriture intellectuelle que le professeur leur offre pour alimenter leur esprit. Ils doivent acquérir l'esprit critique, quitte à ce que cet esprit critique se retourne contre le lycée et les professeurs qui l'ont façonné. Il s'agit donc d'une réelle adhésion au modèle culturel scolaire, mais d'une adhésion critique.

Dans le thème du rapport au savoir et au modèle culturel de l'école, on peut envisager également la question des *attentes des lycéens à l'égard de leurs enseignants* en tant que médiateurs vis-à-vis de ce modèle culturel. Lorsqu'il s'agit, pour les lycéens, de définir le bon professeur, trois variantes peuvent être évoquées : soit les lycéens mettent en avant son caractère passionné et intéressant, et dans cette mesure ils privilégient le rapport au savoir et le modèle culturel de l'école; soit les lycéens valorisent en premier lieu le professeur efficace et bon pédagogue, c'est-à-dire celui qui leur permettra de réussir le

mieux possible, au moindre coût, et alors ils privilégient leur rapport à l'avenir et leurs stratégies vis-à-vis de la réussite et de la sélection scolaires; soit les lycéens valorisent surtout le professeur compréhensif, et cette fois ils privilégient le plan des relations humaines et de l'atmosphère dans l'école.

Chacun des lycéens rêve bien entendu d'un professeur qui soit à la fois passionné et motivant, efficace et bon pédagogue, compréhensif et ouvert aux problèmes des élèves. Il n'empêche, les *vrais lycéens* sont les seuls à mettre autant en valeur les professeurs brillants, quitte à ce que ceux-ci soient austères et distants. Ils dévalorisent même parfois les professeurs trop compréhensifs et trop proches des élèves, car alors cela signifie pour eux que ces professeurs n'ont rien ou si peu à leur apporter sur le plan intellectuel. On retrouve ici le thème de l'ascèse nécessaire pour développer l'excellence des héritiers. Le thème de l'efficacité des professeurs est également valorisée par les *vrais lycéens*, dans la mesure où ces derniers doivent accumuler les ressources et être performants dans la course à la réussite scolaire. Cependant, le contenu de l'enseignement a une importance réelle pour ces *vrais lycéens*, et cette caractéristique les distingue des trois autres profils<sup>4</sup>.

Enfin, en ce qui concerne *l'intégration dans l'organisation scolaire*, les *vrais lycéens* se distinguent également des trois autres profils par le fait qu'ils adhèrent plus fortement à l'établissement. Celui-ci, de son côté, les fait participer plus activement à son fonctionnement. Ainsi, par exemple, lors des conseils de classe, lorsqu'on traite le cas d'un élève, ce dernier sera présent et donc pris comme un interlocuteur valable auquel on expliquera la position des professeurs mais auquel on donnera aussi l'occasion de se défendre. Non seulement la discipline est douce et les élèves jouissent d'autonomie (mais, comme nous le verrons plus loin, c'est le cas dans des lycées d'autres profils

---

<sup>4</sup> Pour une analyse sociologique plus détaillée des différentes définitions du « bon prof » données par les lycéens, en fonction de leur catégorie sociale, de leur sexe et de leur filière scolaire, voir G. Felouzis, « Le "bon prof" : la construction de l'autorité dans les lycées », in *Sociologie du travail*, 3, 1994, p.361-376. Cet article met en lumière comment l'autorité du prof est à construire par l'enseignant, en l'inscrivant dans l'interaction avec les lycéens concrets auxquels il enseigne, lycéens qui expriment des **attentes relativement homogènes selon la filière** qu'ils fréquentent et au sein de laquelle s'opère donc une socialisation proprement scolaire, au-delà des différences liées à leur origine sociale et malgré des caractéristiques propres aux filles ou aux garçons.

également) mais en outre, dans le cas des *vrais lycéens*, les élèves ont des droits en tant que partenaires dans l'école. C'est sans doute l'une des raisons pour lesquels ils s'identifient plus fortement que les autres à leur établissement. Ce phénomène de participation et d'identification à l'établissement scolaire éclaire aussi le fait que le modèle culturel peut s'y maintenir et s'y transmettre mieux qu'ailleurs.

#### 4.2. Les bons lycéens

Comme nous l'avons dit ci-dessus, beaucoup de caractéristiques objectives permettent de rapprocher les *bons lycéens* des *vrais lycéens*. Quelles sont alors les différences qui séparent leurs expériences lycéennes respectives.

Concernant le *rapport à l'avenir*, les *bons lycéens*, comme les *vrais lycéens*, refusent d'exprimer un projet scolaire ou professionnel précis. Ils cultivent le vague. Ils expriment qu'ils ont le temps devant eux et se préparent à de longues études, normalement des études universitaires. Mais, pour leur part, ils ne jouent cependant pas le jeu de l'élitisme très fermé menant aux « grandes écoles ».

Ils valorisent la vie estudiantine et l'université, même s'ils perçoivent que l'université en France a perdu beaucoup de son prestige, parce qu'elle s'est démocratisée au point d'être trop à l'étroit dans ses murs. Moins préoccupés d'atteindre un certain niveau, ils citent, d'une manière vague, le type d'études qu'ils envisagent (le droit, le commerce, etc.), tout en refusant pour l'instant de se situer par rapport au monde professionnel réel qui leur semble trop trivial et trop contraignant. Ils apprécient la liberté que leur donne le statut d'étudiant.

Cependant, ils sont moins protégés que les *vrais lycéens* car, comme nous l'avons dit, dans ce second profil fréquentant des lycées ouverts à des couches sociales plus variées, la sélection joue à l'intérieur même de l'école. Alors que les *vrais lycéens* essayaient de profiter du lycée pour accumuler les ressources, les *bons lycéens* interprètent la réussite scolaire comme le fait de se battre pour éviter l'échec. Car tout échec scolaire serait dramatique et compromettrait l'avenir en terme d'études universitaires et de statut étudiant. La pression familiale est encore très forte, mais il s'agit moins ici de d'accumuler des ressources en vue d'assurer des carrières brillantes que d'éviter toutes les occasions de

chutes, c'est-à-dire non seulement l'échec scolaire proprement dit mais également l'orientation dans des filières plus faibles.

Cette crainte de l'échec scolaire et de la chute sociale se répercute, pour les *bons lycéens*, sur le **rapport au savoir** et au modèle culturel de l'école. Cette répercussion est importante : dans le cas des *bons lycéens*, l'impact du modèle culturel scolaire traditionnel (attaché aux deux formes de l'excellence) s'affaiblit. En effet, les *bons lycéens* développent une attitude utilitariste par rapport au savoir. Ce qui compte à leurs yeux, c'est plus l'efficacité de la méthode que l'intérêt du contenu. Car c'est cette efficacité qui leur permettra de « bachoter », de réussir au moindre coût les examens et d'obtenir ce diplôme leur garantissant leur avenir d'étudiant.

Aussi, en ce qui concerne leurs **attentes par rapport aux enseignants** (et aux trois dimensions du bon enseignant que nous avons dégagées plus haut), ils valoriseront beaucoup plus l'enseignant efficace que l'enseignant passionné et brillant. Au contraire, le fait que l'enseignant se passionne pour sa discipline peut même être perçu par eux comme un obstacle selon une logique de rentabilité directe, car il peut faire perdre du temps par rapport au programme, à ses points essentiels, les seuls nécessaires à la réussite des examens.

Alors que les *vrais lycéens* se situaient par rapport au modèle culturel et au personnage idéal du « vrai littéraire » ou du « vrai scientifique » qui sont des modèles internes à la culture scolaire et renvoient aux deux formes de l'excellence auxquelles peuvent encore s'identifier les « héritiers », les styles et les modèles de référence cultivés par les *bons lycéens* sont très variés et plus liés à l'univers extra-scolaire (goûts musicaux, choix politiques, etc.). Ils ont peu à voir avec le modèle culturel traditionnel de l'école, celui des humanités. Les *bons lycéens* ne se perçoivent pas non plus comme la future élite intellectuelle; ils n'estiment pas nécessaire d'adhérer, même de manière critique, au modèle culturel traditionnel de l'école centré sur le savoir, pas plus que d'accepter la pratique de l'ascèse exigée par la formation de l'élite intellectuelle en vue de s'appropriier peu à peu des disciplines austères. Les *bons lycéens* valorisent plutôt les matières dont ils voient le rapport avec leur vie.

Plutôt qu'un bastion des deux grandes formes d'excellence, en concurrence, toutes deux héritées de la tradition scolaire et familiale, les *bons lycéens* perçoivent l'école comme un éventail de références culturelles situées sur une échelle continue et graduée selon la hiérarchie des filières. Ces élèves, bien

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

plus que les *vrais lycéens*, sont capables d'explicitier la manière dont ils ont été orientés dans une filière plutôt que dans une autre, en fonction de leur niveau scolaire et social. Ils s'expriment moins en terme de vocation, de goût, de choix naturel que les *vrais lycéens*. Ils sont capables d'évaluer de manière subtile la valeur relative de *chaque* filière (rencontrée sur leur parcours) sur le marché de la sélection scolaire et sociale.

Paradoxalement, et comme pour compenser cette perception, les *bons lycéens* valorisent la solidarité et le groupe et, inversement, ils dévalorisent les élèves qui essaient de jouer cavalier seul. S'ils sont soumis à la sélection, s'ils sont obligés de jouer le jeu de la réussite scolaire, c'est à leur corps défendant et jusqu'à un certain point, contre leur volonté. Tout ce qui exprime une différenciation entre eux est rejeté et, notamment, le fait que certains élèves s'investissent plus nettement dans un cours et manifestent alors un intérêt trop personnel, ou encore le fait que le professeur à travers un débat amène les élèves de la classe à exprimer des différences d'opinions entre eux, ce qui leur semble menacer l'homogénéité de surface du groupe, etc.

Concernant le troisième volet de l'expérience lycéenne, leur *intégration à l'établissement scolaire*, l'étude montre que les *bons lycéens* ne s'identifient et ne participent que peu au fonctionnement de l'école comme organisation. Au contraire, ils valorisent leur autonomie, leur vie privée, leur liberté. Cette autonomie est d'ailleurs favorisée par la discipline libérale que pratiquent les lycées correspondant à ce profil. Le degré d'identification au lycée est plus faible et les anciens gardent une image beaucoup moins forte de leur école que les *vrais lycéens*.

C'est dans le cadre de cette autonomie que les *bons lycéens* vivent leur sociabilité sous la forme de petits groupes d'amis, librement choisis, peu structurés et peu liés à la classe elle-même. Par rapport à celle-ci, leur sentiment d'appartenance est également très faible et se limite généralement à un modus vivendi permettant de sauvegarder l'homogénéité de la classe qui n'est qu'une solidarité de façade et qui est basée sur l'évitement de tout conflit en son sein. Cette attitude de pseudo-solidarité, comme nous venons de le voir, est cultivée comme un contre-poids à la compétition entre les élèves qui est instaurée par la sélection scolaire. De même, par l'expression, l'autonomie personnelle et l'impression de liberté qu'ils procurent, les groupes d'amis permettent de compenser les stratégies d'adaptation utilitaristes que les élèves se voient obligés



de développer sous la forte pression de la sélection scolaire. Celle-ci les pousse à tout mettre en oeuvre pour réussir le plus efficacement possible.

Dans le domaine de l'intégration à l'établissement scolaire, l'expérience lycéenne des *bons lycéens* (et encore plus celle des *nouveaux lycéens*) apparaît donc marquée par un paradoxe, une contradiction, entre d'une part, un établissement très rigide et très contraignant en terme de réussite et de sélection scolaires et d'autre part, une organisation très souple et très libérale favorisant l'autonomie personnelle et la sociabilité entre jeunes. C'est cette complémentarité entre les deux faces de l'expérience lycéenne qui assure l'équilibre, l'harmonie et même le bonheur de cette expérience telle que l'expriment les *bons lycéens*.

#### 4.3. Les nouveaux lycéens

Quelles sont les différences entre les expériences lycéennes correspondant au profil des *nouveaux lycéens* et à celui des *bons lycéens* ? Comme nous l'avons vu, les *nouveaux lycéens* fréquentent des établissements qui se caractérisent par une ouverture sociale plus large (plus d'élèves originaires des catégories socioprofessionnelles populaires, composition ethnique variée de la population scolaire) et une moins bonne réputation vis-à-vis de l'extérieur.

L'expérience lycéenne des *nouveaux lycéens* est marquée par une contradiction concernant leur *projet d'avenir* et leur rapport à la réussite scolaire. D'une part, le fait qu'ils soient parvenus jusqu'au lycée et décrocheront très probablement le baccalauréat représente *un plus* par rapport à leurs parents (et peut-être même par rapport à leurs frères et sœurs plus âgés) qui n'ont pu atteindre ce niveau scolaire. Leur présence au lycée prend donc le sens d'une ascension sociale qui se voit valorisée par leur entourage familial.

Mais, par ailleurs, ces élèves se retrouvent dans des filières moins nobles (gestion, sciences médicales et sociales, etc.) et moins valorisées sur le plan scolaire que les filières générales fréquentées par les *vrais lycéens* et par les *bons lycéens*. Aussi, lorsque les *nouveaux lycéens* se placent dans une logique interne à l'école et à sa sélection, ils vivent leur expérience comme une chute et non comme une ascension. Car ils savent qu'ils sont dans des orientations de second choix à l'intérieur de la hiérarchie des filières. Ce piège les empêche d'exprimer un projet d'avenir au-delà du baccalauréat.

En outre, ils savent que dans leur filière, ce diplôme du baccalauréat tant convoité possède cependant une valeur moindre que celui obtenu dans les filières plus valorisées. Se sentant piégés par la faible valeur du diplôme avec lequel ils sortiront du lycée, ils oscillent alors entre deux attitudes contradictoires : soit l'absence totale de projet d'avenir et l'attente des opportunités qui se présenteront au coup par coup, soit, au contraire, l'élaboration d'un projet d'avenir trop ambitieux par rapport à la filière d'où ils sortiront (par exemple, chirurgien, avocat, etc.). En outre, leur irréalisme s'accompagne d'un volontarisme dans les efforts qu'ils sont prêts à déployer (sans résultat proportionné !), volontarisme que révèle ce leitmotiv répété par les *nouveaux lycéens* : « si on veut, on peut ».

Ce piège, cette contradiction marquant l'expérience des *nouveaux lycéens* vient rompre l'harmonie, l'équilibre et le bonheur qui caractérisaient l'expérience lycéenne des *vrais lycéens*. En terme de **rapport au savoir** et à la culture scolaire, l'expérience des *nouveaux lycéens* est marquée par un malaise et leurs attitudes paraissent encore une fois peu efficaces. Ils expriment très peu d'intérêt pour la culture générale, ils pensent qu'elle ne sert à rien, ils insistent sur l'inutilité de l'enseignement. Quand ils parlent d'inutilité, ils évoquent (ce qu'exprimaient déjà les *bons lycéens*, mais d'une manière plus périphérique) le fait que l'enseignement doit se rapprocher de la *vie*, plutôt que conduire à un projet professionnel précis. Certains associent même l'enseignement, à cause de son inutilité, à l'idée de mort, d'ennui, au fait de « tuer le temps » à l'école. Dans la bouche des *nouveaux lycéens*, le rapport au savoir et au modèle culturel scolaire s'exprime donc sous une forme assez négative. C'est seulement lorsqu'ils peuvent établir un lien entre un contenu d'enseignement donné et la *vie* qu'ils parviennent à s'intéresser positivement au savoir scolaire.

En ce qui concerne leurs **attentes vis-à-vis des enseignants** (et les trois facettes retenues pour définir les « bons » professeurs), c'est le troisième aspect, l'aspect relationnel et affectif qui est cette fois le plus valorisé. Pour que les *nouveaux lycéens* puissent accrocher à un cours, il faut que le professeur soit sympathique. Ce besoin de sympathie et cet attachement des *nouveaux lycéens* à l'égard de leurs enseignants est en continuité avec leur besoin de relier les contenus des cours à la *vie*, afin d'écartier de l'enseignement la menace d'ennui et de mort qui pèse sur lui. Alors que les *vrais lycéens* acceptent les professeurs austères, dans la mesure où ceux-ci présentent un contenu bril-

lant et passionnant ouvrant l'accès au savoir objectif et à la culture de l'excellence (à long terme), alors que les *bons lycéens* apprécient un cours lorsque celui-ci est donné avec méthode et efficacité et favorisent ainsi leur réussite scolaire (à moyen terme), de leur côté, les *nouveaux lycéens* valorisent le plaisir direct, tangible et immédiat (à court terme) et attendent un enseignant sympathique, qui crée la vie dans son cours et autorise l'expression personnelle et subjective des élèves. L'enseignant sympathique et ouvert aux problèmes des élèves représente ainsi l'huile dans l'engrenage de la réussite scolaire des *nouveaux lycéens*. Leurs stratégies (comme celles des *bons lycéens*, mais avec une efficacité moindre) sont marquées également par l'utilitarisme, en vue d'échapper à l'échec scolaire.

En ce qui concerne *l'intégration à l'organisation scolaire*, le climat de l'école apparaît moins réconfortant et gratifiant dans l'expérience lycéenne des *nouveaux lycéens* que dans celle des *bons lycéens*. En effet, aux yeux des *nouveaux lycéens*, le fonctionnement du lycée apparaît plus anonyme et moins favorable à la sociabilité juvénile. Les *nouveaux lycéens* semblent peu attachés à leur lycée. Celui-ci représente un lieu où l'on passe, un lieu parmi d'autres. Les lycées fréquentés par les *nouveaux lycéens* se caractérisent par une discipline libérale. Ils apparaissent fort ouverts et tolérants aux différentes composantes sociales et ethniques qui se mélangent en leur sein. Ils n'offrent pas de style propre, la direction imprime peu sa marque, ils ont une image faible tant aux yeux des lycéens que vis-à-vis de l'extérieur. Pour les élèves, le climat de leur lycée se caractérise surtout par le maintien d'une coexistence pacifique dont les conflits, et notamment le racisme, paraissent bannis. Pour arriver à ce résultat, toutes sortes de stratégies d'évitement sont mises en oeuvre par les lycéens eux-mêmes, afin de préserver cette paix de façade.

Comme dans le cas des *bons lycéens*, les *nouveaux lycéens* s'expriment et s'identifient à travers différents goûts et habillements. Il s'agit d'une sociabilité juvénile qui se déroule à l'intérieur de l'école mais qui n'a pas de rapport direct avec la culture scolaire proprement dite.

Les contraintes vécues par les *nouveaux lycéens* sont souvent beaucoup plus fortes que celles des *bons lycéens* : ils ont des journées beaucoup plus longues (déplacements); nombre d'entre eux exercent un job pour compenser le manque à gagner qu'occasionnent leurs études pour leurs familles aux revenus modestes; leurs logements sont exigus; ils habitent des quartiers périphériques,

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

parfois dégradés. Donc, dans l'expérience des *nouveaux lycéens*, d'une part, le lycée apparaît comme un milieu moins structuré, moins accueillant que dans le cas des *bons lycéens* et, d'autre part, les conditions de vie externes vécues par les *nouveaux lycéens* sont plus dures que celles vécues par les *bons lycéens*. En outre, les stratégies de réussite des *nouveaux lycéens* leur apparaissent moins efficaces et de toute façon moins rentables car ils savent qu'ils sont dans des filières dévalorisées scolairement.

La sociabilité juvénile et l'attachement aux enseignants sont les deux principaux aspects positifs de l'expérience lycéenne des *nouveaux lycéens*, leur permettant de tenir le coup dans un univers qui leur apparaît globalement défavorable, voire hostile. Car, d'après les auteurs, l'expérience lycéenne des *nouveaux lycéens* est marquée par la tristesse, l'ennui, un certain fatalisme et un manque d'enthousiasme. « Il s'agit de gérer un équilibre à un niveau bas ». Survienne l'échec scolaire, et cet équilibre précaire ne peut être maintenu. Alors, les élèves décrochent, s'absentent, tombent malades (parmi les filles, nombreuses sont celles qui prennent des médicaments et qui souffrent de réelles dépressions). Du fait de l'ouverture plus grande du lycée sur un environnement social hétérogène, la vie extérieure avec tous ses problèmes sociaux pénètre beaucoup plus dans l'expérience lycéenne des *nouveaux lycéens* que dans celle des *bons lycéens* pour lesquels l'école et son entourage représentent encore un univers protégé. Cette intrusion de l'univers extérieur dans l'expérience lycéenne est encore plus marquée pour le quatrième groupe, celui des *futurs ouvriers*.

#### 4.4. Les futurs ouvriers

A mon avis, l'apport original du livre de F. Dubet, est plus faible concernant l'expérience lycéenne des *futurs ouvriers*, dans la mesure où ce public a déjà été étudié antérieurement, en suivant le même type d'approche<sup>5</sup>. La question que nous allons nous poser est celle-ci : y a-t-il *évolution* de l'expérience ly-

---

<sup>5</sup> Voir notamment Nizet J., Hiernaux J.P., *Violence et ennui. Malaise au quotidien dans les relations professeurs-élèves*, P.U.F., Paris, 1984 ; Grootaers D., *Les attitudes des jeunes à l'égard de l'école secondaire selon leur milieu d'origine*, Le Grain/F.T.U., Bruxelles, 1980 ; Grootaers D., « Les jeunes, l'école, la formation » in *Culture mosaïque. Approche sociologique des cultures populaires*, Éditions Vie Ouvrière, Bruxelles, 1984, p.172-191.

céenne relevant de ce profil, dans la mesure où les analyses citées ci-dessus datent des années 80. Entre-temps, le taux de scolarité s'est élevé spontanément, et ensuite, en Belgique, de manière contrainte, suite à la loi sur l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans, votée en 1983. L'élévation de l'âge de la sortie de l'école touche principalement cette catégorie de jeunes et a sans aucun doute modifié les données de la vie dans un lycée professionnel.

L'enquête de F. Dubet montre que les jeunes correspondant au profil des *futurs ouvriers* sont en grande majorité d'origine sociale modeste (ils sont non seulement issus de la catégorie socioprofessionnelle des ouvriers, mais aussi de celle des employés, des petits indépendants - cf. ci-dessus). Ils ont tous connu un parcours scolaire sinueux, émaillé de plusieurs échecs, redoublements et réorientations scolaires. L'étude dégage à partir d'une même souche deux sous-groupes vivant deux expériences lycéennes fort contrastées.

Une grande partie des *futurs ouvriers* vivent leur expérience lycéenne comme une chute, l'occasion d'un **déclassement** : non seulement elle porte la marque de leur échec scolaire, mais aussi celle de leur dévalorisation sociale, se traduisant concrètement à leurs yeux dans le risque très grand d'accéder après l'école à des emplois non qualifiés, voire au chômage. Par contre, un petit nombre de *futurs ouvriers* sont dans des filières plus valorisées du lycée professionnel et espèrent atteindre un niveau scolaire plus élevé (bac professionnel en France, ou enseignement technique secondaire supérieur en Belgique). Ceux-là perçoivent que de nouvelles possibilités s'offrent à eux grâce au lycée professionnel : accéder à un emploi qualifié, voire à des études supérieures (de type graduat). Le lycée professionnel leur apparaît dès lors comme une occasion de **salut**, l'occasion d'une socialisation professionnelle positive ouvrant sur une qualification reconnue.

En ce qui concerne le **rapport au savoir**, tant les « déclassés » que les « sauvés » valorisent **l'enseignement pratique** donné au lycée professionnel, soit dans les ateliers scolaires, soit lors des stages en entreprise. Non pas tant parce que le caractère pratique (en tout cas en ce qui concerne l'atelier dans les classes inférieures du cursus) leur apparaît en relation immédiate avec le métier qui sera réellement exercé, car les élèves savent que fort probablement, ils n'exerceront pas le métier précis pour lequel ils se forment. Mais plutôt parce que cet enseignement pratique offre à ces élèves l'occasion d'une réussite personnelle, d'une plus grande autonomie, d'une relation plus adulte avec l'ensei-

gnant et qu'il diminue ainsi le sentiment d'échec, d'incapacité et d'infantilisation que l'école a suscité et entretenu du fait qu'ils ont raté et sont donc en retard par rapport à l'âge normal.

Du fait que les *cours généraux* répondent à des programmes qui rappellent les classes inférieures et donc, leur passé antérieur d'échec dans l'enseignement secondaire, les élèves appartenant au groupe des « déclassés » vivent leur présence au lycée professionnel comme le signe de leur dévalorisation sociale et les cours généraux, comme la marque de cette dévalorisation. Ils y ont l'impression de subir un « acharnement pédagogique » qui a pour résultat de les maintenir dans un statut inférieur, un statut d'enfant, qui leur rappelle en permanence leur situation d'échec scolaire, à la source de leur dévalorisation sociale.

Par contre, les élèves qui se situent dans une perspective de salut par l'école, de socialisation professionnelle et de qualification, ceux qui sont donc dans les classes finalistes débouchant sur un diplôme de niveau secondaire supérieur, ceux-là reprennent goût aux cours généraux qui trouvent à leurs yeux une nouvelle utilité. D'abord, parce que les cours généraux manifestent ce salut et en sont le gage : de même que leur chute est venue par l'enseignement général, de même leur salut à son tour passe par un enseignement général suffisamment poussé, les valorisant scolairement et socialement. Ensuite, parce que l'enseignement général prend du sens pour eux, comme pour les *nouveaux lycéens*, dans la mesure où il a un rapport avec la vie en général (et ceci dépasse de loin leur avenir professionnel), autrement dit parce qu'il les ouvre au monde, parce qu'il enrichit leur expérience humaine. C'est pourquoi les cours de français en particulier suscitent un réel intérêt de la part de ce second groupe des *futurs ouvriers*. A l'instar des *nouveaux lycéens*, ces *futurs ouvriers* « sauvés » considéreront aussi leurs enseignants avant tout sous l'angle relationnel, comme ceux qui leur ouvrent l'accès au savoir de la vie, grâce à leurs propres qualités humaines.

Quel est le *rapport à l'avenir* des *futurs ouvriers* qui sont au bas du lycée professionnel, les « déclassés » se trouvant dans les filières peu valorisées (qui sont souvent aussi, mais pas toujours, des filières courtes : certaines filières longues sont perçues malgré tout comme peu qualifiantes) ? Leur projet professionnel est plus que limité. Alors qu'on aurait pu croire que les stages donneraient le goût du travail à ces *futurs ouvriers*, ils produisent souvent l'effet

contraire. Ils rendent les jeunes encore plus réalistes et plus pessimistes à propos de leur avenir professionnel, qui s'annonce tissé d'emplois non qualifiés, de précarité et d'humiliations, aux yeux des *futurs ouvriers* « déclassés ». Ceux-ci sont dès lors encore moins pressés qu'avant les stages de définir leur projet professionnel. Cette observation s'écarte fortement de l'idée selon laquelle les *futurs ouvriers* se prépareraient à entrer de plain-pied dans la culture du travail, la culture ouvrière de leurs parents<sup>6</sup>. Aujourd'hui, sous la pression du chômage, ils en sont loin. Ils ont appris à apprécier les avantages de l'école, la protection qu'elle offre par rapport à un monde professionnel hostile. C'est à l'école qu'ils peuvent développer la culture juvénile et la liberté liée à cette culture. Les *futurs ouvriers* du groupe des « déclassés » souhaitent postposer au maximum leur insertion professionnelle. Il n'est donc pas étonnant qu'ils cherchent à rester le plus longtemps possible à l'école, même si celle-ci ne leur offre aucune alternative à leur déclassement, et en tout cas pas une socialisation professionnelle positive passant par un diplôme valorisé.

S'ils veulent coûte que coûte arriver au premier niveau de diplôme professionnel, c'est-à-dire le BEP (l'équivalent de l'enseignement professionnel secondaire en Belgique), c'est simplement pour éviter de tomber encore plus bas, pour atteindre ce seuil minimum qui les protège d'une exclusion complète de la vie professionnelle et sociale. Il ne s'agit donc pas d'un projet professionnel positif et précis mais plutôt d'une revendication de citoyenneté.

Quant aux autres, les « sauvés », ceux qui espèrent arriver par une filière qualifiante à un niveau valorisé de diplôme (le bac professionnel), ceux-là par contre sont en mesure de développer un projet professionnel en termes précis. Ils envisagent l'école, non pas comme une manière de postposer le travail, mais plutôt comme un lieu où se former et se socialiser en vue de cette insertion professionnelle exprimée positivement. Ils se conçoivent comme la future élite ouvrière, les techniciens, les ouvriers ou employés qualifiés, etc. Certains d'entre eux imaginent même prolonger leur parcours scolaire afin d'obtenir un diplôme plus élevé en poursuivant des études dans la même branche au niveau de l'enseignement supérieur.

---

<sup>6</sup> Les différentes attitudes des jeunes travailleurs face au travail sont présentées dans Grootaers D., « Les jeunes, le travail, le chômage », in *Culture mosaïque. Approche sociologique des cultures populaires*, Éditions Vie Ouvrière, Bruxelles, 1984, p.194-205.

Mais, d'après F. Dubet, ces deux groupes, les « déclassés » et les « sauvés » ne constituent pas deux îlots complètement isolés. Certains lycéens passent du premier groupe, composés de ceux qui sont dans une logique de chute, vers le second groupe, composés de ceux qui sont dans une logique de salut. En effet, en France, la réussite du BEP permet d'entreprendre ensuite deux années supplémentaires d'enseignement secondaire débouchant sur le baccalauréat professionnel qui, quant à lui, correspond actuellement à une réelle qualification reconnue et recherchée sur le marché de l'emploi.

En ce qui concerne la socialisation et l'*intégration à l'établissement scolaire*, il faut souligner que le lycée professionnel constitue un univers plus rigide que les autres lycées observés, dans la mesure où il est ouvert à un public socialement hétérogène et marqué par des problèmes sociaux qui vont faire irruption dans l'école, mais également où il s'adresse à un public scolairement éprouvé, humilié et révolté face aux mécanismes de sélection dont il a été victime avant son entrée au lycée professionnel. Le lycée professionnel est alors amené à adopter des règles de discipline plus rigoureuses afin de contenir la violence et les conflits que les jeunes amènent avec eux de l'extérieur (le quartier, leur passé scolaire, etc.).

Par ailleurs, l'environnement matériel, les bâtiments, sont également plus détériorés et moins accueillants dans les lycées professionnels que dans les autres lycées envisagés jusqu'ici. Tout se passe comme si les sentiments de honte et de mépris associés aux trajectoires individuelles étaient également ressentis au niveau de l'établissement lui-même, puisque celui-ci est marquée par la violence, la dégradation matérielle, etc. Les professeurs à leur tour sont démotivés et ont leurs nerfs mis à rude épreuve. Dans les lycées fréquentés par les *nouveaux lycéens*, la discipline libérale et tolérante semblait en mesure de désamorcer les conflits et d'empêcher l'expression de la violence et du racisme entre des lycéens pourtant issus d'origines sociales et ethniques diverses. L'expérience lycéenne en lycée professionnelle est toute autre : elle est plus dure, non seulement pour les élèves, mais aussi pour les enseignants qui, à leur tour, prennent sur eux et intègrent à leur propre identité ce sentiment de honte et de mépris.

D'après F. Dubet, la révolte des *futurs ouvriers* « déclassés », correspondant au premier groupe, s'inscrit dans la tradition de la culture ouvrière selon laquelle la jeunesse doit pouvoir se révolter avant d'endosser irrémédiablement



le collier du travail<sup>7</sup>. De leur côté, les *futurs ouvriers* « sauvés », appartenant au second groupe, sont nettement plus âgés et prennent alors leur distance par rapport à cet univers de violence et de révolte. Cette sorte de *barbarie* qui caractérise l'ambiance du lycée professionnel est pour eux le propre des élèves plus jeunes qu'ils qualifient eux-mêmes de « voyous » et de « bandits »<sup>(8)</sup>. En prenant leur distance vis-à-vis des comportements de jeunesse qu'ils ont eus mais qu'ils disent avoir abandonnés en vieillissant, ils cherchent simultanément à se rapprocher et à s'identifier au corps enseignant et, en particulier, aux en-

---

<sup>7</sup> Selon G. Felouzis (op. cit.), d'une manière générale, la socialisation des lycéens se différencie en fonction de leur sexe autant sinon plus qu'en fonction de leur origine sociale, tout au moins en ce qui concerne leur rapport au savoir et à l'enseignant. Cette socialisation différenciée selon le sexe se vérifie encore plus nettement à propos des lycéens de l'enseignement professionnel. Nous avons vu que les lycées professionnels comprennent une dominante nettement masculine ou féminine, selon le type de filière considérée. Cette domination se marque d'abord sur le plan **quantitatif** : ainsi, plus de trois quarts des effectifs d'une filière donnée appartient au même sexe dans près de 90% des filières professionnelles et dans près de 60% des filières techniques de l'enseignement secondaire belge (2ème et 3ème degrés), selon Marques-Balsa C., Van Campenhoudt L., op. cit., p.17. Cette dominante masculine ou féminine se traduit aussi sur le plan **qualitatif** : selon qu'il s'agit d'une filière majoritairement masculine ou féminine, on observe des différences marquées dans quasi tous les domaines de l'expérience lycéenne : orientation scolaire/rapport à la réussite à l'avenir, modèles culturels scolaires/rapport au savoir et aux enseignants, mode de fonctionnement de l'institution/mode d'intégration à celle-ci. Le lycée professionnel contribue fortement à la construction d'identités sociales sexuées.

A propos de tous ces thèmes voir Baudelot C., Establet R., *Allez les filles !*, Seuil, Paris, 1992 ; Duru-Bellat M., *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, L'Harmattan, Paris, 1990 ; Moreau G., « Filles et garçons au lycée professionnel », in *Les Cahiers du L.E.R.S.C.O.*, Université de Nantes, n°15, mars 1994.

<sup>8</sup> L'analyse de la révolte des « déclassés » du lycée professionnel correspond à mon avis au seul versant masculin de l'expérience lycéenne relevant du profil des *futurs ouvriers*. Le fait même que F. Dubet qualifie ce profil des termes de *futurs ouvriers* indique qu'il privilégie l'expérience des garçons par rapport à celle des filles, également très nombreuses dans l'enseignement professionnel, mais fréquentant d'autres filières et connaissant d'autres voies de socialisation. Au sujet des modèles éducatifs spécifiques offerts aux filles par l'enseignement technique et professionnel féminin et servant de point de départ à la construction de leur identité sociale et professionnelle propre, voir Grootaers D., Tilman F., *La traversée du siècle de l'Institut Saint Vincent de Paul à Ixelles. A la source des modèles éducatifs féminins*, Le Grain/Institut Saint Vincent de Paul, Bruxelles, 1991.

seignants des cours pratiques. Ce rapprochement et cette identification sont réciproques comme l'exprime un enseignant lui-même, en parlant de ces élèves plus âgés du bac professionnel : « ils sont devenus des hommes, ils sont comme nous, ils ont des fiancées, des voitures, des problèmes. On peut avoir des relations de copains ». Aux yeux des enseignants, l'identification dont ils sont l'objet de la part des *futurs ouvriers* inscrits dans une logique de salut représente en retour une manière de se sauver eux-mêmes et de reconquérir la dignité et le sens de leur travail que les « déclassés » leur avaient volés.

Pour les *futurs ouvriers* « sauvés », le lycée professionnel constitue donc une expérience intégrée et positive, même s'ils sont d'abord passés lors d'une première étape par une expérience négative de ce lycée, expérience qu'ils s'efforcent ensuite de dépasser. Ces élèves-là peuvent construire un rapport positif à l'avenir professionnel, s'identifier au modèle culturel de l'école, non seulement sur le plan des cours pratiques mais même sur celui des cours généraux, et en définitive s'intégrer à l'univers scolaire, dans la mesure où ils parviennent à neutraliser toute l'atmosphère de violence et de conflits qui baigne leur lycée, en l'attribuant aux plus jeunes élèves présents dans l'école.

Cette expérience de rédemption grâce au lycée professionnel pour une fraction de *futurs ouvriers* aboutit à susciter chez ces élèves une expérience lycéenne qui rappelle, selon moi, celle des élèves de l'enseignement technique du soir et du jour, au moment où celui-ci a été mis sur pied (c'est-à-dire à la fin du 19<sup>ème</sup> siècle pour le premier et dans la première moitié du 20<sup>ème</sup> siècle pour le second). A cette époque historique, l'enseignement technique et professionnel concernait uniquement une future élite ouvrière qui y vivait une expérience basée sur un projet de qualification et de socialisation professionnelles positives et sur un rapport au savoir et au modèle scolaire fortement valorisés à leurs yeux<sup>9</sup>. Hier comme aujourd'hui, cette vision positive de la formation par l'en-

---

<sup>9</sup> La lente édification de cet enseignement technique masculin autonome et valorisé (jusqu'à son intégration dans l'enseignement secondaire en 1953) est retracée dans Grootaers D., *Histoire de l'enseignement technique et professionnel belge (1860-1960)*, Éditions Vie

seignement technique (masculin) ne concerne qu'un petit nombre de futurs travailleurs.

---

Ouvrière, Bruxelles, 1994.

## 5. Tableau de synthèse : profils d'expérience lycéenne

### 5.1. Face du donné : le système et ses contraintes

		LES "VRAIS" LYCÉENS ou "les lycées de tradition"	LES "BONS" LYCÉENS ou "les ly- céens effica- ces"	LES "NOUVEAUX" LYCÉENS	LES "FUTURS TRAVAILLEURS" ou "les lycéens par défaut"
<b>cursus-diplôme</b>	<i>La sélection</i>	en amont et en aval (fermeture sociale)	à l'intérieur du cursus (ouverture sociale)		en amont (fermeture sociale)
<b>relation pédagogique</b>	<i>Le modèle éducatif</i>	affirmé (les 2 formes d'excellence)	affaibli		affirmé
<b>organisation</b>	<i>Le fonction- nement de l'établissement scolaire</i>	intégré	distendu		rigide

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

## 5.2. Face du construit : les acteurs et leurs représentations

		LES "VRAIS" LYCÉENS ou "les lycées de tradition"	LES "BONS" LYCÉENS ou "les lycéens efficaces"	LES "NOUVEAUX" LYCÉENS	LES "FUTURS TRAVAIL- LEURS" ou "les lycéens par défaut"*
cursus-diplôme	<i>Le projet d'avenir</i>	un niveau supérieur	le statut d'étudiant	en attente du bac	le repli dans le cocon de l'école
	<i>Le rapport à la sélection</i>	"le gagnant" (compétition entre élèves de la classe)	"l'utilitariste" (adéquation coûts/bénéfice s + rejet des écarts entre élèves de la classe)	"le perdant" (volontariste malgré tout)	"le hors-jeu" (le conflit fait partie du statut de jeune)
relation pédagogique	<i>Le rapport au savoir scolaire</i>	l'adhésion critique	la neutralité lucide	le malenten- du, l'ennui (sauf si savoir relié au vécu)	le rejet du savoir scolaire qui symbolise l'exclusion
	<i>Les attentes vis-à-vis du "bon" pro- fesseur</i>	le professeur intéressant et passionné (contenus)	le professeur, pédagogue efficace (mé- thodes)	le professeur ouvert aux élèves et à leurs problè- mes	le professeur compréhensif qui se garde de tout mépris
organisation	<i>Le rapport à l'établisse- ment scolaire</i>	participation	intégration faible	anonymat	indiscipline et chahut (organisé ou non)

---

\* Une frange des "lycéens par défaut" réinvestissent leur scolarité (après une expérience de réussite), peuvent viser le bac-pro (lycée professionnel) et déploient alors une attitude proche de celle des nouveaux lycéens, avec un projet plus positif. Voir Dubet F., *Les Lycéens*, Seuil, 1991, p. 34-155.