



Éducation *formations*

Mesurer les inégalités sociales de scolarisation : méthodes et résultats

Projections à l'horizon 2015

HORS-THÈME

**Perception du système éducatif et projets
d'avenir des enfants d'immigrés**

**Formation initiale, orientations
et diplômes de 1985 à 2002**

**Les nouveaux personnels de direction
lauréats des concours 2002 : origine,
affectation et vision du métier en juin 2004
à l'issue des deux ans de stage**

n° 74 [avril 2007]

Éducation *formations*



**Mesurer les inégalités
sociales de scolarisation :
méthodes et résultats**

Projections à l'horizon 2015

Directeur de la publication

Daniel Vitry

Rédactrice en chef du thème 1

Françoise Cœuvrard

Secrétariat de rédaction

Marie Zilberman

Maquettiste

Solange Guégeois

Photo

© Caroline Lucas / MENESR

Traductions

AGS Traduction

Éducation & formations

Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective
et de la performance (DEPP)
61-65 rue Dutot – 75732 PARIS CEDEX 15

Impression

Imprimerie Moderne de l'Est

Tarif 2007

Le numéro France : 13 euros

Vente au numéro

Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
DEPP/Département de la valorisation et de l'édition
61-65 rue Dutot – 75732 PARIS CEDEX 15

☎ : 01 55 55 72 04

Éducation & formations accepte bien volontiers d'ouvrir régulièrement ses colonnes à des spécialistes n'appartenant pas à la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

Les jugements et opinions exprimés par les auteurs n'engagent qu'eux-mêmes, et non les institutions auxquelles ils appartiennent, ni, a fortiori, la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

Ce numéro 74 présente la particularité de comporter deux thèmes et des articles hors thème.

Dans le cadre du **premier thème, « Mesurer les inégalités sociales de scolarisation »**, trois articles s'interrogent tout d'abord sur les conditions de production des données sur l'origine sociale des élèves et des étudiants, sur leur introduction dans le système des statistiques scolaires (**Ouvert**) et sur leur fiabilité dans les systèmes d'information du ministère (**Jaspar**). On y montre les difficultés du classement des professions des parents des élèves et des étudiants. Néanmoins, la confrontation de différentes sources permet d'affirmer que malgré les imperfections de ces données, l'origine sociale telle qu'elle est mesurée par les sources administratives reste un bon indicateur de l'environnement social des élèves et des étudiants (**Poulet-Coulibando**).

Les autres articles proposent de nouvelles analyses à partir de ce type de données. La réussite scolaire varie selon le lieu de scolarisation, mais ces variations ne sont pas expliquées totalement par les différences de composition sociale des publics d'élèves et les auteurs mettent en évidence de fortes variations spatiales des inégalités sociales de réussite scolaire (**Broccolichi et alii**). Cet article discute également de la pertinence des outils d'analyse et des regroupements de catégories sociales.

Les deux articles suivants proposent des approches nouvelles de la question très sensible de la démocratisation de notre système d'enseignement. L'étude de **O. Sautory** confirme le recrutement socialement différencié des différentes séries du baccalauréat. Mais elle montre de plus, que l'origine sociale joue à nouveau un rôle dans la répartition des bacheliers à l'entrée dans l'enseignement supérieur.

Enfin, **L.-A. Vallet et M. Selz** réinterrogent l'intensité du lien entre origine sociale et trajectoire scolaire en comparant les diplômes obtenus selon l'origine sociale de français de dix-neuf générations triennales, (entre 1920 et 1976).

Le second grand thème « **Projections à l'horizon 2015** » présentent les exercices de projection d'effectifs pour chaque niveau du système éducatif.

D'après ces travaux, l'évolution des effectifs d'élèves, dans le premier degré comme dans le second degré, va dépendre essentiellement de facteurs démographiques. Ainsi les effectifs du premier degré devraient progresser jusqu'en 2010 puis amorcer une baisse par la suite (**Brutel, Héé**). Les effectifs du second degré connaîtraient une évolution inverse : les effectifs diminueraient jusqu'à la rentrée 2009 avant d'augmenter de 2010 à 2015 (**Ferrait**).

Dans l'enseignement supérieur, si l'on prolonge les tendances observées, on aboutirait, dans dix ans, à une baisse de 1,7 % des effectifs d'étudiants (**Leseur**). Avec un scénario volontariste qui favoriserait les entrées à l'université, la baisse des effectifs dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur serait ramenée à 1,3 % dans dix ans.

Enfin, la DEPP fait réaliser, à intervalles réguliers, des exercices de prospective emploi-formation. L'article de **Sauvageot et al.** présente les derniers travaux des projections d'emploi par secteur d'activité et des prévisions de besoins en recrutement répartis par niveau de diplôme et domaine professionnel. Ils mettent en évidence des secteurs qui vont le plus recruter des jeunes sortant du système éducatif. Ils mettent également l'accent sur les tensions possibles concernant les besoins en recrutement des diplômés de l'enseignement supérieur. Elles pourraient apparaître s'il y a stagnation de la proportion d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur.

Hors thème

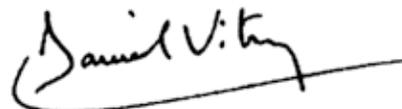
L'article de **J.-P. Caille** montre que si l'origine sociale des enfants d'immigrés explique en grande partie leur situation scolaire sept ans après leur entrée au collège, ces jeunes portent toutefois sur leur avenir

professionnel et universitaire un regard singulier qui les différencient des jeunes des mêmes groupes sociaux aux trajectoires scolaires comparables.

*L'article suivant dresse un bilan quantitatif de 15 ans d'évolution de la relation entre formation initiale, orientations et diplômes (**Durier et Poulet-Coulibando**). On y confirme que si le niveau d'étude des jeunes français a beaucoup progressé entre 1985 et 1995, il s'est stabilisé ces dernières années ; la durée des études a cessé d'augmenter depuis 1996.*

*Enfin, l'article de **M. Thurel-Richard** expose les résultats d'une enquête sur les personnels de direction reçus au concours en 2002. Il propose de nouveaux angles d'analyse en comparant cette promotion avec le vivier d'origine – forte attractivité pour les conseillers d'éducation et les professeurs de lycée professionnel – et met en évidence des affectations différenciées par type d'établissement. Il décrit leur parcours professionnel antérieur, leur vision du métier : souvent anciens enseignants, ils souhaitent, dans leur majorité, avoir un rôle éducatif et passer rapidement chef d'établissement.*

*le Directeur de l'évaluation,
de la prospective et de la performance*



Daniel Vitry

n° 74 [avril 2007]

Thème 1**Mesurer les inégalités sociales de scolarisation : méthodes et résultats**

9

Quelques repères historiques

Françoise Œuvrard

19

Le recueil des professions et catégories sociales des parents des élèves dans le système d'information du second degré

Marie-Laurence Jaspar

21

Le « milieu social » des collégiens : confrontation des sources

Pascale Poulet-Coulibando

31

Fragmentations territoriales et inégalités scolaires : des relations complexes entre la distribution spatiale, les conditions de scolarisation et la réussite scolaire des élèves

Sylvain Broccolichi, Choukri Ben Ayed, Catherine Mathey-Pierre, Danièle Trancart

49

La démocratisation de l'enseignement supérieur : évolution comparée des caractéristiques sociodémographiques des bacheliers et des étudiants

Olivia Sautory

65

Évolution historique de l'inégalité des chances devant l'école : des méthodes et des résultats revisités

Louis-André Vallet, Marion Selz

Thème 2**Projections à l'horizon 2015**

75

Progression des effectifs du premier degré entre 2006 et 2015

Chantal Brutel, Bernadette Hée

83

2006-2015 : une augmentation des effectifs du second degré est prévue à partir de 2010

Laure Ferrait

93

Projections à long terme des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur : rentrées de 2006 à 2015

Benoît Leseur

103

Prospective emploi-formation à l'horizon 2015 : derniers résultats, nouvelles approches

Claude Sauvageot

Hors-thème

117

Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés

Jean-Paul Caille

143

Formation initiale, orientations et diplômes de 1985 à 2002

Sébastien Durier, Pascale Poulet-Coulibando

161

Les nouveaux personnels de direction lauréats des concours 2002 : origine, affectation et vision du métier à l'issue des deux ans de stage

Michèle Thauvel-Richard

Quelques repères historiques

Françoise Cœuvrard

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

La mesure des inégalités sociales d'éducation et leur évolution font l'objet de nombreux débats. Ils portent sur la nature des indicateurs à retenir, sur les définitions sous-jacentes de la démocratisation de l'enseignement et sur les méthodes de mesure des évolutions qui permettront de conclure à la réduction ou non de ces inégalités. Si certaines questions théoriques et méthodologiques sont largement débattues, une difficulté reste souvent sous-estimée dans ce domaine, celle liée au recueil de l'information sur l'origine sociale des élèves et des étudiants. En effet, des statistiques exhaustives sur ce thème sont produites par le ministère chargé de l'Éducation depuis plus de soixante ans et, depuis cette époque la fiabilité de cette information n'a cessé d'être discutée. Si, au fil des ans, de nombreuses améliorations ont été apportées, des imprécisions demeurent qui illustrent le fait que, comme toute donnée statistique, il s'agit d'une construction dont il est utile de connaître le cheminement pour en faire bon usage. Toutefois les études convergent pour affirmer que malgré ses imperfections, l'origine sociale telle qu'elle est mesurée par les sources administratives reste un bon indicateur de l'environnement social des élèves et des étudiants.

LES CHIFFRES NE PARLENT PAS D'EUX-MÊMES...

On dispose depuis plusieurs décennies de données qui signalent la persistance de différences de scolarisation entre les divers groupes sociaux. L'examen de ces séries statistiques montre toutefois que ces différences ne prennent pas les mêmes formes au fil du temps. Si certains niveaux d'enseignement se sont progressivement ouverts à tous, peut-on pour autant parler de « démocratisation » ?

Répondre à cette question suppose à la fois de préciser la définition de la démocratisation retenue et d'ajuster les choix méthodologiques en conséquence, notamment pour traiter de l'évolution sur une longue période.

En effet, la croissance globale des taux de scolarisation pose le problème du choix de l'indicateur de différenciation sociale pertinent : faut-il continuer à mesurer la réduction des inégalités par l'accès au lycée (puis au baccalauréat) alors que l'inégalité s'est déplacée vers l'accès à certaines filières ?

Ainsi l'étude des statistiques de l'évolution de taux d'accès à un niveau d'enseignement présente des difficultés méthodologiques de choix de l'indice pertinent pour conclure sur la réduction ou non des inégalités sociales de scolarisation [4] [6] [7] [9].

Les chiffres ne parlent pas d'eux-mêmes, les conclusions peuvent même paraître contradictoires selon l'approche mise en œuvre ; L.-A. Vallet et M. Selz viennent d'apporter une nouvelle contribution à ce débat (cf. [14] et leur article dans ce même numéro).

... ET LEUR MODE DE CONSTRUCTION EST À PRENDRE EN COMPTE

En effet, pour traiter la question de la démocratisation, en particulier sur une longue période, il est nécessaire de faire appel à des données statistiques qui souffrent de nombreuses imperfections. Il faudrait donc en connaître le mode de construction pour en faire bon usage et cette question est rarement prise en compte dans les débats méthodologiques à l'exception notable de quelques travaux [2] [10]. Les modes de recueil et de codification ont pu en effet diverger dans le temps et selon les sources ; les nomenclatures utilisées ont évolué, avec des codes *ad hoc* ou des nomenclatures adaptées de celles de l'INSEE (qui ont elles-mêmes changé en 1954 puis en 1968 et en 1982). Aussi la mauvaise qualité des données impose souvent des regroupements très larges de catégories sociales qui interdisent des

analyses plus fines et pertinentes de l'évolution des inégalités sociales de scolarisation...

Cet article se donne pour objectif de décrire l'introduction de la variable *origine sociale* des élèves dans les statistiques scolaires, il ne s'agit donc pas d'entrer dans un autre débat qui serait de discuter de la pertinence de cette variable pour l'analyse et la mesure des inégalités, par exemple de se prononcer sur le choix entre niveau de diplôme et catégorie socioprofessionnelle des parents.

L'*encadré 1* présente quelques jalons à travers des exemples de travaux ou publications où la variable origine sociale est centrale.

DES DONNÉES COLLECTÉES DEPUIS PLUSIEURS DÉCENNIES

La première étude citée est publiée en 1904 par Paul LAPIE, élève de Durkheim puis directeur de l'enseignement primaire¹. Il cherchait à mesurer l'effet de l'école primaire obligatoire sur la mobilité sociale, à vérifier si « *l'école populaire jouait convenablement son rôle égalitaire* », en étudiant le devenir professionnel des cohortes d'élèves sortis d'une école entre 1872 et 1893 selon la profession de leur père. Le militant de l'école républicaine a paru déçu du résultat puisqu'une très faible minorité d'élèves était parvenue, grâce à sa réussite scolaire – à l'obtention du certificat d'études primaires – à changer de catégorie sociale. Et il concluait : « *Ainsi l'école réussit parfois à rompre les mailles du réseau dans lequel des causes d'ordre économique enferment nos destinées. Son action n'est pas considérable, mais elle n'est pas nulle* ».

Encadré 1 - Quelques jalons historiques

1904	« Les Effets sociaux de l'école », Paul Lapie, <i>La Revue scientifique</i>
1936	Premières statistiques exhaustives sur l'origine sociale des élèves de 6 ^e dans le cadre du recensement des effectifs de l'enseignement du second degré. Ensuite statistique annuelle et dans toutes les classes du « secondaire » public de 1946 à 1963, puis pour certains niveaux en 1967, 1973, 1977, 1980 et la dernière en 1985 avant la mise en place du système d'information Scolarité. Des enquêtes exhaustives de 1947 à 1963
1939	Premières statistiques exhaustives sur l'origine sociale des étudiants des universités, série annuelle ininterrompue depuis cette date (même si le champ est fluctuant)
1944-1954	INED, A. Girard, Cahier n° 23. Le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire. II. La détermination des aptitudes. L'influence des facteurs constitutionnels, familiaux et sociaux
1962	INED, suivi de la cohorte de sortants de CM2 en 1962 (commandée par le ministère, cohorte suivie jusqu'en 1967)
1963	Création d'un service statistique au ministère de l'Éducation nationale
1964	Publication de <i>Les héritiers</i> , P. Bourdieu et J.-C. Passeron, Éditions de Minuit
1972	Premier panel d'élèves du ministère de l'Éducation nationale (puis 1973 et 1974, 1978, 1980, 1989, 1995, 1997 et bientôt 2007)

Tableau 1 – Premier recensement de l'origine sociale des élèves de sixième Ensemble des élèves de sixième des lycées publics classiques et modernes en 1936-37

	Effectif	%
Fonctionnaires	8 613	30
Chefs d'entreprises, commerçants et industriels	7 097	24,6
Rentiers, sans profession	1 682	5,8
Cultivateurs	487	1,7
Ouvriers de l'industrie	769	2,7
Artisans	1 251	4,3
Employés	5 850	20,3
Professions libérales	3 057	10,6
Total	28 806	100

Source : BUS cité dans A. Girard, « Deux études sur la démocratisation de l'enseignement. I, L'origine sociale des élèves des classes de sixième. II. Résultats d'une enquête dans l'Académie de Bordeaux », INED, *Population*, n° 1, janvier-mars 1962

En 1936, sous le ministère de Jean Zay qui cherchait à ouvrir l'accès à l'enseignement secondaire, a lieu la première enquête exhaustive sur l'origine sociale des élèves de

sixième de l'enseignement public (tableau 1).

NOTE

1. Citée par C. BAUDELLOT [1], pp.10-11.

Par la suite le ministère va étendre cette information dans le cadre du recensement des effectifs, à l'ensemble des classes de la sixième jusqu'en terminale et depuis 1939, aux étudiants français.

En 1936 également, le ministère chargé de l'Éducation souhaitait prendre des mesures pour l'éducation des enfants déficients intellectuels. Pour préparer ces décisions, il a voulu lancer une enquête qui n'a été réalisée qu'en 1944, par l'INED. Cette enquête, auprès d'un échantillon de 95 000 élèves de primaire, a donné lieu à de nombreuses publications, mettant en évidence les relations entre le milieu social d'origine et les « performances intellectuelles des enfants ».

Par la suite, l'analyse des relations entre origine sociale et trajectoire scolaire donne lieu à la constitution de grandes enquêtes longitudinales. Les premières études de l'INED sur les inégalités sociales à l'école, dans les années cinquante et début soixante, établissent ainsi le lien entre classes sociales et réussite scolaire. En 1962, quand l'INED lance son enquête de suivi d'une cohorte de CM2, 87 % des enfants de cadres supérieurs et professions libérales entraient en sixième, contre 21 % des fils d'ouvriers et 16 % des fils d'agriculteurs.

Après la création d'un service statistique [8], le ministère de l'Éducation nationale reprend ces démarches, en lançant ses premières enquêtes longitudinales en 1972 (suivi d'une promotion de 30 000 élèves de sixième).

Entre temps, en 1964, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ont fait paraître leur recherche sur les étudiants, « *Les Héritiers* » avec la collaboration d'Alain Darbel, administrateur de l'INSEE, qui réalise le plan de sondage et publie, dans

l'annexe, une mesure des probabilités d'accès à l'enseignement supérieur : « l'université, image inversée de la société ».

Ces exemples de recueil de statistiques sur l'origine sociale des élèves et des étudiants veulent illustrer la variété des producteurs de ces données et par-là, la diversité tant des objectifs poursuivis que des outils de recueil et de traitement de ces informations.

QUI PRODUIT CES DONNÉES ET DANS QUEL OBJECTIF ?

On trouve en effet deux grandes catégories de données caractérisées par leur origine, leur mode de collecte et leur finalité : d'une part, des données administratives, exhaustives, liées à des fichiers de gestion, à des enquêtes de type recensement et, d'autre part, des données construites sur un échantillon, à partir d'un corps d'hypothèses, par des équipes de recherche.

À ces producteurs de données vont correspondre différents modes de recueil et de traitement. On peut ainsi très schématiquement opposer les recensements à partir de questionnements très frustrés réalisés par des organismes administratifs aux enquêtes par sondage avec des problématiques construites et des outils élaborés par des chercheurs. Alain Desrosières, qui décrit cette opposition, ajoute : « les enquêtes par sondage permettent de formuler les questionnements en fonction des besoins mais elles sont coûteuses en argent et en temps (notamment pour les enquêtés) et peu adaptées pour les ventilations géographiques. Les registres sont supposés moins coûteux et, souvent quasi exhaustifs, peuvent être ventilés de façon plus détaillée.

Mais leurs variables sont tributaires des catégories réglementaires »².

Mais cette dichotomie entre source administrative et enquête est très réductrice, les informations produites par la statistique publique sont elles-mêmes issues de ces deux sources. Par ailleurs, les activités des services administratifs et des laboratoires de recherche ne sont pas si cloisonnées. Les échanges entre sociologues et statisticiens en témoignent, notamment dans les années soixante, période, d'une part, de refondation de la sociologie de l'éducation, d'autre part de création d'un service statistique au ministère de l'Éducation. Plus largement aussi, c'est une période de développement de la statistique sociale.

L'émergence de nouvelles problématiques dans le système statistique public au cours des années soixante et soixante-dix peut s'interpréter comme le produit de ces rencontres entre statisticiens et sociologues. Ces relations se sont concrétisées sous diverses formes, par des échanges de personnels, une mobilité entre les institutions ou par la diffusion de méthodes et d'outils : les statisticiens apportent des outils d'analyse statistique (les méthodes d'analyses de données en particulier), mais également permettent une généralisation de l'usage des nomenclatures de catégories socioprofessionnelles. Ces échanges se traduisent en outre par le transfert de problématiques et la diffusion de concepts sociologiques dans les études de la statistique publique.

NOTE

2. A. Desrosières, « Enquêtes versus registres administratifs : réflexions sur la dualité des sources statistiques », *Courrier des statistiques*, n° 111, INSEE, sept. 2004

Par exemple, Alain Darbel, administrateur de l'INSEE, qui a collaboré avec Pierre Bourdieu sur de nombreuses recherches, sera de 1969 à 1971, chef du département méthodes et sondages dans le service des études statistiques du ministère de l'Éducation. Il y réalisera les travaux préparatoires aux premiers panels d'élèves (enquête exploratoire et études de faisabilité, plans de sondage) avant de retourner à l'INSEE pour créer la revue « Données sociales » en 1973 [3].

LA FINALITÉ DU RECUEIL DE CETTE INFORMATION

Les modes de collecte, les outils ou les nomenclatures varient selon les producteurs des données mais évidemment aussi selon les objectifs poursuivis par la collecte de cette information. La rigueur dans la construction de la variable et sa précision, ne seront pas identiques selon les enjeux et les finalités, selon que l'origine sociale est un simple élément dans un bilan statistique ou bien un facteur central pour élucider un processus.

En effet, cette information n'est pas toujours recueillie pour mettre en évidence les inégalités sociales de scolarisation, ni pour mesurer la « démocratisation » de l'enseignement. Ce terme d'ailleurs, ne sera utilisé pour la première fois qu'en 1947 dans le cadre de l'élaboration du plan Langevin-Wallon.

En particulier, dans les années trente ou l'immédiat après guerre, l'attention portée à la répartition sociale des élèves et des étudiants dans les différents niveaux d'enseignement est liée au souci de faire face à la crise du recrutement de

l'enseignement secondaire et de contrebalancer les effets de facteurs démographiques en élargissant le vivier de certaines formations.

Le bureau universitaire de statistiques (BUS), depuis son origine en 1933 jusqu'à la création en 1966 d'un service statistique au ministère, sera chargé de réaliser des enquêtes exhaustives du type recensement, qui comprendront régulièrement des données sur l'origine sociale des étudiants par futurs étudiants. En effet, le BUS est, à l'origine, une fondation créée par l'Union nationale des étudiants de France, la Confédération des travailleurs intellectuels et la Fédération des parents d'élèves de l'enseignement secondaire en liaison avec le ministère de l'Instruction publique. Ce service établissait les statistiques universitaires mais devait également renseigner les élèves et les familles sur l'état du « marché du travail intellectuel » en France.

Après 1945, les statistiques scolaires sur l'origine sociale sont développées dans le cadre de la planification et nourrissent les rapports de fin d'exécution, en particulier par la mesure de l'accès à l'enseignement secondaire (l'accès à la classe de sixième est évalué depuis 1936). Ces données sont mobilisées dans le cadre de bilans de politiques visant à décroïsonner les établissements et les filières [12].

Aussi, pour établir le constat des disparités de répartition sociale dans les différents niveaux de formation on s'est longtemps contenté des données administratives, données frustrées exploitant des bulletins d'inscription des élèves ou des étudiants.

Mais quand il s'est agi d'aller plus loin que le constat des inégalités, pour étudier les processus qui

les génèrent, il fallait se doter d'instruments d'enquête et de mesure de l'origine sociale plus précis pour obtenir une statistique plus détaillée : enquêtes *ad hoc* auprès des étudiants, Bourdieu, Passeron, 1964, suivis de cohortes de l'INED, 1962, de la DEP, 1972 et suivants.

Au ministère, Alain Darbel impose ainsi l'idée de construire de nouveaux outils de connaissance et d'analyse des inégalités sociales de trajectoire scolaire, ce qui implique des changements d'orientation dans les pratiques de ce service statistique administratif :

- un changement d'objectif assigné à la collecte d'information : connaissance des processus de fonctionnement du système éducatif ; donc plus dégagé des préoccupations directes de gestion du système qui est l'objectif principal des recensements d'effectifs d'élèves,
- un changement de méthodes : le sondage, alors que l'exhaustivité des recensements caractérise les enquêtes des services administratifs,
- des changements de problématiques et de catégories d'analyse avec l'introduction de variables explicatives nouvelles et multiples caractérisant l'environnement familial de l'élève autres que la profession du père : les diplômes des parents, la taille et le rang dans la fratrie.

L'histoire de cette variable, de son rôle dans les statistiques scolaires est aussi à regarder en fonction du développement des études sociales dans l'ensemble du système statistique public.

Encadré 2 – Les nomenclatures et leur évolution

La nomenclature de catégories socioprofessionnelles (**CSP**) a été conçue par l'Insee en 1954. L'objectif était de classer les individus selon leur situation professionnelle en tenant compte de plusieurs critères : métier proprement dit, activité économique, qualification, position hiérarchique et statut. Elle comprenait 9 grands groupes qui se subdivisaient en 30 catégories socioprofessionnelles. Elle a été utilisée par l'Insee pour le dépouillement des recensements de 1954 à 1975. Cette nomenclature a été remplacée en 1982 par une nomenclature dite des professions et catégories socioprofessionnelles (**PCS**).

Elle classe la population selon la profession (ou l'ancienne profession), la position hiérarchique et le statut (salarié ou non). La nomenclature comporte trois niveaux d'agrégation emboîtés :

- les groupes socioprofessionnels (8 postes) :
 1. Agriculteurs exploitants
 2. Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
 3. Cadres et professions intellectuelles supérieures
 4. Professions Intermédiaires
 5. Employés
 6. Ouvriers
 7. Retraités
 8. Autres personnes sans activité professionnelle
- les catégories socioprofessionnelles (24 et 42 postes – pour la CSP détaillée 6) ;
- les professions (486 postes).

Exemple d'articulation de la nomenclature pour la profession de proviseur :

- Groupe socioprofessionnel : code 3 Cadres et professions intellectuelles supérieures
- Catégorie socioprofessionnelle détaillée : code 34 Professeurs, professions scientifiques
- Profession : 341b Chefs d'établissement de l'enseignement secondaire et inspecteurs

Pour en savoir plus, voir A. Desrosières, L. Thévenot, *Les catégories socioprofessionnelles*, Paris, La Découverte, 2002

Les statistiques scolaires utilisent ces nomenclatures, en les adaptant, depuis la fin des années 50, avec des regroupements qui peuvent être spécifiques à certaines enquêtes ou certains niveaux d'enseignement (cf. tableaux 2, 3, 4).

Tableau 2 – Exemple de nomenclature utilisée avant 1954

Profession des parents des étudiants en 1939	%
1. Professions libérales	17
2. Chefs d'entreprises commerciales ou industrielles	16,5
3. Fonctionnaires ou assimilés	27
4. Employés de commerce ou de l'industrie	12
5. Artisans et petits industriels indépendants	3,5
6. Ouvriers d'industrie	1,5
7. Ouvriers d'agriculture	1
8. Propriétaires agricoles	} 14,5
9. Propriétaires – Rentiers – Sans profession	
10. Professions inconnues	7
Total	100

Sources : Bureau universitaire de statistiques, « Recueil de Statistiques scolaires et professionnelles 1949-1950-1951 », août 1952.
Champ : étudiants français des universités

Encadré 2 – Les nomenclatures et leur évolution (suite)

Tableau 3 – Nomenclature des catégories socioprofessionnelles (CSP) utilisée de 1954 à 1982, exemple de l' « Origine sociale des élèves et des étudiants en 1960-61 »

	Agriculteurs	Salariés agricoles	Patrons de l'industrie et du commerce			Professions libérales et cadres supérieurs	Cadres moyens	Employés	Ouvriers	Personnel de service	Rentiers sans profession	Autres catégories	TOTAL
			Industriels	Commerçants	Artisans								
Lycées classiques et modernes	6,5	1,2	2,3	9,6	5,6	17	15,9	16,8	15,3	1,2	2,5	6,1	100
Lycées techniques et assimilés	5,8	1,7	1,7	7,6	6,6	5,5	11,5	17,5	30,9	2,3	3,3	5,6	100
Collège d'ens. général	9,9	2,6	0,8	7,9	6,6	2,5	10,7	16,5	34,5	1,7	1,7	4,6	100
Collèges d'ens. technique	5,9	4,1	0,5	3,8	4,5	1,3	5,7	11,7	49,8	3,1	4	5,6	100
Étudiants français	5,7	0,5	4,7	9,6	3,9	29,4	18,8	8,4	5,5	0,9	6,6	6	100

Sources : MEN, « Statistiques des effectifs scolaires et universitaires par ordre d'enseignement, enseignement public – année scolaire et universitaire 1960-61 », Informations statistiques, N° 40-41, juin 1962

Tableau 4 – Nomenclature des PCS utilisée depuis 1982 exemple de l' « Origine socioprofessionnelle des étudiants français dans les principales filières de l'enseignement supérieur en 2004-2005 » (%)

	Droit	Économie	Lettres	Sciences et STAPS	Santé	IUT	Université (1)	CPGE (2)	STS (2)	Autres enseign. (3)	Ensemble
Agriculteurs	1,6	2,1	1,7	2,3	1,6	2,9	2	2	4,5	2,4	2,3
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	7,9	7,9	6,2	6,4	5,5	8,1	6,7	7,6	8,3	8,7	7,3
Cadres, professions intellectuelles sup.	37,1	28,5	27,5	34	44,8	26,7	32,2	51,9	14,3	34,1	31,2
Professions intermédiaires	12,1	12,7	15,9	17,1	15,2	19,1	15,5	14,4	16,1	13	15,1
Employés	13,1	13,4	13,9	12,9	7,5	16	12,9	8,5	16,6	9	12,5
Ouvriers	8,6	12,4	10,9	10,9	5,3	15,4	10,5	5	21	5,8	10,7
Retraités, inactifs	12,7	14	13,6	9,5	6,8	8,1	11,4	6,4	13,3	7,4	10,7
Indéterminé	6,9	9,1	10,2	6,9	13,3	3,7	8,8	4,1	5,8	19,6	10,2
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Effectifs	153 948	145 402	423 232	282 560	144 975	105 854	1 255 971	68 423	214097	326 120	1 864 611

(1) Y compris IUT (2) publiques et privées tous ministères (3) Répartition observée en 2000-2001 pour ces formations, sauf les IUFM.

Sources : MEN-DEP, *Repères et références statistiques*, n° 22, sept. 2005

Champ : France métropolitaine + DOM, Public + privé

PERMANENCE DES DIFFICULTÉS DE COLLECTE, DE CODIFICATION, DE NOMENCLATURE

À la lecture du commentaire des statistiques de l'origine sociale des étudiants de 1945 à 1950 publié par le BUS en 1952, on ne peut qu'être frappé de la permanence des questions posées par l'usage de ces données (même si les réponses ont évolué sur certains points...) : des problèmes de recueil de l'information de base sur la profession des parents, des interrogations sur sa fiabilité, sur les nomenclatures, sur les agrégats...

Ainsi, l'auteur commence en signalant l'origine des données : « *des éléments fournis par les services administratifs* », il ne s'agit donc pas d'une enquête *ad hoc*, ce qui a pour conséquence de devoir « *simplifier au maximum* » le questionnement pour obtenir un bon taux de réponse, au risque, selon l'auteur, de donner une présentation grossière de la réalité à travers une nomenclature jugée très fruste.

La fiabilité de ces données est ensuite discutée et pour conforter le résultat plusieurs méthodes sont utilisées : des séries longues établies à partir des mêmes procédures « *représentent un élément sérieux de comparabilité* ». « *Certes les sources statistiques ne sont pas parfaites et les regroupements que nous avons dû effectuer pour rendre la comparaison possible n'ont peut-être pas toute la rigueur désirable. Néanmoins l'identité des moyens utilisés pour rassembler ces statistiques au cours des vingt dernières années leur confère une valeur suffisante* » (à propos de la statistique de l'origine sociale des

L'origine sociale des étudiants en 1950

Fac simile du Recueil de Statistiques scolaires et professionnelles
Bureau universitaire de statistiques, août 1952

La statistique relative à l'Origine sociale, établie régulièrement depuis 1939, à partir d'éléments de base fournis par les services administratifs universitaires, a pour but de fournir des indications sur les milieux sociaux desquels sont issus les étudiants des Facultés. Jusqu'à quel point les études universitaires sont-elles encore réservées à certaines classes privilégiées, ou, au contraire, dans quelle mesure les milieux modestes s'efforcent-ils d'accéder aux études supérieures ? C'est une réponse à cette double interrogation que nous avons recherchée, en poursuivant une telle enquête. Cependant, le souci de simplifier au maximum, pour obtenir le plus grand nombre de réponses possible, nous a contraints à ne considérer pour le classement des étudiants suivant la profession de leurs parents, que des groupes très généraux d'activités professionnelles, de sorte qu'il est peu facile de situer les différents niveaux sociaux avec précision. Par exemple, le groupe III « Fonctionnaires ou assimilés » peut, à la fois, englober les plus hauts fonctionnaires qui, socialement, se placent au niveau des professions libérales, et les fonctionnaires subalternes dont les ressources n'excèdent pas celles des ouvriers et des employés du commerce et de l'industrie. On pourrait faire des réserves identiques à propos de chacun des groupes adoptés. Néanmoins, une récente enquête par sondage (voir la revue *Population*, n° 1 de 1951), organisée par l'Institut national d'Études démographiques, à Lille et à Nancy, a montré que la répartition réelle, selon la profession de leur père, des étudiants interrogés à cette occasion, était très voisine de celle donnée par le B. U. S. pour l'ensemble des étudiants. En outre, notre enquête fournit maintenant des séries s'étendant sur une dizaine d'années, qui représentent un élément sérieux de comparabilité.

Pour l'étude des données contenues dans les tableaux qui suivent, il peut être commode, étant données les faibles fluctuations enregistrées d'une année à l'autre, d'effectuer, pour chaque catégorie professionnelle, la moyenne des six dernières années. Dans le premier tableau, relatif à l'ensemble des étudiants, on constate alors que les fils de fonctionnaires représentent à eux seuls 27 p. 100 de la population universitaire. Viennent ensuite les professions libérales et les chefs d'entreprises industrielles et commerciales (respectivement 17 et 16 p. 100) et, en fin de distribution, les ouvriers d'industrie et d'agriculture, avec 2 p. 100 environ. Ce dernier pourcentage, qui a bien souvent été mis en évidence, n'est, à dire vrai, nullement représentatif de la structure sociale de la population estudiantine. Aussi bien, avons-nous tenté, cette année, par une enquête spéciale, de sérier davantage les rubriques et, bien que nous ne possédions encore que peu de résultats, il nous paraît possible de fournir, dès maintenant, les estimations suivantes relativement au niveau social des étudiants :

Répartition de 1.000 étudiants, suivant la profession de leurs parents :

1 ^{re} catégorie.	}	Professions libérales.....	173	} 420
		Chefs d'entreprises industrielles et commerciales...	164	
		Fonctionnaires (postes de direction).....	42	
		Propriétaires agricoles.....	41	
2 ^e catégorie.	}	Fonctionnaires (chefs de services).....	121	} 288
		Employés (cadres).....	39	
		Artisans.....	52	
		Agriculture (cadres).....	6	
3 ^e catégorie.	}	Propriétaires. Rentiers. Sans profession.....	70	} 210
		Fonctionnaires subalternes.....	109	
		Employés subalternes.....	78	
		Ouvriers d'industrie.....	16	
		Ouvriers d'agriculture.....	7	
		Professions inconnues ou indéterminées.....	82	
TOTAL.....			1.000	

S'il est permis de contester la rigueur d'un tel classement, on voit, cependant, que l'apport de chacune des trois grandes catégories sociales, aux Études universitaires, est ramené à de plus justes proportions.

Source : Évolution de l'origine sociale des étudiants de l'université de 1939 à 1950 par discipline, Recueil de Statistiques scolaires et professionnelles 1949 - 1950 - 1951, BUS (Bureau universitaire de statistiques), août 1952

étudiants de 1959-60 dans BUS, *Informations statistiques*, n° 22, juin-juillet 1960). La fiabilité des données peut aussi résulter de la confrontation avec d'autres sources³. La réalisation d'une enquête particulière a enfin permis de préciser et d'affiner les données recueillies par les enquêtes de gestion.

Autre objet de débat, le niveau d'agrégation de la nomenclature : par le jeu des regroupements de catégories de la nomenclature on peut en

effet donner à voir une autre réalité sociale que l'auteur qualifie de « *plus juste proportion* »...

L'ensemble de ces points trouve encore un écho actuellement, avec cependant de notables améliorations de la collecte mais aussi des permanences dans les discussions sur les usages de la variable, voir par exemple, la question des regroupements des catégories de la nomenclature : est-il légitime de regrouper ouvriers et inactifs, instituteurs et cadres etc. ?

(cf. dans ce même numéro l'article de Broccolichi et al.)⁴.

NOTES

3. Il s'agit d'une recherche d'Alain Girard, « Mobilité sociale et dimension de la famille : enquête dans les lycées et les facultés », *Population*, n° 1, 1951, p. 103-124, INED

4. Voir aussi Catherine Barthon, Brigitte Monfroy, Communication congrès AFS, 2004, « La catégorisation scolaire des classes populaires : des catégories statistiques aux représentations. L'exemple des collèges lillois »

Fac simile de *Informations statistiques* n° 53-54, nov.-déc. 1963.

Enseignement supérieur public (enquête de juin 1962)

L'origine sociale des étudiants français – Effectifs par discipline en %

CATEGORIES SOCIO-PROFESSIONNELLES DES PARENTS		REPARTITION SUR 100 ETUDIANTS					
GROUPES	SOUS-GROUPES	DROIT	SCIENCES	LETTRES	MEDECINE	PHARMACIE	TOUTES DISCIPLINES
AGRICULTEURS	Propriétaires exploitants	4,1	4,5	3,5	2,9	4,5	3,9
	Fermiers-métayers-régisseurs	1,2	1,8	2,4	0,8	0,5	1,7
	Total	5,3	6,3	5,9	3,7	5,0	5,6
SALARIES AGRICOLES		0,4	0,6	0,8	0,1	0,1	0,6
PATRONS DE L'INDUSTRIE ET DU COMMERCE	Industriels	4,1	2,5	5,3	4,1	5,1	4,0
	Artisans	3,4	4,8	3,9	3,2	2,9	3,9
	Commerçants	9,3	9,6	9,7	9,0	14,5	9,7
	Représentants	-	-	-	0,6	-	0,1
	Total	16,8	16,9	18,9	16,9	22,5	17,7
PROFESSIONS LIBERALES ET CADRES SUPERIEURS	Professions libérales	11,1	7,2	6,7	16,9	24,3	9,9
	Professeurs (secteur privé)	0,2	0,3	1,6	0,3	0,1	0,7
	Professeurs (secteur public)	2,1	3,7	7,7	4,1	3,8	4,7
	Cadres supérieurs (s. privé)	7,5	8,9	4,3	6,1	6,7	6,7
	Cadres supérieurs (s. public)	6,2	7,5	4,8	7,5	9,3	6,5
Total	27,1	27,6	25,1	34,9	44,2	28,5	
CADRES MOYENS	Instituteurs (secteur privé)	0,2	0,5	1,2	0,3	0,1	0,6
	Instituteurs (secteur public)	1,8	5,2	8,2	3,5	3,7	5,2
	Cadres moyens (secteur privé)	6,6	5,4	8,1	4,3	5,3	6,2
	Cadres moyens (secteur public)	7,6	5,8	5,5	4,8	4,6	5,8
Total	16,2	16,9	23,0	12,9	13,7	17,8	
EMPLOYES	Employés de bureau	5,7	5,8	3,6	3,9	2,1	4,7
	Employés de commerce	3,7	3,3	2,4	3,8	2,9	3,2
	Total	9,4	9,1	6,0	7,7	5,0	7,9
OUVRIERS	Contremaîtres	1,2	1,9	1,9	1,1	1,0	1,6
	Ouvriers	3,2	5,9	4,7	1,8	1,2	4,2
	Manoeuvres	0,4	0,8	0,6	0,2	-	0,6
	Total	4,8	8,6	7,2	3,1	2,2	6,4
PERSONNEL DE SERVICE		0,8	1,1	0,9	0,6	0,2	0,9
RENTIERS, SANS PROFESSION		10,0	7,8	6,1	4,4	4,2	7,0
AUTRES CATEGORIES		7,3	4,3	6,1	2,6	2,6	5,0
INDETERMINEES		1,9	0,8	-	13,1	0,3	2,6
Total %		100	100	100	100	100	100
Nombre total des étudiants français		34 522	70 810	65 454	32 312	8 781	211 879

« C'EST JUSTE POUR LES STATISTIQUES, ÇA NE NOUS SERT À RIEN »

C'est en ces termes qu'une secrétaire de principal de collège parle de son activité de codification des professions des parents des élèves entrant dans son collège⁵.

En effet, la qualité de cette information dans les statistiques administratives est à considérer en fonction de son mode de recueil et de son chiffrage : l'information de base provient des fiches d'inscription d'un élève dans un établissement⁶. L'élève ou sa famille doit faire figurer la profession des deux parents. Or, ces fiches ne sont pas homogènes sur le territoire, la formulation des questions va alors différer. Par ailleurs, la profession déclarée est plus ou moins précise ou facile à classer (« fonctionnaire », « employé chez X », par exemple).

En outre, une modalité a pris de l'importance dans les statistiques scolaires, bien qu'elle ne soit pas une catégorie socioprofessionnelle *stricto sensu* : celle des « inactifs » (non retraités). En théorie, un chômeur ayant déjà travaillé doit se déclarer dans la catégorie correspondant à son dernier emploi. L'importance de la catégorie « inactifs », variable selon les niveaux scolaires et les établissements, est significative de la difficulté d'un certain nombre d'élèves à caractériser la position sociale de leurs parents autrement que par « au chômage » ou « ne travaille pas »... La proportion d'élèves dont le responsable est classé comme « inactif » (non retraité) est de 27 % parmi les élèves des SEGPA contre 5 % pour les élèves de première ou terminale générale en 2005 (source DEP, *Repères et références statistiques*, édition 2005, p. 99).

Le personnel administratif des établissements (souvent le secrétariat du chef d'établissement) classe la profession déclarée dans une nomenclature des catégories socioprofessionnelles adaptée de celle de l'INSEE, quelquefois à l'aide d'une liste d'exemples associés à chaque catégorie. Cette opération de classement est évidemment déterminante et sa qualité va fortement dépendre de plusieurs facteurs :

- de la précision de l'information de base, de la profession déclarée sur la fiche,

- mais également de l'interprétation de cette information par la personne qui réalise la codification, de sa propre perception des professions et des groupes sociaux. En effet, dans la mesure où l'information de base est souvent imprécise, ce classement demande une interprétation que la personne en charge de la codification va réaliser en fonction de sa connaissance ordinaire du monde social [5].

- et enfin, la qualité de l'information produite dépendra de l'intérêt porté dans l'établissement à cette variable, du rôle de l'origine sociale des élèves dans la politique de l'établissement : certains chefs d'établissements peuvent penser que ces données n'apportent rien de plus à leur connaissance des élèves ou même refusent ce qu'ils considèrent comme un étiquetage contraire à leur conception de l'école. À l'opposé, dans d'autres établissements, cette donnée est mobilisée, comme élément descriptif annexé au projet d'établissement, mais aussi pour justifier des difficultés ou des résultats jugés médiocres ou bien pour évaluer des effets de politiques sur l'image et le recrutement social de l'établissement... Enfin, dans les lycées, ces données sont au cœur d'un enjeu important, les chefs d'établissements

ne peuvent pas ignorer un des usages de cette variable : la construction des indicateurs de performance.

C'est dans l'objectif d'améliorer cette statistique que la DEP a demandé en 1997 à une équipe de recherche d'étudier l'ensemble de la chaîne : décrire les pratiques des établissements scolaires concernant la collecte de l'information et sa périodicité, le mode de questionnement, les consignes, le mode de chiffrage, le traitement des informations imprécises etc.⁷ L'étude a fait apparaître l'importance variable accordée par les établissements au traitement de cette information et à son utilisation, et comme « on ne compte bien que ce qui nous intéresse »⁸... À la suite de ce rapport, la DEP a tenté d'introduire des changements dans le système d'information du second degré *Scolarité* pour le recueil des professions et catégories sociales des parents des élèves. M.-L. Jaspard présente dans ce même numéro les difficultés et les évolutions.

NOTES

5. Cette citation a été mise en exergue du rapport de recherche commandé par la DEP en 1997 : « De la profession du responsable à l'origine sociale des élèves », Centre de sociologie européenne, Dominique Merllié, responsable scientifique.

6. L'origine sociale des étudiants provient des dossiers annuels d'inscription dans l'enseignement supérieur et la codification est réalisée directement par l'étudiant.

7. Les principaux résultats sont présentés dans deux articles de la revue *Population*, n° 55, n° 1, janvier-février 2000, C. Soulié « L'origine sociale des collégiens et des lycéens en France : une analyse des conditions sociales de production de la statistique » et D. Merllié, « La confrontation de deux sources d'information sur la catégorie socioprofessionnelle des parents d'élèves »

8. Expression de A. Prost [12]

UNE INFORMATION GROSSIÈRE... MAIS PERMETTANT DE CONSTRUIRE DES INDICATEURS FIABLES DE L'ENVIRONNEMENT SOCIAL DES ÉLÈVES

Le recueil et le codage de l'origine sociale des élèves et des étudiants présente des difficultés déjà signalées en 1964 par la mise en garde de A. Darbel dans l'annexe des *Héritiers*, p. 140 : « *d'études actuellement en cours au ministère de l'Éducation nationale, il ressort que l'on doit formuler les plus expresses réserves au sujet des déclarations des élèves de lycées sur la profession de leurs parents* »... Près de 40 ans plus tard, ces données demeurent souvent imparfaites.

Toutefois l'information sur la profession des parents des élèves et des étudiants, collectée par les enquêtes administratives reste, malgré ses imprécisions, un indicateur fiable et pertinent du milieu social d'origine (voir dans ce numéro l'article de P. Poulet-Coulibando), mais pour en faire bon usage, il faut garder à l'esprit que « cette statistique est un produit social et collectif » marquée par « ses conditions sociales de production » [13]. Enfin, malgré ses imperfections, la nomenclature des catégories socio-professionnelles (CSP puis PCS) reste un outil fondamental et partagé de connaissance du monde social. ■

À LIRE

- [1] **Baudelot C.**, 2005, « Les effets de l'éducation », *La documentation française*.
- [2] **Briand J.-P., Chapoulie J.-M., Peretz H.**, 1979, « Les statistiques scolaires comme représentation et comme activité », *Revue française de sociologie*, XX, n° 4.
- [3] **Chapoulie J.-M., Kourchid O., Robert J.-L., A.-M. Sohn** (dir.), 2005, *Sociologues et sociologies. La France des années 60*, L'Harmattan, Logiques sociales, voir en particulier pp.87-98, Seibel C., Ouevrard F., « Le développement des études sociales dans le système statistique public ».
- [4] **Combessie J.-C.**, 1984, « L'évolution comparée des inégalités : problèmes statistiques », *Revue Française de Sociologie*, XXV.
- [5] **Desrosières A., Thévenot L.**, 2002, *Les catégories socioprofessionnelles*, Repères, La découverte.
- [6] **Duru-Bellat M.**, 2002, *Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes*, Paris, PUF.
- [7] **Garcia S., Poupeau F.**, 2003, « La mesure de la « démocratisation » scolaire. Notes sur les usages sociologiques des indicateurs statistiques », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149.
- [8] **MENESR/DEP**, 2005, Actes du colloque Le pilotage du système éducatif : enjeux, outils, perspectives, en particulier l'annexe II, « La statistique de l'enseignement, quelques repères chronologiques : 1797-1964 ».
- [9] **Merle P.**, 2002, *La démocratisation de l'enseignement*, Paris la Découverte.
- [10] **Merllié D.**, 1983, « Une nomenclature et sa mise en oeuvre : les statistiques sur l'origine sociale des étudiants », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 50.
- [11] **Merllié D.**, 2000, « La confrontation de deux sources d'information sur la catégorie socio-professionnelle des parents d'élèves », *Population*, n° 55, n° 1.
- [12] **Prost A.**, 1992, « *L'enseignement s'est-il démocratisé ? les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1990* », PUF, 2^e édition revue et augmentée.
- [13] **Soulié C.**, 2000, « L'origine sociale des collégiens et des lycéens en France : une analyse des conditions sociales de production de la statistique », *Population*, n° 55, n° 1.
- [14] **Vallet L.-A., Selz M.**, 2006, « La démocratisation de l'enseignement et ses différentes perspectives d'analyse », *Données sociales*, INSEE.

Les données statistiques présentées dans cet article sont consultables dans la base documentaire de la DEPP : <http://www.infocentre.education.fr/acadoc//>

Le recueil des professions et catégories sociales des parents des élèves dans le système d'information du second degré

Marie-Laurence Jaspar

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

À la rentrée 2005, le système d'information « SCOLARITÉ » couvre les quelques 11 000 établissements publics et privés sous contrat de France métropolitaine et des DOM.

Il recense près de six millions d'élèves, pour lesquels plus de 96 % de leurs parents déclarent une profession. De cette application de gestion des élèves des collèges et lycées, sont extraites des informations utiles au pilotage du système éducatif tant au niveau national que local.

En 1996, la DEPP en charge de la mise à disposition de ces données, a demandé un audit sur la diversité et la qualité du recueil des professions et catégories sociales (PCS) des responsables des élèves du second degré. Elle souhaitait en connaître les effets sur les résultats statistiques produits.

Cet audit a été confié à une équipe de chercheurs en sociologie du Centre de sociologie européenne (EHESS, Paris). En mai 1997, le rapport remis se concluait par une dizaine de recommandations [1].

Partant des conclusions de ce document, on expose ci-après les diverses mesures prises par la DEPP en soulignant également les limites des actions menées.

LA PROFESSION DE QUI ? UNE VARIABLE DE GESTION

Avant d'expliciter le chiffrage de la PCS, le rapport soulignait la question de la définition du responsable principal : qui est-il ?

La question qui précise la personne responsable de l'enfant est ambiguë : elle peut à la fois renseigner sur le statut légal de cette personne responsable de l'enfant mais elle revêt également un aspect pratique pour l'établissement scolaire qui recherche par là un interlocuteur pour communiquer avec la famille. En effet, l'autorité parentale conjointe sur les enfants est reconnue, mais en même temps il est demandé pour des raisons pratiques qu'un responsable principal soit distingué de l'autre responsable. Les établissements ont besoin de connaître le nom de la (les) personne(s) destinataire(s) du « courrier scolaire ». Devant le faible pourcentage des réponses autres que père et mère comme responsable de l'enfant (moins de 2 %), il paraîtrait logique de demander successivement la profession du père, celle de la mère et à défaut d'un autre responsable.

La DEPP a connaissance du caractère flou et non-réglementaire de la notion de responsable de l'élève. En outre, son aspect de gestion très prégnant a des incidences sur la façon

dont l'établissement va la renseigner. Le contenu et la qualité de cette variable ont donc varié au cours des diverses rentrées. Ainsi, à l'origine, la DEPP a rendu obligatoire la saisie des données relatives au deuxième responsable. Certains établissements, devant la charge d'une telle collecte, ont alors retenu comme responsable une modalité économe comme « père seul », surestimant considérablement l'importance de ceux-ci dans la population (soit 35,5 % des enfants en 1996, devant les « père et mère » 34,4 %).

En 1999, la suppression de cette contrainte a permis l'amélioration instantanée de la qualité des réponses avec la baisse d'environ 20 points de cette modalité (soit 14,2 % des enfants en 2000).

À la rentrée 2004, les modifications des modalités d'élection des membres du conseil d'administration des établissements ont eu des impacts sur cette variable. Le fait que chaque parent soit désormais électeur et éligible quelle que soit sa situation familiale, a obligé l'établissement à rendre plus fiable les données concernant les deux parents. Ainsi, la part de la modalité « père seul » sans deuxième responsable spécifié a diminué encore à la rentrée 2004 au profit des « père et mère conjointement » passant de 65,6 % à 69,5 %.

Pour les raisons évoquées, la DEPP recommande de ne pas utiliser cette variable à des fins d'études sur la composition familiale. En outre, le lien du responsable à l'élève ne permet pas d'isoler les familles monoparentales des familles recomposées. Le concept réglementaire d'autorité parentale remplacera à l'avenir la notion de responsable, conseil prodigué dès 1997 par le rapport. La question explicite de la profession du père et celle de la mère devront alors être renseignées, que les parents de l'enfant vivent ou non ensemble. Aucune demande ne portera sur la structure familiale. La DEPP suit ainsi les directives de la CNIL, qui recommande de ne faire figurer dans un système informatique de gestion que les données relatives à cette finalité.

QUELS ASPECTS DE L'ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE ?

Les travaux menés en 1996 par l'équipe de recherche dans les établissements scolaires ont permis d'établir le diagnostic suivant :

Le rapport relève la grande hétérogénéité des pratiques de collecte de la PCS et de son chiffrage. Cette tâche, vécue comme un surcroît de travail pour l'établissement, fait l'objet d'une longue chaîne d'interprétation : de celle des parents (déclaration ou autochiffrage) à celle des secrétaires. L'importance de la marge d'interprétation est sans doute à rapporter au manque de précisions de cette liste d'intitulés. Un travail d'amélioration de la lisibilité de la nomenclature des professions s'imposait. D'autre part, la nomenclature utilisée mélange la situation par rapport à l'emploi (actifs, chômeurs, retraités) et la nature de leurs activités.

Enfin, le rapport souligne que cette information devrait être mise à jour au cours de la scolarité de l'enfant et qu'elle ne devrait pas seulement être introduite à la date de sa première inscription. En effet, elle fait partie des variables sociodémographiques qui suivent l'élève tout au long de sa scolarité, sans mise à jour sauf exception. Ainsi, un élève de CPGE peut avoir conservé toute sa scolarité les informations saisies en classe de sixième.

Cette expertise et les échanges avec les services statistiques académiques ont rendu compte des difficultés que rencontrent les établissements sur le chiffrage de cette donnée. Afin de clarifier cette tâche, la DEPP, s'appuyant largement sur un travail réalisé par le service statistique académique de Dijon, a diffusé aux services statistiques académiques un document plus détaillé que la nomenclature proposée initialement. Ce document présente en face de chaque catégorie, une liste d'exemples des professions les plus couramment exercées ou celles susceptibles de poser problème. A la demande de la DEPP, cette liste doit être intégrée dans la nouvelle version du logiciel de gestion des élèves afin que les établissements puissent la diffuser aux parents d'élèves.

Afin de distinguer aussi bien la profession des anciens actifs et chômeurs que celle des actifs occupés, une question sur la situation vis-à-vis de l'emploi des responsables de l'élève

a été posée dès la rentrée 1997. Mais la qualité de cette variable, totalement déconnectée de la gestion de l'élève, peut être mise en doute. Des contrôles de cohérence avec la PCS sont bien évidemment assurés mais sa mise à jour, comme pour celle de la profession, dépend du bon vouloir des parents et de l'établissement. En l'absence de toute intervention sur ces données, les informations sont conservées en l'état d'une rentrée à l'autre. On peut donc penser que les renseignements de la situation professionnelle des parents d'élèves s'écartent sensiblement de la réalité au fur et à mesure du déroulement de sa scolarité de leurs enfants dans l'enseignement secondaire.

UNE VARIABLE UTILE AU PILOTAGE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

La DEPP a peu de moyens pour vérifier ex nihilo la fiabilité de cette variable. Elle opère un contrôle assez fruste et global sur les établissements qui inscriraient la même PCS pour tous les responsables. En pratique, cette anomalie est peu rencontrée (moins de 10 cas) et sa qualité s'est améliorée au fil des rentrées. Le meilleur instrument de validation est sans doute de rapprocher ces données d'autres sources statistiques, notamment l'enquête emploi de l'INSEE. C'est ce que se propose de faire l'article de Pascale Poulet-Coulibando dans ce même numéro. ■

À LIRE

[1] Merlié D. (dir.) avec Soulié C. et Proteau L., 1997, *De la profession du responsable à l'origine sociale des élèves*, Rapport final pour la convention n° 96-336 entre le ministère de l'Éducation nationale (DEPP) et le Centre de sociologie européenne, 1997.

Lire également Soulié C., 2000, « L'origine sociale des collégiens et des lycéens en France : une analyse des conditions sociales de production de la statistique », *Population*, n° 55, n° 1.

Le « milieu social » des collégiens : confrontation des sources

Pascale Poulet-Coulibando

Bureau des études statistiques sur l'alternance, l'insertion des jeunes, la formation continue
et les relations éducation-économie-emploi
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Cette étude compare les informations sur le milieu social des enfants fournies par deux sources, l'enquête Emploi de l'INSEE d'une part, le dispositif « scolarité » du ministère de l'Éducation nationale d'autre part. Les répartitions générales entre milieux sociaux fournies par ces deux sources concordent bien. En revanche, elles ne prennent pas en compte de la même façon les personnes les plus éloignées de l'emploi, « inactives » selon le dispositif « scolarité » et classées sur des postes peu qualifiés par l'enquête Emploi. Cette étude permet également de dresser un panorama des milieux sociaux des jeunes commençant l'enseignement du collège.

I PROBLÉMATIQUE

Cette étude a été réalisée pour évaluer la qualité des informations sur le milieu social des élèves, fournies aux collèges et lycées (données dites de « scolarité »). Le milieu social d'un enfant est défini par la catégorie socioprofessionnelle de son père ou, à défaut, de sa mère. On souhaitait utiliser des données localisées sur le milieu social des enfants pour élaborer des indicateurs académiques de performances qui tiennent compte des différences sociologiques entre territoires.

À dessein, nous avons adopté une démarche de recoupement des sources, en comparant les données des établissements scolaires sur le milieu social des enfants, à celles de l'enquête Emploi. Cette comparaison de sources vise une population identique, celle des enfants âgés de 12 ou 13 ans. Les données de l'enquête Emploi et de « scolarité » ont fait l'objet de traitements particuliers pour mener à bien cette comparaison. Concernant l'enquête Emploi, des liens entre les données démographiques recueillies sur les enfants et celles économiques recueillies sur les adultes ont permis de constituer une base de données unique, centrée sur les enfants et incorporant des éléments précis sur

la situation professionnelle de leurs parents. Concernant « scolarité », la prise en compte des informations sur les deux « responsables » qui fournissent des renseignements à l'établissement a permis d'améliorer la comparaison, puisque les professions des femmes diffèrent beaucoup de celles des hommes.

Les deux sources fournissent, à l'échelle de la France métropolitaine, la même proportion d'enfants issus des groupes sociaux aisés, c'est-à-dire de professions intellectuelles supérieures, intermédiaires et indépendantes. C'est un résultat réconfortant et important, puisqu'il confirme la qualité des statistiques sur le milieu socioprofessionnel des élèves. Ces résultats ne prouvent pas, en toute rigueur, que les données de « scolarité » mesurent précisément le milieu social des enfants de chaque localité, mais c'est un bon signe¹.

En revanche, l'enquête Emploi fournit davantage d'ouvriers et employés que les données de « scolarité », qui comptent, pour leur part, plus « d'inactifs ». Les professions des femmes

NOTE

1. Interpréter ce résultat comme la conséquence de compensations aléatoires entre erreurs régionales procéderait, *a contrario*, d'une certaine perversité.

sont également sous-déclarées dans « scolarité ». Aussi a-t-on été amené à préciser l'étude de la situation des familles, en distinguant la profession et la situation à l'égard de l'emploi de chacun des parents. Les familles d'ouvriers non qualifiés et d'employés se caractérisent, relativement aux autres, par de plus fortes proportions de ménages sans aucun emploi, dans lequel le parent isolé ou les deux parents sont chômeurs ou inactifs. Manifestement aussi, les professions des femmes les plus fréquemment inactives sont sous-déclarées. Ainsi, faute d'emploi, des parents semblent se déclarer « inactifs » lors de l'inscription de leur enfant au collège, ou bien ne mentionnent pas la profession de la mère, ce qui rend les données de « scolarité » peu comparables à celles des enquêtes générales.

Partant d'une comparaison entre sources, nous avons donc été conduits à étudier la profession et la situation à l'égard de l'emploi de chacun des parents de l'enfant. Décrire les professions et l'emploi tantôt d'un couple tantôt d'un seul parent étant assez complexe, cet article décrit d'abord entièrement l'environnement socio-professionnel des enfants, tel qu'il ressort de l'enquête Emploi, avant de présenter les résultats du recoupement et de répondre à la question initiale sur la fiabilité des données sur le milieu social de « scolarité ».

SOURCES

La comparaison est centrée sur les enfants âgés de 12 et 13 ans, nés en 1988 et 1989, et demeurant en France métropolitaine, sauf mention contraire.

Les élèves de ces âges étaient à peu près tous collégiens et connus

individuellement par le dispositif « scolarité », à l'automne 2001. La catégorie socioprofessionnelle de leurs parents est connue par une fiche de renseignement requise par l'établissement chaque année, lors de l'inscription ou de la réinscription de l'élève. Cette fiche recueille des informations sur deux « responsables » de l'enfant, qui sont ses parents ou tuteurs. Les informations recueillies sont : leur lien de parenté avec l'élève, leur catégorie socioprofessionnelle et leur situation à l'égard de l'emploi.

L'enquête Emploi porte sur un échantillon représentatif des ménages. Elle collecte des informations très riches sur la situation professionnelle de chaque personne, à partir de l'âge de 14 ans, et quelques données démographiques sur les plus jeunes. La profession est située à partir de différentes questions posées par un enquêteur. En particulier, les enquêteurs interrogent les personnes qui ne travaillent pas sur les professions qu'elles ont exercées dans le passé. Les données ont été agencées de façon à placer l'enfant au centre de la statistique sur la composition sociologique, en regroupant les données sur sa famille. Du fait des informations recueillies, les liens éducatifs priment sur la parenté biologique : le « père » d'un enfant peut être son père adoptif ou son beau-père, la « mère » d'un enfant peut être, également, sa mère adoptive ou sa belle-mère. Enfin, pour disposer d'un échantillon plus représentatif de 9 377 enfants, les données issues de l'enquête Emploi portent également sur les générations nées en 1987 et 1990.

Pour plus de précisions sur ces sources, leur représentativité et les traitements statistiques effectués, on se reportera à l'*encadré 2*, p. 8.

LE MILIEU D'ORIGINE ET LES DIFFÉRENCES DE PROFESSION EN FONCTION DU GENRE

Les enfants qui avaient de 11 à 14 ans début 2002 étaient, en majorité, originaires d'un milieu ouvrier ou employé, selon l'enquête Emploi. Le « milieu social d'origine » est défini de façon classique, en accordant une priorité à la catégorie socioprofessionnelle du père sur celle de la mère ou de son tuteur. 35 % des enfants étaient issus d'un milieu de cadre ou d'intermédiaire. Leur père, le plus souvent, exerçait une profession intellectuelle supérieure, c'est-à-dire une profession libérale, un poste de cadre, d'enseignant ou ingénieur, ou une profession dite intermédiaire, d'infirmier, technicien, représentant de commerce, ou, de façon générale, de responsable sans statut de cadre (*graphique 1*). Par ailleurs, 1 % était enfant de chef d'une entreprise d'au moins de dix salariés et 10 % d'agriculteurs, artisans ou commerçants. Les chômeurs et les quelques retraités étant, comme on l'a vu, classés en fonction de la dernière profession qu'ils ont exercée, les catégories socioprofessionnelles inconnues étaient exceptionnelles (1 % des enfants)².

Les mères de ces enfants ont exercé des professions différentes

NOTE

2. Les catégories socioprofessionnelles inconnues touchent des femmes qui n'ont pas occupé d'emploi rémunéré et ne recherchent pas d'emploi au moment de l'enquête. Pour leur part, les femmes à la recherche d'un emploi sont considérées être des chômeuses n'ayant pas occupé d'emploi, *item* particulier de la classification socioprofessionnelle.

de celles des hommes. Elles ont été quatre fois plus souvent que les hommes employées, près de trois fois moins ouvrières. Elles ont aussi deux fois moins exercé une profession intellectuelle supérieure (*graphique 1*). Enfin, 8 % d'entre elles ne mentionnent aucune catégorie de profession, fait rarissime parmi les pères.

Ces statistiques sur le milieu social des enfants s'inscrivent dans une conjoncture et un contexte économique particulier. Le milieu social des enfants se transforme, d'année en année, comme l'emploi masculin. Les proportions d'enfants d'artisans, commerçants et agriculteurs ont reculé de 4 points entre 1991 et 2001, au bénéfice de ceux de cadres, ingénieurs et enseignants, et, dans une moindre mesure, d'employés³.

PLUS DE CHÔMAGE ET DE RETRAITS DU MARCHÉ DU TRAVAIL PARMIS LES OUVRIERS ET EMPLOYÉS QUE PARMIS LES CADRES

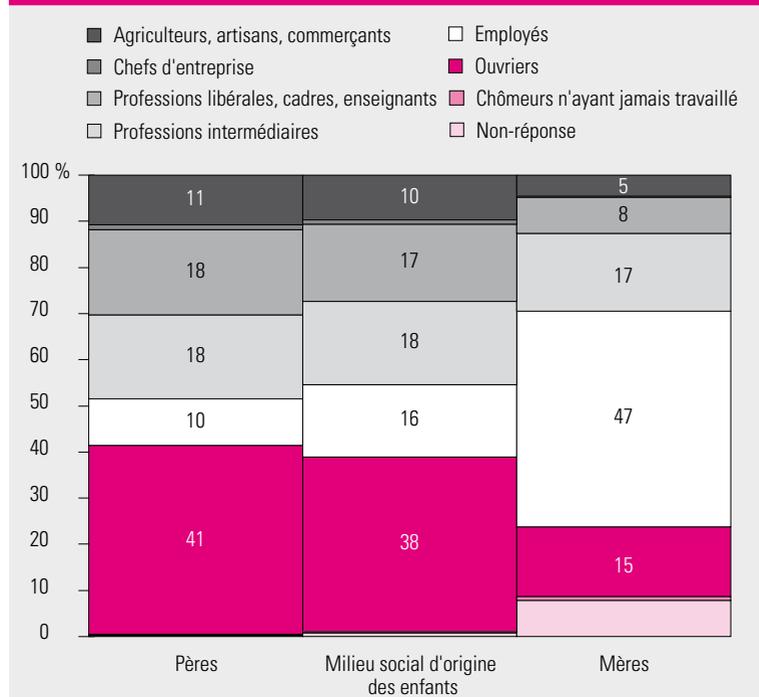
En général, les parents des enfants travaillaient en mars 2002. C'était le cas de deux de leurs mères sur trois et de neuf de leurs pères sur dix, toujours selon l'enquête Emploi. Les mères qui ne travaillaient pas avaient, souvent, renoncé à rechercher un emploi (les inactifs excluent, ici, les quelques retraités, voir l'*encadré 1*, p. 8). Ces mères économiquement inactives étaient trois fois plus nombreuses (29 %) que les chômeuses (8 %) qui n'ont pas d'emploi et en recherchent un activement. Les pères des enfants

qui avaient renoncé à rechercher un emploi étaient, quant à eux, presque autant que les chômeurs (respectivement 4 % et 5 %).

La situation des parents à l'égard de l'emploi et la qualité de leurs emplois diffèrent en fonction de leur catégorie de profession. Cela signifie que la catégorie socioprofessionnelle des parents de l'élève est porteuse de différences importantes de positions à l'égard de l'emploi. Les cadres ou intermédiaires sont, genres confondus, moitié moins souvent « sans emploi » que les ouvriers et employés⁴. Leurs risques de chômage sont moitié moindre : 11 % des ouvrières et employées, 8 % des ouvriers et employés, et 4 % des cadres et intermédiaires. L'« inactivité » est plutôt plus contrastée entre groupes sociaux parmi les hommes. 5 % des ouvriers et employés sont concernés, pour moins de 2 % des cadres et techniciens. L'inactivité féminine, plus répandue que le chômage, apparaît plus diffuse. Il est difficile cependant d'être très affirmatif sur ce point, puisque les 8 % de femmes dans l'incapacité de citer une profession sont toutes inactives et composent une catégorie à part.

La relation entre le diplôme détenu, l'emploi et la catégorie de profession, est très étroite dans ces générations, en particulier pour les femmes. Ainsi, moins de la moitié des femmes qui n'ont aucun diplôme travaillaient en 2002, à comparer à plus de huit femmes diplômées du supérieur sur dix.

Graphique 1 – Milieu social d'origine des enfants âgés de 11 à 14 ans et catégories socioprofessionnelles de leurs pères et mères (début 2002)



Sources et champ : enquête Emploi de mars 2002, INSEE - ménages auxquels appartiennent les enfants nés de 1987 à 1990.

N.B. Le milieu social d'origine d'un enfant est estimé, en priorité par la profession de son père, puis par celle de sa mère, enfin par celle d'un tuteur ou parent plus éloigné ; les statistiques de ce graphique sont fournies avec davantage de détail dans le *tableau 1*, en fin d'article.

NOTES

3. Cette statistique porte sur l'ensemble des hommes occupant un emploi et correspond à l'évolution du milieu social d'origine des jeunes autour de 20 ans.

4. Les membres des professions libérales, chefs d'entreprise, agriculteurs, artisans et commerçants ne sont pas pris en compte pour ces calculs sur le chômage.

L'IMPORTANCE D'UNE CATÉGORIE DE PROFESSION AISÉE DE LA MÈRE ET, À L'OPPOSÉ, D'UNE CATÉGORIE OUVRIÈRE OU EMPLOYÉE DU PÈRE

Un résultat résume les relations entre catégories de profession des pères et mères d'enfants de ces âges : la catégorie de profession de leur mère est plus révélatrice que celle de leur père d'un milieu aisé, tandis que celle de leur père est plus représentative d'un milieu populaire.

Ce résultat est dû à la conjonction, parmi les générations qui ont des enfants de ces âges, d'inégalités de répartition par catégories sociales entre hommes et femmes et d'endogamie, c'est-à-dire de propension à s'unir dans la même catégorie sociale.

Les pères de ces enfants exercent plus souvent que leurs mères une profession intellectuelle supérieure et sont davantage chefs d'entreprise. Du fait de l'endogamie, les enfants dont la mère a exercé une de ces professions supérieures ont, en général, deux parents exerçant ce type de professions (six sur dix)⁵. Les enfants, plus nombreux, dont le père a exercé une de ces professions supérieures ont plus rarement deux parents classés dans cette catégorie sociale (trois sur dix). De même, les enfants dont la mère est agricultrice, artisan ou commerçante ont deux fois plus souvent deux parents indépendants (six sur dix), que les enfants dont c'est le métier du père (trois sur dix). En ce sens, les enfants dont la mère a exercé une profession intellectuelle supérieure, intermédiaire ou indépendante ont aussi, en général, un père exerçant dans la même

catégorie de professions et sont donc issus à double titre de ces catégories sociales.

Les femmes ont des métiers moins qualifiés que les hommes et sont plus souvent ouvrières ou employées dans ces générations. De ce fait, la mère des enfants dont le père est ouvrier ou employé, est, en général, également classée parmi les ouvrières et employées (trois sur quatre). Dans un cas sur dix, leur mère n'a jamais travaillé et n'est donc pas rattachée à une catégorie de profession. Et ces enfants de père ouvrier ou employé ont rarement une mère cadre ou indépendante (un sur dix). En revanche, les enfants de mère ouvrière ou employée ont assez souvent un père cadre ou indépendant (trois sur dix). Pour autant, la configuration la plus fréquente est un père également ouvrier ou employé (cinq sur dix). Enfin, 14 % de ces enfants d'ouvrières et employées vivent avec leurs mères seules. Du fait des proportions inégales de parents « socialement hétérogènes », les enfants dont le père est ouvrier ou employé ont, plus souvent que ceux dont la mère est ouvrière ou employée, une double appartenance aux catégories populaires.

Ce résultat permet de comprendre pourquoi les enfants dont la mère est cadre obtiennent en plus fortes proportions le baccalauréat, que les enfants dont c'est la catégorie professionnelle du père [1].

FAMILLES MONOPARENTALES ET EMPLOI

Début 2002, 16 % des enfants âgés de 11 à 14 ans vivaient avec un parent isolé, pour l'essentiel avec leur mère (14 % des enfants). La grosse majorité

des enfants (83 %) vivaient avec un couple d'adultes, composé de leur père ou beau-père et de leur mère, tandis que 1 % des enfants habitait avec des parents plus éloignés, grands-parents, oncles, tantes ou hôtes. Précisons que les professions et emplois des tuteurs et parents éloignés n'entrent pas en ligne de compte dans la partie suivante, de façon à faire plus facilement le lien entre les conditions d'emploi de la famille et celles distinctes du père et de la mère.

La proportion de familles monoparentales évolue dans le temps et augmente avec l'âge de l'enfant. Elle est supérieure d'environ 2 points parmi les enfants de 14 ans que parmi ceux de 11 ans.

Les milieux sociaux sont touchés dans des proportions variables. Près de la moitié des enfants d'employés appartient à une famille monoparentale (*graphique 2*). C'est dû aux faits que le parent seul est, en général, leur mère et que les femmes de ces générations ont surtout eu accès à des professions classées parmi les employés, en particulier lorsqu'elles ont repris une activité après une interruption.

À l'opposé, les enfants d'indépendants et des professions intellectuelles supérieures, appartiennent rarement à une famille monoparentale.

NOTE

5. Ces pourcentages portent sur l'ensemble des enfants vivant avec leur(s) parent(s). Ces pourcentages sont semblables en limitant le calcul aux enfants vivant avec leurs deux parents, excepté dans les trois cas suivants. Sur dix enfants dont c'est la catégorie socioprofessionnelle de la mère, sept enfants ont leurs deux parents classés parmi les professions supérieures (au lieu de six). Plus loin, en partant de dix mères classées parmi les ouvrières et employées, six enfants ont un père lui aussi classé parmi les catégories ouvrières et employées (au lieu de cinq) et quatre ont un père cadre ou indépendant (au lieu de trois).

Au total, les parents isolés sont davantage issus des professions employées et ouvrières (deux sur trois) que ceux qui vivent en couple (un sur deux).

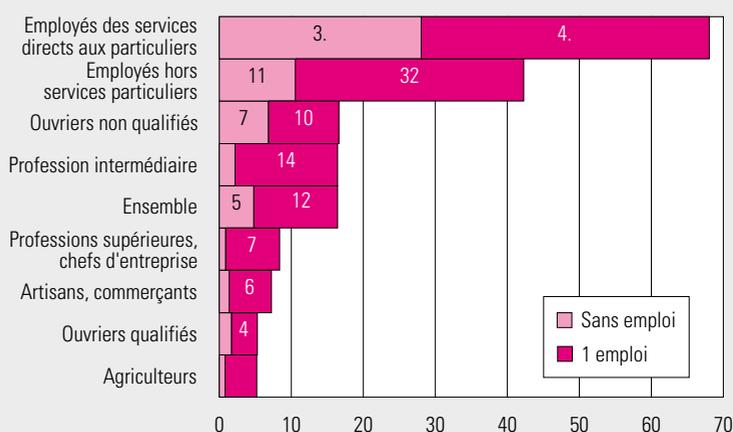
Les enfants d'indépendants, des professions intellectuelles supérieures et intermédiaires, comme d'ouvriers qualifiés appartiennent en majorité à des familles dans lesquelles deux parents travaillent. À l'opposé, le ou les parents d'enfants d'employés de services aux particuliers et d'ouvriers non qualifiés et agricoles n'ont souvent aucun emploi (*graphique 3*). Précisons à nouveau que les quelques retraités sont assimilés aux personnes ayant un emploi (voir l'*encadré 1* p.8).

Parmi les familles d'employés de service aux particuliers, l'absence d'emploi touche surtout les familles monoparentales. Lorsque les femmes ont travaillé, elles ont en général été concierges, aides à domicile ou femmes de ménage. Au sein des ménages d'ouvriers non qualifiés et agricoles, l'absence d'emploi est plus souvent le fait de familles comprenant deux parents. Ces professions ont perdu beaucoup d'emplois depuis la fin des années 60, et se caractérisent, aujourd'hui, par des retraits du marché du travail, en particulier parmi les femmes, des durées élevées de chômage et beaucoup d'emplois temporaires.

Ainsi, en raison de l'endogamie et des particularités des familles monoparentales, les différences de situation professionnelle entre catégories sociales sont plus profondes en considérant les ménages qu'en considérant les individus. Un enfant d'ouvrier ou d'employé a un risque 4 fois⁶ plus élevé qu'un enfant de cadre ou de technicien que son ou ses parents n'aient pas d'emploi. Calculés sur les individus, ces risques sont 2,5

Graphique 2 – Situation à l'égard de l'emploi des familles monoparentales, en fonction du milieu social d'origine de l'enfant

(en % des enfants)

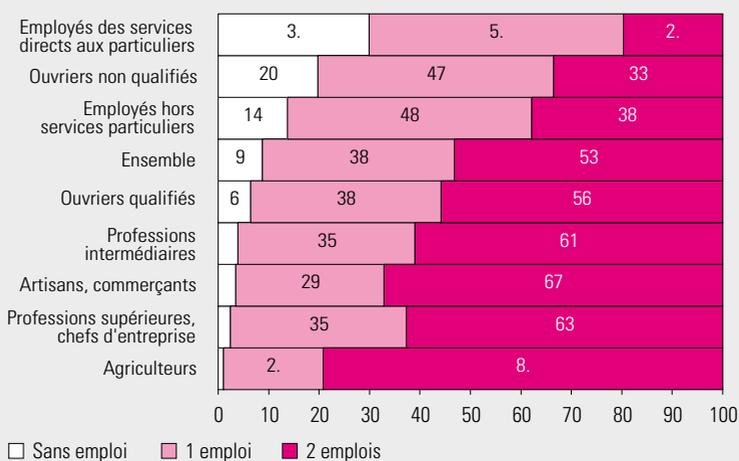


Sources et champ : enquête Emploi de mars 2002, INSEE - ménages auxquels appartiennent les enfants nés de 1987 à 1990.

N.B. Sans enfants élevés par un tuteur ou un parent éloigné ; le milieu social d'origine de l'enfant est estimé par la profession de son père ou, à défaut, de sa mère ; les quelques retraités sont assimilés aux personnes ayant un emploi.

Graphique 3 – Situation à l'égard de l'emploi, en fonction du milieu social d'origine de l'enfant

(en % des enfants)



Sources et champ : enquête Emploi de mars 2002, INSEE - ménages auxquels appartiennent les enfants nés de 1987 à 1990.

N.B. Sans enfants élevés par un tuteur ou un parent éloigné ; le milieu social d'origine de l'enfant est estimé par la profession de son père ou, à défaut, de sa mère ; les quelques retraités sont assimilés aux personnes ayant un emploi. Ces statistiques sont comparables à celles du graphique 2. Par exemple, 20 % des familles d'ouvriers non qualifiés n'ont aucun emploi, 7 % étant des familles monoparentales (graphique 2) et donc 13 % des familles comprenant les deux parents.

NOTE

6. Les différences entre catégories sont évaluées par des rapports de probabilité logistiques, élevés lorsque les différences sont fortes, et, au contraire, proches de 1 lorsque les performances sont uniformes. Ce rapport de 4 mesure les *risques comparés* d'absence d'emploi éprouvés par les familles d'ouvriers et employés et les familles de cadres et intermédiaires. Les probabilités qu'une famille d'ouvriers ou employés n'ait pas d'emploi (12,1) alors qu'une famille de cadres et intermédiaires a au moins un emploi (100 - 3,2) sont 4 fois plus élevées que les probabilités inverses : $(12,1 \times (100 - 3,2)) / ((100 - 12,1) \times 3,2) = 4$.

plus élevés pour les pères ouvriers ou employés, que pour les cadres et techniciens, et 2,2 plus élevés pour les mères.

UNE CARACTÉRISATION SOCIOLOGIQUE DANS L'ENSEMBLE FIDÈLE

La proportion d'enfants originaires des professions indépendante, supérieure ou intermédiaire est contenue entre 45 % et 46 %, selon les données de « scolarité » comme selon l'enquête Emploi (*graphique 4*). Les enfants d'ouvriers sont, cependant, sous-représentés par « scolarité », à l'inverse des enfants d'inactifs qui sont surreprésentés⁷. Comme on vient de le voir, des proportions importantes d'ouvriers et d'employés peu qualifiés n'ont pas d'emploi, qu'ils soient au chômage ou ne recherchent pas de travail. Les notions d'« emploi » et de « profession » ont probablement peu de sens concret, voir une dimension douloureuse, lorsque les parents d'élèves indiquent leur catégorie de profession sur la fiche de renseignement du collège de leur fils ou de leur fille. L'enquête Emploi procède différemment, comme on l'a vu, les personnes qui ne travaillent pas étant interrogées sur les professions qu'elles ont exercées dans le passé.

NOTES

7. 7,3 % des enfants sont enfants d'inactifs et 0,6 % de chômeurs n'ayant jamais travaillé.

8. Lorsque le dispositif « scolarité » a été introduit, une absence d'information sur la profession de l'un ou l'autre des deux responsables interrompait le recueil des données, incitant l'agent à mentionner un seul responsable de l'enfant en absence d'information sur la profession du second (voir article de M.-L. Jaspard [2]).

Les catégories socioprofessionnelles des pères sont correctement transcrites, à ces nuances près. Le poids relatif des indépendantes, cadres et intermédiaires est, en revanche, surestimé parmi les mères. Ceci s'explique par l'importance des professions non renseignées, qui se manifeste souvent par la mention d'un responsable unique, le père⁸. En effet, une comparaison adaptée de leurs effectifs montre que les mères repérées comme ouvrières ou employées par le dispositif « scolarité » sont nettement moins nombreuses que celles comptabilisées par l'enquête Emploi.

L'INACTIVITÉ DES PARENTS D'ÉLÈVES

L'« inactivité » des parents de collégiens présente des variations importantes entre départements.

En France métropolitaine, les proportions d'enfants d'inactifs dépas-

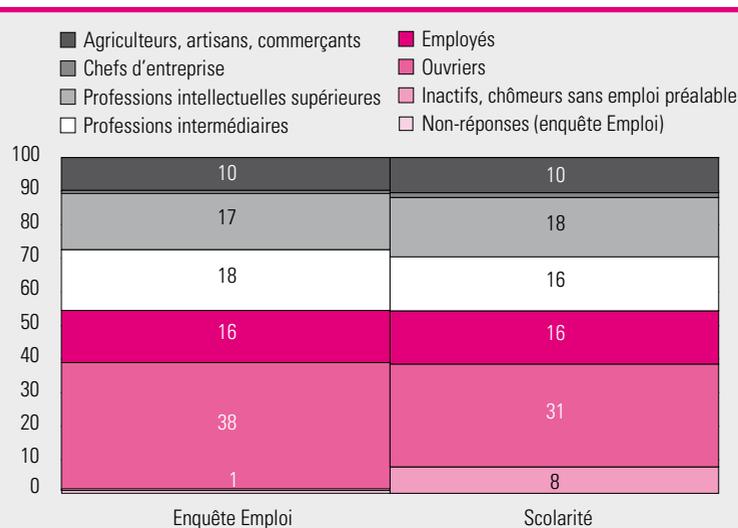
sent 10 % dans le Nord et autour de la Méditerranée, pour une moyenne de 7 % en 2001-2002, selon le dispositif « scolarité » (*carte 1*). Ces particularités territoriales étaient celles du revenu minimum d'insertion, en juin 2002 (*carte 2*). Néanmoins, le revenu minimum était alors deux fois moins répandu, en proportion de la population totale.

Bénéficiaires du revenu minimum et parents d'élèves inactifs étaient alors, proportionnellement, davantage dans les départements d'outre-mer. Un parent d'élève sur cinq était inactif en Guadeloupe, un sur quatre en Martinique, un peu plus en Guyane et plus d'un sur trois à la Réunion. Parallèlement, les régions antillaises comptaient de 14 % à 16 % de bénéficiaires du revenu minimum et la Réunion 24 %.

La distribution géographique des enfants d'inactifs est ainsi assez similaire à celle du revenu minimum

Graphique 4 – Les données de « scolarité » fournissent un pourcentage, semblable à l'enquête Emploi, d'enfants d'indépendants et de professions intermédiaires et supérieures

(en % des enfants)

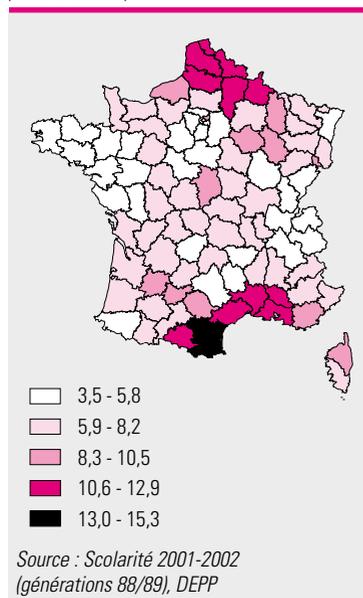


Sources et champ : Enquête Emploi de mars 2002 (générations 87/90), INSEE ; Scolarité 2001-2002 (générations 88/89, France métropolitaine), DEPP.

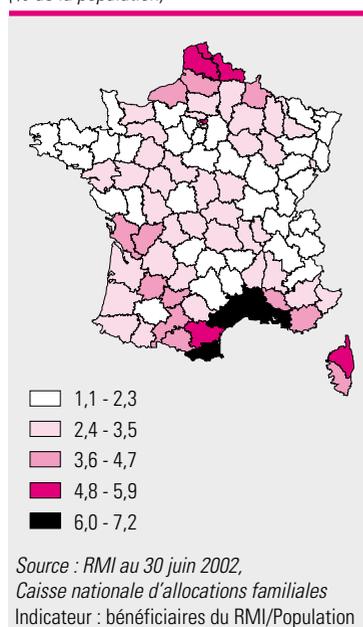
N.B. Le milieu social d'origine d'un enfant est estimé, en priorité, par la profession de son père, puis par celle de sa mère, enfin par celle d'un tuteur ou parent plus éloigné ; la distribution par milieu social issue de « scolarité » est estimée en faisant abstraction des non-réponses.

d'insertion. Après pondération par l'effectif des élèves de ces âges, la corrélation linéaire entre les deux séries de valeurs départementales s'élève à 0,97 en incluant les départements d'outre-mer et à 0,87 en les excluant (coefficients de corrélation de Student).

**Carte 1 –
Enfants d'inactifs, en 2001-2002**
(% des enfants)



Carte 2 – Bénéficiaires du revenu minimum d'insertion fin juin 2002
(% de la population)



Comme les éléments précédents, cette distribution géographique montre, sans cependant démontrer de façon parfaitement rigoureuse, que les enfants d'inactifs appartiennent à des familles particulièrement démunies. Ces enfants présentent également les parcours scolaires les plus difficiles

selon les panels d'élèves [3]. Ces scolarités difficiles incitent à s'interroger sur les dimensions du « milieu social » qui influent sur les différentes étapes du parcours scolaire : culture et diplôme, sens de leur utilité, situation à l'égard de l'emploi ? ■

Tableau 1 – Milieu social d'origine des enfants de 11 à 14 ans et catégories socioprofessionnelles de leurs pères et mères

	Milieu social d'origine		Pères		Mères	
	Milliers	%	%	%	%	%
10-13 Agriculteurs	19	2,5	2,8	1,1		
21-22 Artisans, commerçants	55	7,2	8,0	3,4		
23- Chefs d'entreprise (*)	7	0,9	1,0	0,2		
10-23 Indépendants	81	10,7	11,8	4,7		
31- Professions libérales	14	1,8	2,0	1,0		
33- Cadres fonction publique	12	1,5	1,6	0,9		
34- Professeurs, scientifiques	18	2,4	2,5	2,8		
35-38 Cadres administratifs et commerciaux des entreprises privées	83	11,0	12,4	3,2		
31-38 Professions intellectuelles supérieures	127	16,7	18,5	7,9		
42- Instituteurs	13	1,6	1,5	3,6		
43-44 Intermédiaires santé, social	17	2,3	1,6	6,4		
45- Professions intermédiaires administratives de la fonction publique	13	1,6	1,6	1,4		
46- Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises privées	34	4,4	4,4	4,2		
47- Techniciens	33	4,3	4,8	0,8		
48- Contremaîtres	29	3,8	4,4	0,3		
42-48 Professions intermédiaires	138	18,1	18,2	16,9		
10-48 Professions supérieures, intermédiaires et indépendantes	346	45,5	48,5	29,5		
52- Employés public	38	5,0	3,0	14,0		
53- Policiers et militaires	18	2,3	2,6	0,3		
54- Employés administratifs d'entreprise	29	3,7	2,3	13,0		
55- Employés de commerce	14	1,8	1,1	5,6		
56- Services aux particuliers	21	2,8	1,0	13,9		
52-56 Employés	119	15,6	10,1	46,8		
62-65 Ouvriers qualifiés	206	27,1	30,5	4,6		
67-68 Ouvriers non qualifiés	71	9,3	9,2	9,3		
69- Ouvriers agricoles	10	1,4	1,5	1,1		
61-69 Ouvriers	287	37,8	41,1	15,0		
52-69 Employés, ouvriers	406	53,4	51,2	61,8		
81- Chômeurs n'ayant pas occupé auparavant d'emploi rémunéré	3	0,4	0,1	0,9		
99- Non-réponse	6	0,8	0,1	7,8		
81-99	9	1,1	0,3	8,7		
Total	760	100,0	100,0	100,0		
Échantillon interrogé	9 377	7 902	9 056			
Marge d'incertitude en tolérant 5% d'erreur*:						
De part et d'autre de 1%		+/-0,2	+/-0,2	+/-0,2		
De part et d'autre de 50%		+/-1,0	+/-1,1	+/-1,0		

* Il s'agit d'une borne maximum, l'erreur attendue d'un sondage stratifié étant inférieure à celle d'un sondage aléatoire.

N.B. Le milieu social d'origine d'un enfant est estimé, en priorité par la profession de son père, puis par celle de sa mère, enfin par celle d'un tuteur ou parent plus éloigné (voir pour plus de précision l'encadré 2). Les chiffres précédant les noms des catégories socioprofessionnelles sont les codes de la classification statistique (deux premiers chiffres de la liste détaillée).

Source et champ : enquête Emploi de mars 2002, INSEE - ménages auxquels appartiennent les enfants nés de 1987 à 1990, France métropolitaine.

Encadré 1 – Qu'est-ce qu'un inactif ?

Selon la terminologie économique, un inactif n'a pas d'emploi et n'en recherche pas activement. Quelque 2 % de l'ensemble des hommes considérés dans cette étude sont inactifs parce que retraités ou retirés des affaires et moins de 1 % des femmes. De façon à mieux rendre compte de la condition sociale de la famille, ces quelques retraités ont été, ici, séparés des autres inactifs, et rapprochés des personnes détenant un emploi. L'appellation « inactifs » est donc réservée, dans cette étude, aux hommes et femmes qui ne recherchent pas ou plus d'emploi, à cause de la difficulté de cette recherche ou des difficultés à assumer en parallèle la charge d'enfants. Un chômeur se distingue de ces inactifs, conformément à la définition du Bureau international du Travail, par sa disponibilité et le dynamisme de sa recherche d'emploi.

Encadré 2 – Représentativité des sources et précisions

Représentativité

L'enquête Emploi de 2002 permet d'obtenir des informations sur 99 % des jeunes de 10 à 14 ans.

De l'ordre de 1 % des enfants ne sont pas pris en compte dans cette étude, l'enquête Emploi de 2002 permettant d'obtenir des informations sur 99 % des jeunes de 10 à 14 ans, selon notre estimation. Cette enquête porte sur la population vivant en logement individuel et sur les élèves et étudiants vivant en logements collectifs (internats, foyers, cités universitaires) ; ces derniers sont rattachés aux domiciles de leurs parents. Aussi des enfants, conjointement hébergés en institution et dont leurs parents sont déficients, peuvent ne pas être pris en compte. Les statistiques sur les maisons d'enfants, foyers d'enfants et établissements médico-éducatifs permettent d'estimer qu'environ 30 000 enfants âgés de 10 à 14 ans y étaient logés fin 2001 [4], ce qui représente près de 1 % d'une classe d'âge. Enfants séparés depuis peu de leurs parents et hébergés en foyer ainsi que internes d'établissements médico-éducatifs souffrant de handicaps sévères, ces enfants sont particulièrement défavorisés. Précisons que cette estimation englobe des jeunes scolarisés dans un établissement scolaire ordinaire, tel qu'un collège, et, également, des jeunes déficients qui reviennent au domicile de leurs parents en fin de semaine (ceux-ci devraient d'ailleurs normalement être pris en compte par l'enquête). Cette estimation, basée sur les statistiques d'hébergement social, correspond, également, au rapport entre l'effectif pondéré de l'enquête Emploi et l'effectif total des mêmes générations (tableau 2).

Tableau 2 : Représentativité de « scolarité » et de l'enquête Emploi, à ces âges

Pour une génération*, en milliers et en %

	« scolarité » Génération 1988 et 1989		enquête Emploi mars-02 Génération 1987 à 1990	
	En milliers	En %	En milliers	En %
Élèves	771	100		
* établissement médico-éducatif	8	1		
* enseignement primaire	6	1		
* enseignement secondaire	757	98		
<i>Parmi lesquels : données de « scolarité »</i>	<i>748</i>	<i>97</i>		
Enquête Emploi de mars 2002 (pondération basée sur le recensement de 1999)			760	99
Estimation de population totale de l'INSEE (estimation basée sur le recensement de 1999)	768		767	100
Estimation actualisée de population totale de l'INSEE (estimation basée sur le recensement de 2004)	771	100	769	

* Statistique obtenue en divisant par quatre l'effectif pondéré des générations 1987 à 1990 (enquête Emploi) et en divisant par deux les statistiques scolaires portant sur les générations 1988 et 1989.
Champ : France métropolitaine.
Source : enquête Emploi de mars 2002 et estimations de population totale, INSEE ; Scolarité 2001-2002 et statistiques scolaires, DEPP.

Pour leur part, les statistiques sur le milieu social recueillies par le dispositif « scolarité » étaient représentatives de 97 % des effectifs de ces générations (tableau 2). On peut faire l'hypothèse que l'origine sociale des enfants scolarisés dans un établissement d'enseignement secondaire échappant au dispositif était peu différente de celle des enfants du dispositif. En revanche, les enfants scolarisés à 12 ou 13 ans dans les établissements médico-éducatifs et les écoles élémentaires sont vraisemblablement issus d'un milieu moins aisé.

Précisions sur « scolarité » et les traitements statistiques

Considérer, dans cette étude, les liens de parenté entre l'élève et ses deux responsables permet de mieux identifier les professions respectives de son père de sa mère, et ainsi d'améliorer l'estimation de son milieu social d'origine. La profession du premier responsable ne peut être immédiatement assimilée à celle du père, puisque le père est le second responsable dans 5 % des cas.

Encadré 2 – Représentativité des sources et précisions (fin)

(suite **Précisions...**)

Les professions supérieures et intermédiaires, les artisans, commerçants et employés sont classés et regroupés dans les termes habituels. La liste de professions est, cependant, moins détaillée pour les ouvriers et agriculteurs et comprend des modalités supplémentaires pour les retraités et les inactifs. Les modalités destinées aux retraités distinguent les catégories de leurs anciennes professions et permettent des reclassements. En revanche, on a vu que la modalité spécifique dédiée aux personnes « sans activité professionnelle » pose problème. Pour plus de précision, on se reportera sur ce point à l'article de M.-L. Jaspas [4].

Précisions sur l'enquête Emploi et les traitements statistiques

Ici, les données individuelles de l'enquête Emploi ont été réorganisées par ménages et centrées sur l'enfant. Un ménage est une unité de logement correspondant à une « famille ».

Centrer l'étude sur l'enfant conduit à compter autant de fois une famille qu'elle a d'enfants âgés de 11 à 14 ans. La présence de plusieurs frères et sœurs à ces âges fait que 13 % des familles sont comptabilisées deux fois et 1 % (du total) trois ou quatre fois.

La composition de la famille est appréhendée au moyen du lien de parenté, déclaré à l'enquête, entre l'enfant et la *personne de référence* du ménage. Cette personne de référence est, en priorité, l'homme d'un couple, avec ou sans enfant, et, en second lieu, un père ou une mère élevant seul un enfant. La personne de référence de plusieurs couples ou familles monoparentales vivant ensemble, est, en principe, celle qui travaille ou recherche un emploi, et, à égalité, la plus âgée. La présence de tiers (couple ou individu) a été envisagée. Cette configuration est tout à fait exceptionnelle dans les familles comprenant des enfants de ces âges et n'est donc pas possible à étudier (8 cas sur 9 377).

La filiation éducative prime sur la filiation biologique. Dans les cas les plus courants où l'enfant est le fils ou le beau-fils de la personne de référence, la compagne de ce dernier est considérée être sa mère ou sa belle-mère⁹. Le lien éducatif prévaut sur le biologique pour la mère comme pour le père. Les catégories de profession des tuteurs et parents plus éloignés (grands-parents, oncles, tantes, etc.) sont prises en compte pour définir le milieu social d'origine de l'enfant. Cependant, ils ne sont pas assimilés aux parents et, à ce titre, ne sont pas pris en compte dans l'étude de leurs emplois (*graphiques 2 et 3*). Par ailleurs, leurs propres situations professionnelles ne sont pas examinées du fait de la taille de l'échantillon (112 au total).

La catégorie socioprofessionnelle d'un emploi est envisagée à l'aide de différentes questions sur le grade de la fonction publique, la qualification de l'emploi, la taille de l'entreprise, notamment, ainsi que le nom de la profession, qui est fourni à un enquêteur, aidé, le plus souvent, d'un logiciel de saisie proposant des listes pré-établies. Un inactif ou un chômeur est interrogé, selon des modalités allégées, sur la catégorie de son dernier emploi. Les non-réponses sur la catégorie de profession sont révélatrices, conjointement, d'une absence d'accès à l'emploi et d'une absence de recherche d'emploi (une modalité particulière de la classification distingue les chômeurs qui n'ont pas occupé d'emploi rémunéré).

9. Les nouvelles enquêtes trimestrielles sur l'emploi tiennent compte des liens de parenté entre les différents membres du ménage, à la différence de l'enquête de mars 2002.

À LIRE

[1] *L'état de l'École*, 30 indicateurs sur le système éducatif français n°15, MEN DEPP (voir en particulier l'indicateur 10) octobre 2005. <http://www.education.gouv.fr/stateval/etat/etat15/somm.htm>

[2] Marie-Laurence Jaspas, « Le recueil des professions et catégories sociales des parents des élèves dans le système d'information du second degré », *Éducation & formations*, n°74, MEN-DEP, 2006, pp.XX.

[3] Jean-Paul Caille, « Qui sort sans qualification du système éducatif ? » *Éducation & formations*, n°57, MEN-DEPP, juillet-septembre 2000. <http://www.education.gouv.fr/stateval/revue/educform2000.html>

[4-1] Solveig Vanovermeir et Dominique Bertrand, « Les établissements et services médico-sociaux pour enfants et adolescents handicapés. Activité, clientèle et personnel au 31 décembre 2001 », Document de travail, Séries statistiques n°71, DREES, novembre 2004. <http://www.sante.gouv.fr/drees/etude-resultat/>

[4-2] Dominique Bertrand, Christian Monteil et Emmanuel Woitrain, « Les établissements et services pour enfants et adolescents en difficulté sociale. Activité, personnel et clientèle au 1er janvier 1998 », *Séries statistiques* n°48, DREES, février 2003. <http://www.sante.gouv.fr/drees/seriestat/pdf/seriestat48a.pdf>

[4-3] Claire Baudier-Laurin, Laurent Chastenot, « Bénéficiaires de l'aide sociale des départements », *Séries statistiques* n°61, DREES, janvier 2004. <http://www.sante.gouv.fr/drees/seriestat/pdf/seriestat61.pdf>

Fragmentations territoriales et inégalités scolaires : des relations complexes entre la distribution spatiale, les conditions de scolarisation et la réussite des élèves ¹

Sylvain Broccolichi

IUFM de Lille,

Choukri Ben-Ayed

Université de Saint-Étienne, CRESAL CNRS,

Catherine Mathey-Pierre

Centre d'études de l'emploi, CNRS

Danièle Trancart

Université de Rouen, GRIS

Comment varie la réussite scolaire selon le lieu de scolarisation, notamment à l'entrée et au sortir du collège ? Comment comprendre les différences constatées ? Ces questions ont été travaillées en se fondant conjointement sur des comparaisons statistiques et des enquêtes de terrain. La mesure des écarts entre les résultats observés et attendus, compte tenu des caractéristiques sociales des familles des élèves, et selon divers découpages géographiques atteint une amplitude digne d'intérêt dans deux groupes minoritaires de départements. Les départements où les résultats sont nettement inférieurs à l'attendu sont beaucoup plus urbanisés et ségrégués. Les disparités entre collèges et les inégalités de réussite selon l'origine sociale y sont exacerbées, tandis qu'elles sont considérablement réduites dans les territoires en surréussite, peu urbanisés. Les variations de réussite scolaire, selon le lieu de scolarisation, sont plus marquées pour les publics d'élèves socialement défavorisés. Elles résultent d'inégales fréquences de « perturbations » et d'inégales ressources des familles pour s'en prémunir. Toutefois, les enquêtes indiquent la possibilité de surréussite dans des secteurs très populaires quand des coopérations durables favorisent la construction de réponses ajustées aux besoins des élèves.

ÉDUCATION ET TERRITOIRES : LA CONSTRUCTION D'UNE APPROCHE

L'appel à projet *Éducation et formation : disparités territoriales et régionales* a été l'occasion pour la recherche en éducation de mobiliser le couple *Éducation et territoires*. Si pour un ensemble d'institutions et de champs de la recherche (la ville, le logement, le travail social, etc.), les dynamiques territoriales font l'objet de travaux, depuis plusieurs décennies, leur place est longtemps restée plus modeste dans le domaine de l'éducation. La sociologie de l'éducation s'est en effet structurée, durant les années soixante/soixante-dix, autour de la relation école/société par l'étude des liens entre inégalités sociales et inégalités scolaires. Même si certaines recherches introduisent la notion d'inégalité géographique du système d'enseignement, mettant en question son caractère unifié, cette période est davantage marquée par une lecture centralisatrice de l'école, privilégiant la notion d'appartenance de classe. Il faut attendre les années

quatre-vingt pour que se développent des travaux qui mobilisent la dimension spatiale, en lien avec un ensemble de transformations politiques et institutionnelles qui justifient une interrogation plus systématique des relations entre éducation et enjeux locaux (décentralisation, territorialisation, assouplissement de la carte scolaire etc.).

UN INTÉRÊT ACCRU POUR LES VARIATIONS LOCALES DE RÉUSSITE SCOLAIRE

Cette évolution est en effet concomitante d'un ensemble de reconfigurations de la question éducative. Qu'il s'agisse des orientations nouvelles en

NOTE

1. Cet article est extrait d'une recherche financée dans le cadre de l'appel à projet DEP-DR-DATAR, *éducation et formation : disparités territoriales et régionales*, coordonnée par S. Broccolichi, C. Ben-Ayed et D. Trancart avec C. Asdih, A. Belbhari, A. Bevort, B. Dancel, M. Destéfani, E. Gagneur, B. Larguèze, F. Lorcerie, C. Mathey-Pierre, F. Quinson, J.-P. Russier, E. Waysand. Les rapports de recherche remis dans le cadre de cet appel à projet sont accessibles à l'adresse suivante : <http://cisad.adc.education.fr/dister/>

matière de politiques éducatives (ZEP, décentralisation et déconcentration éducative...) ou des pratiques de scolarisation des familles, les enjeux éducatifs apparaissent, de façon significative, indexés à des préoccupations locales. La territorialisation des politiques éducatives notamment, fait coexister une multitude d'espaces de décision du national au local, et complexifie du même coup les processus de régulation.

La question des apprentissages apparaît également tributaire de certaines particularités des lieux de scolarisation, qu'on les étudie du point de vue des choix pédagogiques réalisés ou des rapports au savoir des élèves. Les tensions entre le principe d'égalité attaché au droit à l'éducation tel qu'il est défini dans les dernières lois d'orientation et certaines disparités locales sont encore plus flagrantes quand il est question des processus ségrégatifs et de la hiérarchisation croissante des offres scolaires dans des territoires urbains [41] [4]. C'est d'ailleurs sur ce type de problématique qu'ont pu se développer des travaux menés par des géographes [3] [19].

Toutes ces transformations de l'ordre scolaire conduisent à interroger les variations de parcours ou d'acquisition scolaire des élèves selon les établissements et les classes, tandis que les différenciations territoriales, entre académies et entre départements notamment, sont passées au crible dans la revue *Géographie de l'École* (créée en 1996 et éditée par la DEPP, ministère de l'Éducation nationale).

Se trouvent ainsi mis en évidence un ensemble de différenciations tenant aux offres et pratiques scolaires, aux compositions sociales des publics et aux acquisitions et parcours

des élèves. De façon complémentaire, les travaux qui s'appuient sur des enquêtes de terrain produisent des connaissances précieuses sur les sources de variations locales (dynamiques d'établissements, coopérations et conflits, processus ségrégatifs, perturbations de l'ordre scolaire, etc.) sans pour autant conduire à concevoir des protocoles d'enquêtes permettant d'objectiver, à plus large échelle, l'importance des facteurs de différenciation repérés localement.

DIFFICULTÉS D'INTERPRÉTATIONS DES DISPARITÉS GÉOGRAPHIQUES D'ÉDUCATION

Les difficultés sont nombreuses dès lors qu'il s'agit d'interpréter les différenciations territoriales constatées, celles-ci résultant d'une combinaison complexe de facteurs géographiques, historiques, économiques, démographiques et politiques. Ainsi, dès le début des années 1980, Jean Lamoure a montré que l'histoire des régions avait structuré les offres de formation professionnelle, bien avant les lois de décentralisation [26].

Comment se construit par exemple la composition sociale des publics d'élèves ? Dans quelle mesure résulte-elle des pratiques migratoires des ménages, des politiques de peuplement urbain, des politiques de carte scolaire et d'affectation des élèves adoptées au niveau académique et départemental ou des pratiques locales (d'évitement de certains établissements, ou de répartition des élèves dans les classes par exemple) ? Les réponses à ces questions peuvent considérablement varier selon les découpages effectués et les territoi-

res considérés. Et les difficultés se multiplient lorsqu'il s'agit d'interpréter les relations entre les variations de réussite scolaire et les disparités repérées dans différents domaines.

Pour y répondre, notre équipe de recherche pluridisciplinaire s'est attachée à croiser différentes approches statistiques et ethnographiques des variations spatiales de réussite scolaire, en opérant des comparaisons à différentes échelles, articulées à des enquêtes de terrains sur des sites soigneusement choisis.

COMPARER ET COMPRENDRE

Mieux repérer et comprendre comment varie la réussite scolaire des élèves selon le lieu de scolarisation, notamment à l'entrée et au sortir du collège, ainsi peut-on résumer l'objectif principal de cette recherche. Quelles catégories de collèges et d'élèves sont les plus concernées par ces variations spatiales de réussite scolaire. Quels sont, enfin, les principaux facteurs et processus sous-jacents aux plus fortes variations ainsi repérées ?

Depuis les années 1960, les analyses comparatives portant sur la distribution des performances, des parcours et des diplômes obtenus par les élèves ont régulièrement mis en évidence l'incidence forte des caractéristiques sociales des familles. Aussi avons-nous identifié des variations sociospatiales de réussite scolaire en mesurant des écarts entre les résultats observés localement selon divers découpages et les résultats attendus en ce lieu compte tenu de ces caractéristiques sociales des élèves.

Dans notre approche, cet effort d'objectivation comparative s'est construit en lien étroit avec des

enquêtes portant sur les processus en jeu dans les espaces où sont repérés des « écarts à l'attendu » particulièrement marqués.

Nous présenterons successivement les démarches comparatives, leurs principaux résultats (à l'échelle départementale puis infradépartementale), et enfin les précisions et éclairages complémentaires issus des enquêtes de terrain.

COMMENT COMPARER ? DÉCOUPAGES TERRITORIAUX ET CARACTÉRISTIQUES SOCIALES DES FAMILLES

De nombreux travaux récents portant sur les disparités territoriales ont fait l'objet de publications de la DEPP, [33] [36] [29] par exemple. Ils diffèrent essentiellement par les indicateurs utilisés pour la mesure des disparités, par la méthode statistique (typologies descriptives ou indices synthétiques) et par le niveau de scolarisation choisis.

Les classements des académies varient assez peu selon les indicateurs de réussite scolaire retenus. Pour notre part, nous avons choisi d'effectuer les premières comparaisons territoriales sur la réussite à l'entrée en sixième (selon les académies, départements et collèges de chaque département) pour plusieurs raisons. Les évaluations nationales à l'entrée en sixième sont des épreuves standardisées passées par la quasi-totalité d'une génération, sans les biais liés au choix d'options ou aux processus d'orientation. Ensuite, les hiérarchies qui apparaissent à ce niveau s'avèrent très prédictives des niveaux de sorties des élèves. En particulier, les six académies qui ont eu les meilleurs résultats aux évaluations sixième au cours des années 1990 sont celles où les taux de sorties sans qualification sont les plus réduits, et cinq d'entre elles ont les proportions les plus élevées de bacheliers. En revanche, dans les académies où une proportion plus

importante d'élèves a de faibles acquisitions scolaires à l'entrée en sixième, la traduction de ces difficultés à différents niveaux de sortie du système éducatif est davantage modulée par d'autres particularités de l'académie, notamment des offres de formation professionnelle, technologique et agricole [36].

QUELLES CARACTÉRISTIQUES SOCIALES PRENDRE EN COMPTE ?

Il est essentiel de tenir compte assez finement des caractéristiques sociales des familles d'élèves si l'on veut opérer des comparaisons pertinentes entre territoires. Les résultats détaillés aux évaluations sixième et au diplôme national du brevet (DNB) nous ont incités à distinguer tout particulièrement les groupes sociaux dont les résultats sont les plus décalés de la moyenne nationale. D'une part les

Sources et méthode

Si l'on s'intéresse aux disparités sociales, les travaux sur la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale montrent la nécessité de la prise en compte d'une pluralité de dimensions.

Finalement, cinq variables caractérisant les collèges publics en 2001-2002 ont été retenues : la part d'élèves de sixième issus des catégories « ouvrier » (personne de référence), issus de la catégorie « inactif », des catégories « très favorisées » (cadres, professions intellectuelles supérieures, chefs d'entreprise de plus de 10 salariés et enseignants), la part d'élèves boursiers et la part d'élèves étrangers. Le niveau sixième présente l'avantage de prendre en compte la quasi-totalité d'une génération, sans les biais liés au choix d'options ou aux processus d'orientation.

À partir de ces données, une typologie des collèges, des académies et des départements, des indices « de ségrégation » et un indicateur de précarité sociale globale ont été construits. Ces différentes approches sont complémentaires mais pour une approche synthétique, l'indice de précarité associé à l'intervalle interdécile fournit une information chiffrée assez valide ; pour cette raison, il a finalement été privilégié dans les analyses présentées dans cet article (pour plus de détails voir le rapport final).

L'indice de précarité globale a été élaboré de la manière suivante : on calcule, pour chaque collège et pour chacune des 5 variables précédentes, un écart centré réduit en retranchant à la valeur initiale d'un collège, la moyenne et en divisant par l'écart-type, puis on effectue la somme algébrique des écarts obtenus (en prenant soin de comptabiliser ces écarts sur une même échelle). Cet indice est nul, en moyenne, positif si la donne sociale du collège est « défavorisée » et négatif dans le cas contraire. Il peut également être calculé pour une académie ou un département.

À partir de cet indice, nous avons calculé les sur ou sous-réussites à l'évaluation sixième d'un collège, d'un département ou d'une académie à l'aide de modèles de régression simple : le résultat attendu à l'évaluation sixième correspond à la valeur prédite en fonction de l'indice de précarité. L'écart entre le résultat observé et le résultat attendu représente la surréussite (si l'écart est positif) ou sous-réussite dans le cas contraire.

« très favorisés » (professions intellectuelles supérieures, cadres, chefs d'entreprise de plus de 10 salariés et enseignants), et d'autre part les « inactifs ». Cette dernière catégorie comprend normalement les chômeurs n'ayant jamais travaillé et les personnes sans activité professionnelle, mais se trouve « gonflée » par l'ajout des cas d'élèves pour lesquels les établissements n'ont d'autres indications que « chômage », « ne travaille pas » ou « invalide », atteignant ainsi près de 9 % de la population scolaire de sixième. Ce groupe « d'inactifs » est incontestablement celui dont les espérances scolaires sont les plus faibles. Et l'on ne peut négliger le fait que la part relative des « inactifs » dans l'ensemble « défavorisés » puisse varier considérablement selon les territoires : par exemple, dans les Bouches-du-Rhône, 45 % des collégiens sont dans la catégorie « défavorisés », dont 17 % d'« inactifs » (soit près de 40 % d'inactifs parmi les défavorisés), tandis que dans la Mayenne, 51 % sont dans la catégorie « défavorisés », dont 5 % seulement d'« inactifs » (soit 10 % d'inactifs parmi les défavorisés). Malgré les imperfections liées au système de recueil des données, la

prise en compte de la catégorie « inactifs », donne des résultats cohérents et conformes à la géographie du chômage (la variable proportion « inactifs » a un coefficient de corrélation de 0,88 avec la proportion de chômeurs sur l'ensemble des académies de France métropolitaine, année 2001). Pour affiner la prise en compte des situations de précarité que l'on peut définir pour un collège, un département ou une académie (voir encadré), nous avons aussi introduit deux autres variables : la part d'élèves boursiers et la part d'élèves étrangers.

VARIATIONS DÉPARTEMENTALES, DISPARITÉS ENTRE COLLÈGES ET INÉGALITÉS SOCIALES DE RÉUSSITE SCOLAIRE

Les calculs d'écarts entre les résultats départementaux constatés et les résultats prédits par l'indice de précarité à l'évaluation sixième permettent de remarquer que les écarts extrêmes (positifs et négatifs) sont liés à des traits morphologiques des départements (densité urbaine et disparités entre collèges notam-

ment) plus qu'à leur appartenance académique. Les découpages académiques ont donc été délaissés au profit de découpages départementaux et infra-départementaux pour opérer des comparaisons d'abord à l'évaluation sixième puis au diplôme national du brevet (DNB).

La carte ci-contre met en évidence d'assez fortes polarisations géographiques des succès, et surtout des sous-réussites scolaires à l'entrée en sixième. Mais il convient d'abord de prendre acte du fait que l'écart entre les résultats scolaires observés et « prédits » reste faible pour une large majorité des départements : moins de 2 points d'écart dans les deux tiers des départements métropolitains, alors que la moyenne nationale est proche de 69. C'est pourquoi nous n'avons retenu dans le tableau comparatif suivant que les groupes minoritaires de départements dans lesquels les écarts atteignent une amplitude digne d'intérêt (*tableau 1*).

Les deux groupes de départements correspondent à des indices de précarité très proches de la moyenne nationale, le premier (départements en sous-réussite maximale) scolarisant des publics d'élèves à peine plus favorisés socialement que le second (indice de précarité - 0,7 contre - 0,2, l'indice de précarité national étant 0 par construction). Pourtant, la quasi-totalité des collèges du deuxième groupe de départements ont des scores à l'évaluation sixième qui dépassent la moyenne d'ensemble dans le premier groupe de départements. En effet, celle-ci est seulement de 66,3, et l'indication du décile 1 permet de comprendre que 90 % des collèges du deuxième groupe ont un score supérieur à 67,8.

Sur et sous-réussites départementales à l'évaluation à l'entrée en sixième

(plus ou moins value compte tenu de la structure sociale des élèves scolarisés en sixième en 2001-2002)

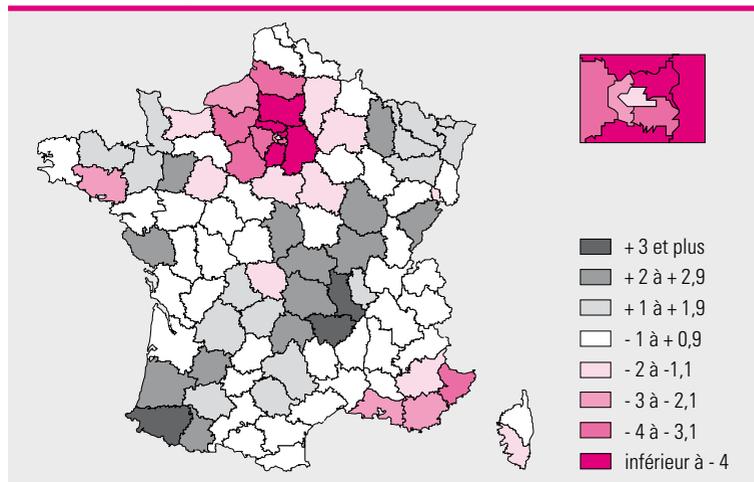


Tableau 1 : Quelques caractéristiques comparées des 2 groupes de départements en sous et surréussite maximales

Les douze départements où les résultats à l'évaluation sixième sont les plus inférieurs aux résultats attendus en 2001												
Département	Nb. Collèges	Moyenne évaluation sixième			Évaluation sixième			Indice de précarité	% rural ou isolé	Indice de précarité		
		Observé	Attendu	Écart	Décile 1	Décile 9	D9-D1			Décile 1	Décile 9	D9-D1
Oise	65	63,5	68,7	-5,1	57,8	69,0	11,3	0,3	37 %	-2,8	4,7	7,6
Val-d'Oise	98	65,3	70,2	-5,0	55,9	72,9	17,0	-0,7	2 %	-6,3	5,2	11,5
Seine-Saint-Denis	91	59,6	64,2	-4,7	52,5	67,5	15,1	3,3	0 %	-1,9	7,9	9,8
Essonne	93	68,5	72,6	-4,2	60,5	76,0	15,5	-2,3	4 %	-6,9	3,4	10,3
Seine-et-Marne	118	67,4	71,5	-4,1	62,1	72,6	10,5	-1,5	24 %	-5,3	2,1	7,4
Yvelines	111	70,5	74,3	-3,8	59,5	78,0	18,6	-3,4	8 %	-8,8	4,2	13,0
Eure	56	65,2	68,7	-3,5	61,2	70,5	9,3	0,3	23 %	-3,0	2,5	5,5
Somme	50	62,5	66,0	-3,5	55,3	67,9	12,6	2,1	42 %	-1,0	4,1	5,2
Val-de-Marne	100	67,0	70,4	-3,4	59,5	75,2	15,6	-0,8	0 %	-6,5	4,1	10,6
Alpes-Maritimes	67	66,8	70,0	-3,2	62,1	72,4	10,3	-0,6	13 %	-4,8	4,7	9,5
Eure-et-Loir	41	66,1	69,3	-3,2	60,4	71,5	11,1	-0,1	27 %	-4,1	4,5	8,6
Hauts-de-Seine	91	69,6	72,5	-2,9	60,1	78,0	17,9	-2,3	0 %	-8,1	3,7	11,8
Moyenne	82	66,3	70,3	-4	58,9	73,2	14,3	-0,7	12 %	-5,4	4,2	9,7
Les douze départements où les résultats à l'évaluation sixième sont les plus supérieurs aux résultats attendus en 2001												
Cantal	23	72,1	69,9	+2,2	67,5	76,6	9,1	-0,5	74 %	-1,9	1,0	2,9
Allier	37	71,1	68,8	+2,3	65,4	76,5	11,1	0,2	49 %	-2,0	2,0	4,0
Hautes-Pyrénées	20	73,8	71,3	+2,5	69,8	77,2	7,5	-1,4	45 %	-3,4	1,0	4,4
Mayenne	27	71,9	69,3	+2,6	68,6	75,7	7,1	-0,1	63 %	-2,5	1,8	4,3
Côte-d'Or	47	72,7	70,1	+2,6	68,4	78,7	10,3	-0,6	45 %	-4,0	2,2	6,2
Meuse	24	70,0	67,3	+2,7	64,9	73,0	8,1	1,2	50 %	-0,5	3,0	3,5
Lot-et-Garonne	28	70,9	68,1	+2,7	67,4	74,3	7,0	0,7	32 %	-1,9	2,9	4,8
Vendée	29	71,8	69,0	+2,9	66,4	76,1	9,7	0,1	72 %	-1,9	2,4	4,3
Landes	32	74,0	71,0	+3,0	70,0	77,2	7,2	-1,3	59 %	-2,7	0,1	2,8
Pyrénées-Atlantiques	48	74,2	71,0	+3,2	70,1	78,4	8,4	-1,3	38 %	-3,6	0,7	4,3
Loire	51	71,1	67,7	+3,4	66,6	76,9	10,3	1,0	24 %	-2,7	6,9	9,5
Haute-Loire	21	73,3	69,7	+3,6	68,0	77,5	9,5	-0,3	71 %	-1,5	0,8	2,4
Moyenne	32	72,3	69,4	2,9	67,8	76,7	9,0	-0,2	49 %	-2,6	2,3	4,9

Lecture du tableau : Ce tableau donne d'abord pour les 12 départements les plus en sous-réussite, puis pour les 12 départements les plus en surréussite, les résultats observés et attendus à l'évaluation sixième et l'écart entre eux, les premiers et neuvièmes déciles (valeurs maximales et minimales des scores des 10 % de collèges les plus « faibles » et des 10 % de collèges les plus « forts »), puis l'écart interdécile (D9-D1) qui constitue un indicateur de disparités de recrutement scolaire des collèges du département : un écart élevé, comme dans les Yvelines (18,6), traduit l'importance des disparités de niveau scolaire des élèves à l'entrée en sixième selon les collèges, contrairement au Lot-et-Garonne (7,0) où à la Mayenne (7,1) où ce type de disparités entre collèges est réduit.

Les colonnes suivantes indiquent l'indice de précarité départemental, les déciles et l'écart interdécile (D9-D1) concernant l'indice de précarité, ainsi qu'un indice de ruralité calculé à partir de la proportion de collèges situés en zone dite rurale ou isolée (catégorie INSEE de l'unité urbaine à laquelle est rattaché le collège).

DES SCORES DÉPARTEMENTAUX INFÉRIEURS À L'ATTENDU DANS DES TERRITOIRES URBAINS OÙ LES DISPARITÉS ENTRE COLLÈGES SONT FORTES

Qu'il s'agisse du recrutement scolaire (mesuré par le score à l'évaluation sixième) ou du recrutement social

(mesuré par l'indice de précarité), les disparités de recrutement entre collèges à l'intérieur du département (mesuré par l'écart interdécile) sont beaucoup plus marquées dans le groupe des départements en sous-réussite scolaire que dans celui des départements en surréussite scolaire. Au point que les 12 départements en sous-réussite maximale ont tous des écarts interdéciles supérieurs à la

moyenne des écarts interdéciles du groupe des 12 départements en surréussite. Et inversement, les 12 départements en surréussite maximale ont tous des écarts interdéciles supérieurs à la moyenne du groupe des 12 départements en sous-réussite.

En ce qui concerne les résultats aux évaluations nationales de sixième, cette relation entre les scores moyens et la dispersion concorde

avec le constat effectué dès 1989 : plus la dispersion des scores selon les établissements est forte sur un territoire donné, plus le score moyen tend à être faible [17]. Autrement dit, quand les inégalités entre établissements se creusent sur un territoire, elles se creusent nettement plus vers le bas que vers le haut.

QUELS DÉCOUPAGES GÉOGRAPHIQUES PERTINENTS ?

La carte permet de remarquer d'assez fortes polarisations géographiques des sous-réussites scolaires à l'entrée en sixième. En particulier, onze des douze départements où la sous-réussite est maximale (c'est-à-dire où les résultats sont les plus « en dessous » des résultats prévus d'après les caractéristiques sociales des élèves) se situent en Ile-de-France ou jouxtent cette région. Et les quelques autres départements en nette sous-réussite se situent presque tous dans l'extrême Sud-Est méditerranéen.

Plus disséminés que les départements en sous-réussite, la plupart des départements en surréussite maximale partagent toutefois une caractéristique géographique à première vue surprenante pour qui connaît l'histoire de la scolarisation en France : l'absence d'agglomération importante et une densité de population inférieure à la moyenne nationale². Les deux groupes de départements s'opposent donc de façon évidente par leur degré d'urbanisation. Le tableau précédent met

NOTE

2. L'exception riche d'enseignement que nous avons étudiée est la Loire, avec l'agglomération de Saint-Étienne et 152 habitants au km².

ce phénomène en évidence dans la colonne qui indique le pourcentage de collèves ruraux ou isolés : ce pourcentage est en effet quatre fois plus élevé dans le groupe des départements en surréussite maximale à l'évaluation sixième que dans le groupe de départements opposé (49 % contre 12 %). De même, lorsqu'il existe au sein d'une académie des départements contrastés (selon leur degré de ruralité et la présence ou non d'une agglomération importante), les scores à l'évaluation sixième rapportés aux caractéristiques sociales des publics d'élèves sont presque toujours moins bons dans le département le plus urbanisé. C'est le cas notamment des départements des agglomérations de Marseille, Toulouse, Bordeaux, Nantes, Grenoble et Nice.

Le rapprochement de deux autres résultats est particulièrement stimulant dans la perspective d'une géographie des inégalités scolaires et d'une réflexion sur les découpages pertinents :

- les trois départements où la sous-réussite est maximale (Oise, Val-d'Oise et Seine-Saint-Denis) sont des départements limitrophes, de même que les deux départements où la sur-réussite est maximale (Haute-Loire et Loire) ;
- mais ces cinq départements appartiennent à cinq académies différentes ! Quelle meilleure preuve de l'importance de la dimension spatiale ? Et quelle meilleure incitation à douter d'une influence forte des politiques qui ont été mises en œuvre à l'échelon académique ? Tant il est vrai que les homologues associées à certaines proximités géographiques rapprochent les résultats des départements bien plus que leur appartenance à une même académie.

Tout ceci suggère que les découpages par académie ne sont pas très pertinents en vue d'analyser les variations sociospatiales de réussite scolaire. Toutefois, les découpages départementaux ne sont pas non plus suffisants. En effet, lorsqu'on examine plus en détail les résultats observés et attendus des collèves, on remarque que les variations repérées au niveau départemental concernent certaines catégories de collèves bien plus que d'autres. Plus précisément, les écarts entre scores observés et scores attendus sont plus marqués pour les collèves dont le recrutement est le moins favorisé socialement. Ces constats incitent à interroger encore plus précisément les relations entre les caractéristiques sociales des élèves et les écarts de réussite scolaire selon le lieu de scolarisation.

DE FORTES VARIATIONS SPATIALES DES INÉGALITÉS SOCIALES DE RÉUSSITE SCOLAIRE

Les écarts de réussite selon le lieu de scolarisation qui affectent particulièrement les populations socialement défavorisées sont-ils dus pour l'essentiel à des variations des conditions de déroulement de leur scolarité ou au fait qu'au-delà de leur appartenance à la même catégorie sociale (ouvriers qualifiés ou non qualifiés, chômeurs...), certaines de ces populations présentent des variations culturelles discriminantes sur le plan scolaire, en lien avec leur distribution spatiale sur le territoire français ?

Les résultats au diplôme national du brevet (DNB) en 2004 nous aident à répondre à cette question. Pour la première fois disponibles pour l'ensemble des départements français,

Tableau 2 – Inégalités de réussite scolaire selon les groupes de départements, l'origine sociale et le secteur d'enseignement

Moyenne maths-français aux épreuves du DNB 2004

Groupe de départements	Profession du chef de famille					Ensemble	Secteur d'enseignement	
	Cadres, professions intellectuelles	Professions intermédiaires	Employés	Ouvriers qualifiés	Ouvriers non qualifiés		Public	Privé
Les 10 départements en sous-réussite maximale en 6 ^e	11,3	9,5	8,8	7,9	7,3	9,2	8,8	11,2
Île-de-France	11,5	9,5	8,8	7,8	7,1	9,4	9,0	11,6
France	12,0	10,5	9,9	9,1	8,3	10,0	9,7	11,2
Hors Île-de-France	12,2	10,7	10,2	9,3	8,5	10,2	9,9	11,1
Les 10 départements en surréussite maximale en 6 ^e	12,5	11,4	10,9	10,2	9,6	10,9	10,8	11,1

ils permettent en particulier de distinguer les résultats des élèves aux épreuves du DNB (mathématiques et français) selon leur origine sociale et selon qu'ils étaient scolarisés dans un collège public ou privé.

Contrairement à l'évaluation sixième, les sujets du DNB varient selon les groupes d'académies³. Les comparaisons entre départements sont donc à considérer avec précaution. Ainsi, la faiblesse étonnante des résultats en Ile-de-France (la plus riche des régions françaises) pourrait s'expliquer par la difficulté des sujets du DNB dans les trois académies correspondantes en 2004, si la plausibilité de cette explication n'était pas invalidée par les scores élevés des collégiens de l'enseignement privé en Ile-de-France.

Particulièrement fortes et dignes d'intérêt sont les variations constatées, dans ces mêmes académies, selon les groupes de départements considérés, au niveau des inégalités de performances entre groupes sociaux (et conjointement entre secteurs d'enseignement public et privé). Ces inégalités sont en effet remarquablement réduites dans les départements où les élèves ont globalement les acquisitions les plus nettement supérieures à ce que laissent pré-

sager leurs caractéristiques sociales. Ils sont au contraire accentués dans le groupe des départements en sous-réussite maximale.

Dans celui-ci, les déficits d'acquisitions perceptibles au niveau du DNB touchent les élèves de tous les groupes sociaux mais moins nettement les plus favorisés. Dans le cas des départements en surréussite, l'examen détaillé de la dispersion des scores permet de remarquer la raréfaction des scores les plus faibles dans tous les groupes sociaux, y compris les moins favorisés socialement, comme si les conditions de scolarisation et les pratiques pédagogiques y limitaient considérablement les processus d'échec.

Ces variations sociospatiales de réussite scolaire renvoient d'abord à des conditions localement plus ou moins propices aux apprentissages, et ensuite, à d'inégales ressources familiales permettant de maîtriser le choix des conditions de scolarisation.

D'INÉGALES POSSIBILITÉS DE COMPENSER OU D'ÉVITER LES PERTURBATIONS

Les processus en jeu seront davantage précisés en se fondant sur les enquêtes de terrain, mais l'on peut d'ores et déjà dégager un premier

schéma d'analyse de l'ensemble des variations constatées.

Les territoires en surréussite maximale sont ceux qui préservent le mieux des conditions favorables aux apprentissages de l'ensemble des élèves. Comparés à cette référence, les performances moindres constatées dans les autres territoires, traduisent l'existence de « perturbations » (minimes ou plus graves) des processus pédagogiques dans une fraction plus ou moins importante d'établissements et de classes.

Dans cette perspective, on constate qu'au niveau de la France considérée globalement, les perturbations sont les plus fréquentes là où sont le plus scolarisés les élèves issus des milieux les plus précaires, puisque l'écart entre les moyennes nationales et les scores « optimaux » des territoires en surréussite, est le plus élevé pour les enfants d'ouvriers non qualifiés (ce « déficit » diminue

NOTE

3. Dans la majorité des cas, les scores départementaux aux épreuves maths-français du DNB varient de moins de 0,5 point sur 20 entre deux années successives, mais on relève parfois des variations de plus d'1 point qui pourraient correspondre à des sujets plus « faciles » ou au contraire plus difficiles.

régulièrement au fur et à mesure que s'élève l'origine sociale des élèves).

Pour les mêmes raisons, on peut dire que les perturbations sont bien plus répandues dans les territoires en sous-réussite maximale, puisque les déficits y deviennent plus marqués pour les élèves de tous les groupes sociaux, quoique moins nettement dans le cas des plus favorisés. Ce schéma explicatif rend intelligible aussi pour ces territoires, le « grand écart » entre les performances des élèves selon qu'ils sont scolarisés dans des collèges publics et privés, écart huit fois plus élevé que dans le groupe des départements en surréussite maximale ! En effet, ces résultats sont en cohérence avec le fait que là où les conditions de scolarisation sont généralement bonnes, les élèves de l'enseignement public ont des résultats équivalents, (voire meilleurs en contrôlant l'origine sociale) que ceux de l'enseignement privé, tandis qu'il en va tout autrement dans les territoires où les perturbations sont les plus fréquentes. Dans ce cas, la multiplication des tentatives de « fuites » vers l'enseignement privé, permet à celui-ci d'opérer une sélection (sociale et scolaire) qui facilite son action pédagogique. Ainsi, en Ile-de-France où l'écart public-privé est maximal au DNB, la probabilité d'être scolarisé dans un collège privé est 15 fois plus élevée pour un enfant de cadre que pour un enfant d'ouvrier non qualifié, alors que hors Ile-de-France, ces probabilités ne varient que du simple au double, et moins encore dans les départements en surréussite maximale.

Tout ceci éclaire le fait que la réussite varie davantage selon le lieu de scolarisation pour les élèves issus des groupes sociaux les moins favorisés socialement. Ils sont en effet

plus dépendants des conditions de scolarisation offertes localement pour deux raisons cumulées : d'une part les familles de cette catégorie détiennent moins que d'autres, des compétences (culturelles) leur permettant de favoriser les acquisitions scolaires de leurs enfants malgré les diverses « perturbations » pouvant affecter les conditions d'apprentissage dans les établissements et les classes fréquentés ; d'autre part, il leur est plus difficile d'éviter des établissements (ou des classes) « perturbés ».

La première raison renvoie à la notion de capital culturel classiquement mobilisée pour expliquer la hiérarchie des réussites scolaires selon l'origine sociale, tandis que la deuxième renvoie aux ressources permettant d'avoir accès à de meilleures conditions de scolarisation. Ces ressources sont elles-mêmes composites, puisqu'elles incluent à la fois les compétences permettant d'évaluer comparativement différentes offres scolaires (on retrouve le capital culturel), et les ressources permettant d'avoir accès aux établissements (ou parfois aux classes) visées, en habitant ou non le secteur approprié [8].

Les enquêtes approfondies réalisées dans des sites urbains de cinq départements (Yvelines, Seine-Saint-Denis, Loire-Atlantique, Hérault et Loire) fournissent une série d'indications permettant de préciser la teneur des relations et des perturbations en jeu, rapportées à des morphologies et à des dynamiques sociospatiales mieux spécifiées. Elles nous aident à comprendre pourquoi ces perturbations et déficits d'apprentissage sont associés au développement conjoint des disparités entre établissements et entre classes, et des pratiques d'évitement. Elles nous éclairent aussi sur

ce qui permet de limiter ces processus cumulatifs même en milieu urbain.

L'ENQUÊTE DE TERRAIN DANS CINQ DÉPARTEMENTS

S'agissant d'abord des résultats à l'évaluation sixième, il s'est avéré instructif de visualiser la distribution des sur et sous-réussites constatées par collège à l'entrée en sixième dans les cinq départements étudiés et pour la France métropolitaine. Les graphiques permettent de caractériser plus finement les départements considérés, mais aussi de dégager des enseignements plus généraux qui convergent avec les résultats précédemment établis.

Ainsi, le nuage de points de l'ensemble des collèges publics de France métropolitaine fait bien ressortir la plus ou moins grande variabilité des résultats selon le recrutement social des collèges indiqué par l'indice de précarité. Sur la gauche du graphique, les plus favorisés restent beaucoup plus proches de la droite des résultats attendus et s'en écartent surtout très peu vers le bas. À l'opposé, les collèges à fort indice de précarité s'en écartent bien davantage, notamment vers le bas.

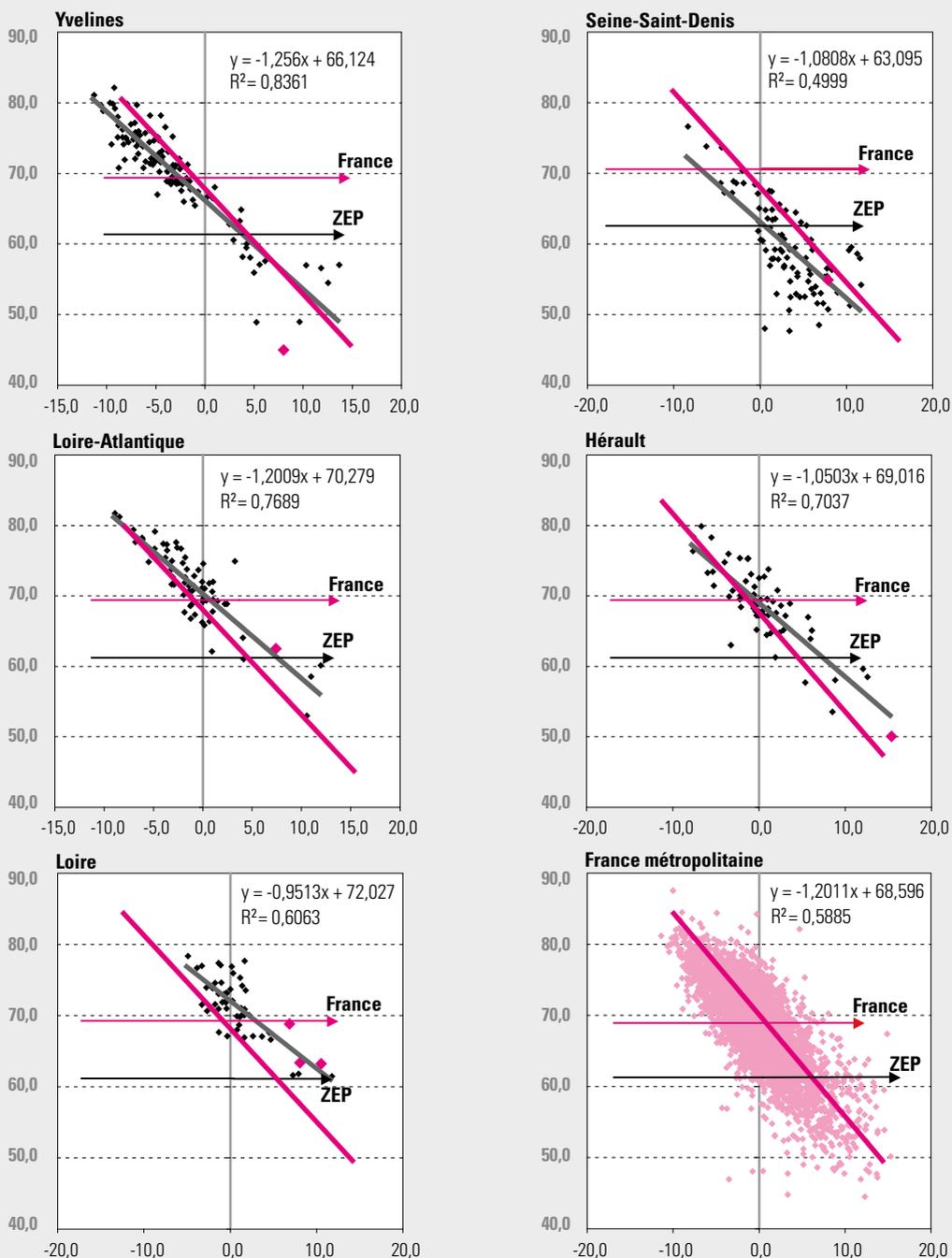
Les départements des Yvelines et de Seine-Saint-Denis se situent aux deux extrêmes sur le plan des caractéristiques sociales des publics d'élèves. Comme la plupart des départements d'Ile-de-France, ils ont cependant en commun d'être en sous-réussite. Les graphiques montrent que la quasi-totalité de leurs collèges a des résultats inférieurs aux résultats attendus à l'évaluation sixième, avec une dispersion plus importante du côté des collèges dont l'indice de précarité est positif.

À l’opposé, les résultats constatés sont supérieurs aux résultats attendus dans la quasi-totalité des collèges de la Loire. À noter aussi l’absence

de collège très favorisé socialement dans ce département en forte surreprésentation. Les départements de la Loire-Atlantique et de l’Hérault se situent

en position intermédiaire, tant sur le plan des caractéristiques sociales des publics d’élèves que sur celui de leurs résultats à l’entrée en sixième.

Graphique 2 – Indices de précarité et résultats à l’évaluation à l’entrée en sixième en 2001 dans les collèges publics de France métropolitaine et les cinq départements étudiés.



Lecture : chaque petit carré représente un collège (placé en fonction de son indice de précarité (en abscisse) et de sa moyenne maths-français à l’évaluation sixième (en ordonnée). Les carrés plus gros correspondent aux collèges qui ont fait l’objet d’enquêtes approfondies. L’écart entre la moyenne constatée et la moyenne attendue (en fonction des caractéristiques sociales des élèves) est visualisé par la distance qui sépare verticalement le point du collège de la droite tracée en rouge. Il s’agit de la droite de régression correspondant au nuage de points de l’ensemble des collèges publics métropolitains présenté dans le sixième graphique.

DES ÉVOLUTIONS CONTRASTÉES DANS LES ZEP DES DÉPARTEMENTS ÉTUDIÉS

Dans les ZEP qui ont fait l'objet des analyses les plus approfondies, nous avons étudié l'histoire des quartiers et des établissements, à partir de documents, de témoignages et d'observations. Ainsi conçue, l'analyse de variations au cours du temps sur des espaces bien identifiés contribue à rendre intelligible la formation des écarts d'acquisition et de parcours scolaires selon le lieu de scolarisation et selon les catégories d'élèves.

En intégrant la perception qu'en ont eu les acteurs, on parvient davantage à comprendre, par exemple, pourquoi dans certains territoires urbains, d'importantes fractions de familles d'élèves et de professionnels expérimentés fuient des établissements où les résultats des élèves déclinent fortement.

VARIATIONS EXCEPTIONNELLES ET TENDANCES DOMINANTES

Dans un premier temps, les enquêtes de terrain attirent l'attention sur l'importance des variations existant au niveau des dynamiques d'établissements et des personnes impliquées dans la construction de réponses pédagogiques aux besoins des élèves, tandis que les résultats départementaux paraissent surtout liés aux particularités des morphologies sociorésidentielles et scolaires.

Dans un deuxième temps, les enquêtes de terrain aident à comprendre que les dynamiques d'établissement et leurs effets dépendent fortement des relations entre les problèmes rencontrés, la volonté collective de

construire des solutions pertinentes et la façon dont l'institution stimule et fait fructifier l'implication des équipes pédagogiques. Ce point a déjà été souligné dans d'autres travaux [15] [24] [37] [5], mais le principe même d'un soutien modulé en fonction d'un repérage systématique des difficultés des établissements, est encore peu présent dans les politiques d'éducation prioritaire menées en France [28]. Par exemple, la ZEP en réussite visitée par les délégations étrangères, est parfois plus soutenue que celles qui peinent à trouver des réponses satisfaisantes aux besoins des élèves. En outre, les familles d'élèves et les professionnels qui en ont les moyens, tendent à fuir les espaces scolaires où ils perçoivent une fréquence élevée de difficultés cognitives et/ou comportementales. Les possibilités de le faire sont étroitement liées à la densité d'établissements publics et privés, et aux réseaux de transports.

Ainsi pouvons-nous commencer à comprendre l'influence prégnante des morphologies socio résidentielles et scolaires sur les processus de ghettoïsation et les sous-réussites constatées dans les ZEP de certains départements. Elle traduit le fait que les politiques scolaires territoriales n'ont pas un poids suffisant pour contrebalancer les effets négatifs des fuites et perturbations diverses induites par l'importance des inégalités entre établissements « en concurrence » dans de nombreuses zones urbaines.

DES TENDANCES À LA GHETTOÏSATION DANS CERTAINES ZEP

Deux collèges des Yvelines et de Loire-Atlantique ont tout particulièrement attiré notre attention sur ces

questions, dans deux départements « favorisés » où les ZEP sont à la fois très minoritaires et en fort contraste social et scolaire avec leur environnement proche. Ces deux collèges ont eu leur « heure de gloire », avant de perdre leur statut d'établissement pilote, et d'être eux-mêmes pris dans la spirale négative de concentration accrue de difficultés sociales et scolaires et de fuites croissantes des familles d'élèves et des professionnels qui correspond à la tendance dominante dans les ZEP de ces deux départements.

En particulier dans les Yvelines, département français socialement favorisé selon divers critères, les établissements relevant de l'éducation prioritaire sont en contraste maximal avec leur environnement. En tenant compte des évolutions démographiques, on y constate entre 1999 et 2003, une diminution nette des populations scolarisées en réseau d'éducation prioritaire de près de 18 % en sixième comme en troisième, accompagnée d'une augmentation de 4 points du pourcentage de « défavorisés » (d'après la base de données ICOTEP). Simultanément, le pourcentage des enseignants de moins de 30 ans en collège REP augmente de 10 points pour atteindre 42 % (contre 26 % au niveau national), et pendant que fuient des ZEP les élèves les moins défavorisés et les enseignants expérimentés, on constate une aggravation de l'inégalité des parcours des élèves issus des collèges REP et non REP.

LES PARADOXES DE LA SEINE-SAINT-DENIS

Comparée aux deux départements précédents, la Seine-Saint-Denis présente le paradoxe suivant sur la période considérée (1999-2003). Certains indi-

cateurs caractérisant les enseignants et les acquisitions des élèves y sont bien « pires » dans les écoles et à l'entrée en sixième, mais dans les REP particulièrement nombreux de ce département, les évolutions constatées sont moins négatives au niveau du recrutement social des collèves et au niveau des cursus post-collèves. La proportion d'enseignants inexpérimentés et le *turn-over* y restent bien supérieurs aux moyennes nationales mais l'écart se réduit légèrement. La baisse d'effectifs des élèves (en REP toujours) y est beaucoup plus faible que dans les deux départements précédents. Enfin, et c'est là le résultat à première vue le plus surprenant, les taux d'accès en deux ans de troisième en première générale et en première S des élèves issus des collèves en REP restent inférieurs seulement d'1 ou 2 points à ceux constatés au niveau national. Ce qui fait qu'en 2003, ils sont devenus supérieurs à ceux (en déclin) constatés en Loire-Atlantique et dans les Yvelines.

À la lumière des enquêtes de terrain, cette relative stabilité au niveau des collèves en REP pourrait s'expliquer par un effet de seuil des pratiques d'évitement lié à des particularités morphologiques de la Seine-Saint-Denis. L'accroissement tendanciel des pratiques d'évitement des REP qui, ordinairement, alimente les processus cumulatifs de ghettoïsation dans d'autres espaces urbains, est en effet limité ici (avant et surtout durant la scolarité au collève) par deux types de facteurs. D'abord la plupart des collèves situés en ZEP sont entourés de collèves publics qui ne sont guère plus favorisés socialement ; et d'autre part, le contingent prévu pour l'enseignement privé est réduit à 12 % des collégiens du département. Devant

l'afflux des demandes, les rares collèves privés opèrent l'essentiel de leur sélection au plus tard en sixième et n'accueillent ensuite qu'un tout petit nombre d'élèves⁴. Aussi, dans une grande partie de la Seine-Saint-Denis, même pour des élèves qui disposent d'un bon dossier scolaire, il est difficile de trouver une alternative satisfaisante à leur collève de secteur non loin de leur domicile.

Ainsi se trouve préservée une relative mixité scolaire dans beaucoup de collèves publics en REP de Seine-Saint-Denis malgré la présence peu attractive d'une forte proportion d'élèves en grande difficulté et d'enseignants inexpérimentés. Et c'est ce qui rend intelligible le fait que l'accès aux sections les plus recherchées du baccalauréat reste assez peu inférieur aux moyennes nationales, pour les élèves issus de collèves en REP.

LE CAS PARTICULIER DE LA LOIRE, DE LOIN LE PLUS URBANISÉ DES DÉPARTEMENTS EN SURRÉUSSITE MAXIMALE

Avec les trois quarts de collèves qui ne se situent ni en zone rurale ni dans une ville isolée, la Loire est de loin le plus urbanisé des départements en forte surrèussite globale (aussi bien en sixième qu'au DNB et au baccalauréat). Globalement, les effectifs d'élèves scolarisés en REP y diminuent plutôt moins que ceux des élèves scolarisés hors REP. La composition sociale des élèves scolarisés en REP reste stable, avec un différentiel REP/hors REP un peu moins fort qu'au niveau national et des parcours post-collève nettement meilleurs. Ainsi dans la Loire en 2003, 34 % des élèves issus de collèves en REP

accèdent en deux ans de troisième en première générale (contre 25 % en France métropolitaine, 23 % en Seine-Saint-Denis, 20 % en Loire-Atlantique et 18 % dans les Yvelines), et c'est le cas de 42 % des élèves issus de collèves hors REP (contre 40 % en France métropolitaine et 44 % pour les Yvelines et la Loire-Atlantique).

Comme dans la plupart des autres départements où la surrèussite est maximale, on remarque de forts taux de scolarisation à 2 et 3 ans associés à une baisse démographique, et un faible pourcentage d'enseignants de moins de 30 ans en école comme en collève. Mais la particularité la plus notable de la Loire est sa densité urbaine, trois fois plus forte que celle de la moyenne des onze autres départements en surrèussite maximale. De plus, l'agglomération stéphanoise, comprend plusieurs ZUS où les proportions de chômeurs et de Rmistes dépassent le double de la moyenne nationale ZUS, et huit des collèves en REP ont des indices de précarité qui les situent parmi les 10 % les plus défavorisés de France. Dans ces conditions, comment se fait-il que les résultats soient meilleurs qu'attendus à l'entrée et à la sortie du collève ?

D'après l'ensemble des informations recueillies, trois types de facteurs se sont conjugués pour produire ces bons résultats. D'abord les processus

NOTE

4. Dans l'agglomération nantaise, au contraire, près de la moitié des collèves sont privés et l'on observe un déclin de l'accès en 1^{ère} générale et en 1^{ère} S des élèves issus des collèves en REP. Rappelons qu'en France, les places existant dans l'enseignement privé sont strictement contingentées par zone géographique et établissement, et que leur nombre n'évolue donc pas en fonction de la demande.

d'échec ont été contenus durant la scolarité primaire, même dans les ZEP correspondants aux plus forts indices de précarité, puisqu'elles sont toutes en surréussite à l'entrée en sixième, comme l'indique le graphique. Ensuite, dans la seule grande agglomération du département, les fragmentations urbaines sont moins marquées que dans la plupart des agglomérations françaises de taille voisine, et les politiques de renouvellement urbain ont contribué à préserver cette situation. Saint-Étienne ne comporte pas de quartiers et d'établissements très bourgeois susceptibles de provoquer un fort effet d'attraction des classes moyennes et d'enclencher le développement des processus de fuites en cascade à différents niveaux de la hiérarchie des établissements. Comme on peut le remarquer sur le graphique, par comparaison avec les autres départements, aucun des collèges de la Loire n'a un indice de précarité très négatif et n'a donc un recrutement socialement très favorisé. Le corollaire de cette morphologie est que les fuites relevées lors des enquêtes de terrain pour éviter certains environnements sociaux et scolaires correspondent le plus souvent à des déménagements vers des secteurs péri-urbains. Ces pratiques coûteuses et peu visibles à partir des endroits fuis sont donc beaucoup moins « contagieuses » que des pratiques d'évitement de l'établissement du secteur sans déménagement. Enfin, les traditions minières de solidarité dans ce département se traduisent par une forte implication des professionnels scolaires et par le développement remarquable de coopérations avec le secteur associatif (particulièrement développé dans la Loire) et les différents partenaires institutionnels (autres services de l'État et

collectivités locales), notamment dans les zones d'éducation prioritaires.

D'une façon très générale, sur l'ensemble des sites étudiés, on retrouve des liens étroits entre les évolutions constatées au niveau des acquisitions et parcours des élèves et les dynamiques observées dans les établissements scolaires et autour d'eux.

DES COOPÉRATIONS DURABLES AU PROFIT DE TOUS LES ÉLÈVES

Dans le département de la Loire et (plus ponctuellement) dans des ZEP urbaines d'autres départements, nous avons pu identifier une série de conditions associées à des acquisitions et parcours scolaires meilleurs qu'attendus, même dans des collèges urbains à fort indice de précarité.

CONTINUITÉ, COHÉRENCE ET CONFIANCE...

À un premier niveau, on peut noter la présence stable d'une assez forte proportion d'enseignants expérimentés dans les ZEP de la quasi-totalité des territoires en surréussite. Cette stabilité des professionnels est bien sûr à considérer comme une condition nécessaire plus que suffisante pour favoriser des résultats meilleurs qu'attendus. La reconstitution et l'analyse des dynamiques d'établissements rapportées aux évolutions des résultats des élèves aident à saisir l'importance des liens de confiance, des échanges et des coopérations qui rendent possibles la construction de pratiques éducatives et pédagogiques cohérentes, ajustées aux besoins des élèves [31].

Surtout là où sont concentrées les familles les moins armées pour assurer

la réussite scolaire de leurs enfants, la mise au point de réponses pédagogiques pertinentes suppose davantage d'étapes. La stabilité, la continuité des coopérations est alors une condition nécessaire pour l'analyse collective des difficultés rencontrées, l'élaboration de projets cohérents, la prise en compte des besoins de formation, et la mise au point de pratiques optimisées. Des relations de confiance et de coopération installées dans la durée s'avèrent donc essentielles pour favoriser ces dynamiques à l'intérieur des établissements scolaires, ainsi que pour favoriser l'instauration de partenariats durables et constructifs avec des professionnels d'autres institutions (politique de la ville, services sociaux, santé, justice, travailleurs sociaux, champs associatif, services municipaux). Elles le sont enfin et peut-être surtout pour nouer des relations de confiance avec les familles et les élèves en vue d'assurer la concentration requise sur des objectifs éducatifs et pédagogiques partagés.

À l'opposé des logiques de « sauve qui peut » associées aux pires conditions de scolarisation, l'emportent ici des continuités et des coopérations en congruence avec les idéaux de l'école pour tous et l'engagement dans des démarches de développement professionnel au bénéfice des élèves. C'est ce type de liens construits dans la durée, à l'intérieur des établissements scolaires et au-delà, que nous avons trouvé dans les ZEP où l'on observait des évolutions positives⁵.

NOTE

5. Voir dans le rapport le chapitre : « Les inégalités régionales en éducation : capital social et performance institutionnelle » ainsi que [6].

... OU UNE SPIRALE D'ÉVITEMENT CROISSANT ET D'ACCENTUATION DES DISPARITÉS ENTRE ESPACES SCOLAIRES

L'étude détaillée des évolutions concomitantes observées dans des zones d'éducation prioritaires nous conduit à penser que les plus importants déficits d'acquisition et de parcours des élèves résultent de processus cumulatifs reliant la perception de fortes inégalités entre espaces scolaires voisins, des conditions de scolarisation perturbées et le développement (par contagion) d'une logique de « sauve qui peut » des familles et des professionnels les moins captifs des espaces « à risques ».

PROXIMITÉ SPATIALE ET PERCEPTION DES INÉGALITÉS

À la lumière des enquêtes de terrain, la corrélation relevée précédemment entre les sous-réussites maximales et des morphologies départementales caractérisées par de fortes densités urbaines associées à d'importantes disparités sociales et scolaires entre établissements, peut se comprendre de la façon suivante. La proximité spatiale d'établissements favorise à la fois la perception des inégalités existant entre eux et la possibilité de fuir les lieux de scolarisation perçus comme « de niveau inférieur », « mal fréquentés », perturbés, voire dangereux dans les cas extrêmes. D'une façon plus imagée, on peut dire que plus les établissements sont proches et d'inégale « grandeur » (en termes de recrutement social, de niveau scolaire et de caractéristiques des professionnels notamment),

plus fort est le risque que certains fassent sur d'autres une ombre qui nuise à leur réputation et à leur bon fonctionnement.

Pour bien comprendre le caractère cumulatif de ces processus, il faut intégrer le fait que les élèves qui peuvent le plus facilement éviter les établissements perçus négativement sont porteurs des propriétés sociales et scolaires les plus positives pour la réputation des établissements, comme l'ont déjà montré les travaux sur ces questions [1] [35] [42]. Dès les premières expériences d'assouplissement de la carte scolaire à Paris (où la densité d'établissements est particulièrement élevée), Ballion et Oeuvarard avaient relevé cette double évolution dans le sens d'une hiérarchisation accrue des établissements et d'un développement par contagion des demandes de scolarisation hors secteur [2]. Sachant que la formulation et l'acceptation des demandes mettent en jeu conjointement d'inégales ressources des familles et des pratiques sélectives d'admission dans les établissements les plus demandés, on comprend que le développement des migrations hors secteur puisse considérablement accentuer la hiérarchisation des établissements.

UNE HIÉRARCHISATION DES CLASSES INDUITE PAR LA HIÉRARCHISATION DES ÉTABLISSEMENTS

Les inégalités de plus en plus visibles entre établissements voisins induisent aussi une hiérarchisation accrue des classes. En effet, la constitution de « bonnes classes » (classes européennes, classes musicales, classes à option distinctive) confiées aux enseignants qui inspirent le plus

confiance aux parents, s'avère constituer le moyen utilisé le plus répandu par les collègues en vue de retenir les élèves les mieux dotés du secteur et/ou d'attirer ceux des secteurs voisins, dans les espaces urbains où ces logiques de concurrence sont devenues prégnantes, comme l'ont déjà montré des travaux ethnographiques [38] [42] et comme le suggèrent aussi des comparaisons statistiques [20].

L'inévitable contrepartie de ces constitutions de « bonnes classes » est la concentration accrue de difficultés dans d'autres classes (plus souvent confiées à des enseignants moins « sûrs »). Or, de nombreux travaux ont déjà souligné les conséquences négatives de ce mode de regroupement des élèves en classes fortes et faibles, que ce soit du point de vue des tensions dans l'établissement ou des résultats des élèves [16]. Le regroupement des élèves les moins adaptés scolairement dans des classes difficiles à maîtriser augmente considérablement le risque d'incidents dans ces classes et entre les groupes d'élèves des différentes classes. Mais dans beaucoup de cas, le souci de retenir les meilleurs élèves prime, et il conduit à différencier encore plus visiblement des classes « protégées » confiées à des enseignants chevronnés. Or, on l'a vu, ce sont les élèves des milieux sociaux les plus exposés aux difficultés scolaires qui sont les plus sensibles aux variations de la qualité des conditions de scolarisation.

Pour une part au moins, les déficits constatés dans des espaces urbains ségrégués peuvent donc s'expliquer ainsi : la prégnance des logiques de concurrence conduit beaucoup d'établissements à utiliser leur autonomie pour retenir ou attirer la petite minorité d'élèves la plus mobile, en opérant

des choix qui s'avèrent préjudiciables au plus grand nombre. Cette interprétation est en cohérence avec la distribution des résultats observée au DNB, notamment pour l'Ile-de-France où les inégalités sont exacerbées.

DÉSTABILISATIONS ET SENTIMENTS DE RELÉGATION

Les études de parcours scolaires d'élèves et les enquêtes auprès des familles d'élèves attirent l'attention sur deux autres facteurs de sous-réussite associés au précédent. Premièrement, des risques accrus de déstabilisation des élèves lors des changements de classe, quand d'importants écarts de « niveau moyen » et d'exigence existent entre les établissements ou les classes successivement fréquentés [7] [4] [11]. Deuxièmement, des perturbations fréquentes et parfois très graves des conditions de scolarisation là où il devient flagrant que ce sont les plus démunis socialement et scolairement qui sont les plus captifs des espaces scolaires de relégation, notamment dans le cas de classes composées en majorité d'enfants de familles en situation précaire issues de l'immigration.

En effet, surtout quand elles sont visiblement associées à des différenciations perçues comme « ethniques », ces inégalités flagrantes (entre espaces scolaires voisins et entre familles plus ou moins captives) nourrissent à la fois des soupçons de discrimination et des interprétations ethnicisantes des perturbations observées dans ces espaces « ghettoïsés » [39] [27] [14]⁶. D'une façon plus générale, elles engendrent une perte de confiance à l'égard de l'institution scolaire qui trouble les relations triangulaires entre

les professionnels scolaires, les élèves et leurs parents et rend beaucoup plus difficile l'instauration des coopérations indispensables dans les transactions éducatives et pédagogiques, notamment avec les élèves les plus en risque de « décrochage » [9]. Dans de très nombreuses classes de collège des agglomérations urbaines, les relations pédagogiques se trouvent ainsi quotidiennement perturbées de façon flagrante, ce qui ne fait qu'amplifier le cercle vicieux des fuites sélectives et des perturbations accrues.

Le cercle vicieux existe aussi au niveau des professionnels quand ils se sentent dépassés, voire perturbés par la multiplicité et l'acuité des problèmes à résoudre. La façon dont ils sont formés et soutenus localement par leurs référents institutionnels joue ici un rôle important. Mais s'ils perdent espoir en leur capacité d'accomplir leurs missions pédagogiques et en sont réduits à des expédients qui ne peuvent les satisfaire, ils fuient à leur tour ces situations pénibles dès que leur ancienneté le leur permet.

POUR CONCLURE : DIFFÉRENCIATIONS TERRITORIALES ET ÉVOLUTIONS

En croisant différentes approches et en faisant varier les échelles et les unités d'analyse concernant les lieux de scolarisation et les populations scolarisées, nous avons repéré un ensemble cohérent de différenciations sociospatiales de réussite scolaire que nous pouvons maintenant résumer. Les démarches mises en œuvre pour appréhender aussi les variations au cours du temps en différents lieux et les processus sous-jacents, nous conduiront enfin à préciser quelques-uns des prin-

cipaux facteurs d'évolution identifiés là où sont concentrées des populations socialement défavorisées.

DES FRÉQUENCES D'ÉCHEC ET DES INÉGALITÉS SOCIALES DE RÉUSSITE SCOLAIRE CONSIDÉRABLEMENT RÉDUITES OU AMPLIFIÉES SELON LES TERRITOIRES

L'ensemble des constats et des relations établis est rendu intelligible par l'hypothèse (issue des enquêtes de terrain) de perturbations des conditions de scolarisation affectant inégalement les territoires et les publics d'élèves.

Les acquisitions scolaires sont en effet les plus inférieures à l'attendu dans des territoires urbains ségrégués où se sont développés des processus cumulatifs de hiérarchisation des établissements et des classes, d'évitement et de stigmatisation qui « perturbent » les transactions éducatives et pédagogiques. Dans la plupart des autres territoires, les perturbations sont plus rares, quoique de façon moins nette là où sont scolarisées les populations les plus défavorisées socialement. Enfin, les meilleurs résultats sont constatés dans des territoires généralement peu urbanisés où la qualité des conditions

NOTE

6. Rappelons que l'ethnicisation (croisante) des problèmes sociaux ou scolaires désigne le développement des discours et des pratiques dans lesquelles les « traits ethniques » des populations concernées occupent une place importante. Les émeutes et les incendies d'établissements scolaires survenus au cours de l'autonomie 2005 dans des espaces particulièrement concernés par cet ensemble de problèmes, sont à interroger aussi dans cette perspective.

de scolarisation est assurée d'une façon quasi générale : tous les groupes sociaux y réussissent nettement mieux qu'ailleurs, en particulier ceux qui sont habituellement les plus exposés à des risques de perturbations et d'échec. Ainsi, au niveau du DNB, les enfants d'ouvriers du groupe des départements où les conditions de scolarisation sont optimales obtiennent des résultats équivalents à ceux de l'ensemble des élèves français.

De tels constats bousculent les représentations habituelles se rapportant aux inégalités sociales de réussite scolaire et aux processus d'échec dans les milieux socialement défavorisés. Ils montrent que « l'échec n'est pas une fatalité » [13], dans ces milieux sociaux comme dans les autres, sous certaines conditions. Et ils devraient inciter à identifier de façon plus précise les conditions qui favorisent une réussite scolaire beaucoup plus générale, puisque de telles conditions sont d'ores et déjà en grande partie réunies dans plusieurs départements, et pas seulement dans des établissements ou des classes « isolées ».

CONCENTRATION DE DIFFICULTÉS, ESPACES DE COMPARAISON ET INTERPRÉTATIONS DES ACTEURS

Les comparaisons entre départements et entre sites font bien apparaître et comprendre à quel point les acquis scolaires des publics d'élèves socialement proches peuvent varier selon les morphologies et les dynamiques territoriales, et notamment selon l'ampleur des disparités entre espaces scolaires voisins et selon le sens que prennent ces disparités pour les acteurs impliqués. Et bien des enquêtes ethno-

graphiques ont déjà souligné les risques de stigmatisation et les soupçons de discrimination dérivant de comparaisons locales concernant des classes ou des établissements perçus par les mêmes acteurs [30] [38] [8] [41]. Le croisement des comparaisons statistiques et des enquêtes de terrain nous amène en particulier à souligner que la concentration de populations socialement défavorisées n'entraîne pas mécaniquement de déficits d'acquisitions et de parcours scolaires (comme on peut le vérifier en particulier dans les zones d'éducation prioritaires de la Loire). Ces déficits se développent bien davantage quand cette concentration est « envenimée » par un ensemble de processus cumulatifs dont il importe de préciser les sources et les principaux facteurs d'évolution.

Les morphologies urbaines et scolaires, les disparités entre établissements voisins et entre classes, les proportions de professionnels (in)expérimentés et les dynamiques instaurées dans et autour des établissements scolaires apparaissent comme les principaux facteurs dont la combinaison est susceptible d'alimenter des tensions, des pertes de confiance, des fuites et des stigmatisations, ou au contraire de favoriser des constructions ajustées aux besoins des élèves. En particulier, on l'a vu, les cercles vicieux alimentés en milieu urbain par la fuite des moins captifs et la hiérarchisation des classes, n'engendrent pas seulement une concentration accrue d'élèves en difficultés dans certains établissements et certaines classes, mais aussi une perte de confiance en l'institution scolaire et une perte d'autorité des professionnels scolaires dans ces espaces stigmatisés. C'est ce qui rend intelligible l'importance des tensions

et des malaises qui y perturbent les transactions éducatives et pédagogiques, et les déficits d'apprentissage constatés notamment à l'échelle départementale.

La composition sociale et la composition scolaire des publics scolaires, tout comme la proportion d'enseignants expérimentés, sont donc à replacer dans un espace de comparaisons et de migrations possibles en tenant compte des interprétations qui affectent les réactions des différentes catégories d'acteurs (élèves, parents et professionnels). C'est cet ensemble de conditions objectives et subjectives qui modulent les évolutions constatées.

VARIATIONS DES TENSIONS ET DES FUITES : UNE FORTE RÉACTIVITÉ DES FAMILLES ET DES PROFESSIONNELS

Alors qu'est souvent invoquée la recherche de « l'entre-soi » et la peur de l'Autre, nos enquêtes sur ce qui pousse les familles d'élèves à fuir certains établissements de secteur populaire, ou au contraire à leur confier leurs enfants, montrent qu'une grande partie d'entre eux réagissent d'abord et avant tout à un ensemble de signes inquiétants, ou au contraire rassurants, se rapportant aux conditions de scolarisation proposées.

On le vérifie dès lors qu'on étudie l'évolution des pratiques d'évitement en prenant la peine d'interroger les familles et les professionnels sur les motifs qui les poussent à rester ou à partir [8] [32]. Certes les plus rapides évolutions sont celles qui correspondent aux logiques de « sauve qui peut » décrites précédemment. Mais nous avons pu observer aussi des mouvements inverses de stabilisation

des professionnels et de diminution des pratiques d'évitement des familles, associés à des progrès au niveau de l'encadrement et des résultats des élèves.

Du côté des familles, la raison en est simple. Pour la plupart des parents, la scolarisation à proximité du domicile est à tous points de vue moins coûteuse et plus rassurante (surtout à l'entrée en sixième). Leur choix d'une autre solution est donc le plus souvent provoqué par de fortes inquiétudes concernant le « niveau » des élèves, les problèmes d'indiscipline, de violence et l'instabilité des professionnels dans l'établissement de secteur. Et ils en font l'économie dès lors que leurs motifs d'inquiétude se trouvent suffisamment atténués. Voilà pourquoi beaucoup de parents d'élèves consacrent du temps à échanger des informations concernant les établissements fréquentés par les aînés de leurs voisins au moment d'inscrire les plus jeunes, et pourquoi ils sont rapidement sensibles à des améliorations au niveau du climat et des résultats des élèves aux évaluations nationales ou au DNB par exemple.

L'expérience et la stabilité des professionnels scolaires (équipe de direction, enseignants, vie scolaire) font aussi partie des variables « rassurantes » évoquées par les parents, et corrélées aux succès scolaires, notamment en zones d'éducation prioritaire. Jouent-elles effectivement un rôle important dans l'obtention des résultats meilleurs qu'attendus ? Ou inversement, est-ce la faible ampleur des disparités scolaires à l'entrée en sixième (due à l'ensemble des conditions de la scolarisation antérieure) qui incite les enseignants expérimentés à rester aussi volontiers dans les écoles et collèges dont les publics

scolaires sont en majorité défavorisés socialement (mais pas massivement en difficulté scolaire) ?

D'après nos enquêtes, l'importance des disparités de recrutement et de climat entre établissements contribue à faire partir des collègues les plus « difficiles » les professionnels à qui l'ancienneté le permet, si les difficultés qu'ils rencontrent ne sont pas suffisamment reconnues et compensées par l'institution. Ces départs déstabilisent encore davantage ces établissements, inquiètent les parents et alimentent des « spirales d'échec » [37]. Dans ce type de situation, le départ de ceux qui ont une ancienneté suffisante et les déficits d'apprentissage constatés au niveau des élèves apparaissent comme deux conséquences logiques d'une telle situation. Et comme ces conséquences ne passent pas inaperçues, elles provoquent de nouvelles fuites qui contribuent à rendre la situation plus difficile encore.

Il ne s'agit pas cependant de mécanismes inexorables, mais de processus toujours susceptibles d'être accélérés, freinés ou même inversés, en fonction des dynamiques qui prévalent.

COMMENT ENRAYER LES SPIRALES D'ÉCHEC ET FAVORISER DES CONSTRUCTIONS AJUSTÉES AUX BESOINS DES ÉLÈVES ?

Depuis quinze ans de nombreux travaux montrent que les professionnels de terrain sont loin de disposer systématiquement des forces, des compétences et de la cohésion nécessaires pour analyser les situations et trouver partout des réponses pertinentes aux besoins des élèves, notamment dans les zones où sont concentrés les « déshérités » [34] [25] [21]. La notion

même d'équipe pédagogique y perd sens quand la rotation des personnels s'accélère. Quant à ceux qui analysent les dynamiques les plus concluantes, ils reconnaissent leur rareté et l'importance des soutiens ou des accompagnements dont ont pu bénéficier les équipes pédagogiques concernées [24] [37] [13] [43] [4].

Dans les établissements étudiés et qui évoluaient dans le sens d'une ghettoïisation, nous avons constaté que les professionnels se sentaient souvent « dépassés », voire « perturbés », – surtout en collège –, par la multiplicité et l'acuité des problèmes à résoudre. Ils se montraient alors extrêmement sensibles à la façon dont leurs référents institutionnels prennent en considération leurs difficultés, comme s'ils ne pouvaient rester fortement impliqués dans leurs missions éducatives et pédagogiques que si eux-mêmes gardaient l'espoir d'être soutenus dans leurs tentatives incertaines pour maîtriser une situation difficile⁷.

Les évolutions positives que nous avons pu observer correspondaient précisément à des cas où la stabilisation des professionnels de terrain et leurs coopérations avaient été durablement favorisées par un soutien institutionnel tenant compte de deux types de besoins : le besoin de formation et d'accompagnement favorisant la pertinence des choix collectifs et la cohérence des pratiques, et le besoin de reconnaissance symbolique des avancées réalisées. À l'inverse, les

NOTE

7. À ce sujet, les inspections générales pointent « l'absence de formation » qui prévaut encore actuellement pour repérer et traiter les difficultés scolaires et la nécessité de développer l'exercice d'une fonction conseil par des professionnels territoriaux, IGAEN et IGEN 2003

départs groupés d'une grande partie des professionnels les plus investis, étaient le plus souvent réactifs à ce qu'ils avaient ressenti comme un désaveu de leurs réalisations de la part de chefs d'établissement ou d'autres référents institutionnels nouvellement nommés.

L'ajustement local des réponses pédagogiques aux besoins des élèves dans les établissements semble donc fortement dépendre de l'ajustement des soutiens institutionnels aux établissements confrontés aux situations les plus difficiles. Aussi paraît-il important d'enrichir la gamme des ajustements prévus à différentes échelles si l'on ne veut pas laisser se développer en territoire urbain, les processus cumulatifs qui perturbent les transactions éducatives et pédagogiques, font

fuir les professionnels et les parents les moins captifs, et déstabilisent ainsi de nombreux établissements.

Dans cette perspective, le double problème qui se pose à l'institution est celui des modes pertinents d'identification des difficultés et de soutien permettant de prévenir ou d'enrayer rapidement ces processus. Comment tenir compte des risques accrus en territoires urbains ? Quels sont les critères les plus pertinents pour détecter l'amorce des processus à contenir et pour déterminer la répartition des renforts à prévoir selon les territoires et à l'intérieur de chaque territoire ? Quels sont les dispositifs, les pratiques et les compétences à développer pour y parvenir ?

Il existe déjà tout un capital d'expériences et de réflexions sur ces

questions en France et dans de nombreux pays. Les comparaisons internationales articulées à des analyses portant sur la formation et l'accompagnement des professionnels, sur la prévention et le traitement des difficultés des élèves et sur les politiques compensatoires, permettent d'identifier à la fois des impasses et des possibilités d'action encore peu exploitées en France. L'étude comparative des dynamiques spatiales correspondant aux plus fortes différenciations territoriales de réussite scolaire constitue aussi une ressource pour construire des indicateurs pertinents permettant de mieux maîtriser les risques de perturbations des conditions de scolarisation auxquels sont très inégalement exposés les territoires éducatifs. ■

À LIRE

- [1] **Ballion R.**, 1990, *La bonne école*, Hatier.
- [2] **Ballion R., Cœurard F.**, 1989, *Le choix du lycée*, Rapport de recherche, DEPP, ministère de l'Éducation nationale.
- [3] **Barthon C.**, 1997, « Enfants d'immigrés dans la division sociale et scolaire. L'exemple d'Asnières-sur-Seine », *Les annales de la recherche urbaine*, n° 75.
- [4] **Ben-Ayed C. Broccolichi S.**, 2001, « Hiérarchisation des espaces scolaires, différenciations usuelles et processus cumulatifs d'échecs », *Ville École Intégration Enjeux*, n° 127.
- [5] **Ben-Ayed C. Broccolichi S.**, 2004, Variations du travail collectif selon les contextes d'école. Difficultés locales, instabilité des équipes et rôle de l'institution, in Marcel J.-F., *Les pratiques enseignantes hors de la classe*, L'Harmattan.
- [6] **Bevort A., Trancart D.**, 2006 « Les inégalités régionales en éducation : capital social et performance institutionnelle », in Bevort, Lallement, *Le capital social*, La Découverte Mauss.
- [7] **Bonnery S.**, 2004, « Décrochage cognitif et décrochage scolaire », in Glasman et Oeuverd, 2004.
- [8] **Broccolichi S.**, 1998, « Inquiétudes parentales et sens des migrations d'élèves. L'évitement croissant de collèges publics dans un district de la banlieue parisienne », *Les dossiers d'Éducation et Formations*, n° 101, MEN-DEPP.
- [9] **Broccolichi S.**, 2000 « Désagrégation des liens pédagogiques et situations de rupture », *VEI enjeux*, n° 122.
- [10] **Broccolichi S, Ben-Ayed C.**, 2003, L'autonomie pédagogique entre priorités nationales et préoccupations locales, in Derouet J.-L., *Le collège unique en question*, PUF.
- [11] **Broccolichi S., Cesar A. et Larguèze B.**, 2004, « Qu'est-ce qui désavantage scolairement des enfants de milieu défavorisés socialement ? », intervention au colloque sur « Le devenir des enfants de familles défavorisées en France » organisé par le CERC, la CNAF, la DEPP et la DREES.
- [12] **Broccolichi S., Van Zanten A.**, 1997, « Concurrences entre établissements et circuits de scolarisation. L'évitement des collèges publics d'un district de la banlieue parisienne », *Les annales de la recherche urbaine*, n° 75.
- [13] **CRESAS**, 2001, *On n'enseigne pas tout seul*, INRP, Paris.
- [14] **Debarbieux E.**, 1997, « Insécurité et clivages sociaux », *Les annales de la recherche urbaine*, n° 75.
- [15] **Demailly L., Gadrey N., Deubel Ph. et Verdrière J.**, 1998, *Évaluer les établissements scolaires : enjeux, expériences et débats*, L'Harmattan. Logiques sociales.



À LIRE (suite)

- [16] **Duru-Bellat M.**, 2004, « Les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire : l'éclairage de la recherche », rapport pour la commission du débat national sur l'avenir de l'école.
- [17] **Ernst B.**, 1991, « Disparités géographiques des résultats de l'évaluation CE2-sixième de 1989 », *Éducation & formations*, n° 27.
- [18] **Felouzis G., Liot F., Perrotton J.**, 2005, *L'apartheid scolaire, enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Le Seuil.
- [19] **François J.-C.**, 1998, « Discontinuités territoriales et mise en évidence de systèmes spatiaux dans l'espace des collèges de l'agglomération parisienne » in *L'espace géographique* n° 1.
- [20] **Giry-coissard M., Niel X.**, 1997, « Homogénéité et disparité des classes dans les collèges publics », MEN-DEPP, *Note d'information*, n° 97.30.
- [21] **Glasman D. et Cœurard F.** (dir.), 2004, *La Déscolarisation*, La Dispute.
- [22] **IGAEN, IGEN**, 2003, *Les académies sous le regard des inspections générales. Bilan des dix premières évaluations de l'enseignement en académie*.
- [23] **IGEN**, 2004, *L'évaluation des collèges et des lycées en France. Bilan critique et perspectives en 2004*.
- [24] **Kherroubi M.**, 2002, « La construction d'une identité d'école », in Van Zanten et al. *Quand l'école se mobilise*, La Dispute.
- [25] **Kherroubi M., Rochex J.-Y.**, 2002, « La recherche en éducation et les ZEP en France. Politique ZEP, objets, postures et orientations de recherche », *Revue française de pédagogie* n° 140.
- [26] **Lamoure J.**, 1982, « La scolarité en France : de fortes inégalités régionales », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 3, 11.
- [27] **Lorcerie F.**, 2003, *Projet éducatif, territoire et habitants après treize de politiques prioritaires ville-école*, *Projet éducatif, territoire et habitants*, VEI enjeux hors série n° 7.
- [28] **Lorcerie F.**, 2006 « L'éducation prioritaire, une politique sous-administrée », *VEI Diversité* n° 144, « les ZEP en débat ».
- [29] **Maetz I.**, 2005, « Ségrégation ou mixité : la répartition des élèves dans les collèges et les lycées », MEN-DEPP, *Note d'information* n° 05.37.
- [30] **Mathey-Pierre C.**, 1985, *L'orientation ou le temps de la persuasion, Pratiques d'orientation d'établissements scolaires et origine sociale des élèves*. Thèse de doctorat de III^e cycle. Université de Paris V, Sciences de l'éducation, sous la direction de G.Langouët.
- [31] **Mathey-Pierre C., Waysand E.**, 2005, *Qui est Norman D. ?* in *Au risque de l'évaluation*, ouvrage collectif, coord. Bureau M.-C., Marchal E., Septentrion, Presses Universitaires, coll. Le regard sociologique.
- [32] **Mathey-Pierre C. Waysand E.**, 2006, *Ségrégation urbaine et sectorisation. Éviter son collègue ou lycée de secteur ? Exemples de deux jeunes gens*, in *Défaillances et inventions de l'action sociale*, ouvrage collectif, coord. Bureau M.C., Dugué E., Rist B., Rouard F., L'Harmattan, Logiques sociales, Les Cahiers du Griot.
- [33] **MEN-DEPP**, 1999, *Géographie de l'école*, édition spéciale.
- [34] **Meuret D.**, 1994, L'efficacité de la politique des ZEP dans les collèges, *Revue française de pédagogie* n°109.
- [35] **Meuret D., Broccolichi S. et Duru-Bellat M.**, 2001, *Autonomie, et choix des établissements scolaires : finalités, modalités, effets*, *Les cahiers de l'irédu*, 62.
- [36] **Moisan C.**, 2002, « Diversité régionale des parcours dans le secondaire », *Éducation & formations*, n°62.
- [37] **Moisan C., Simon J.**, 1997, *Les déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire*, Rapport de l'inspection générale et de l'inspection générale de l'administration de l'Éducation Nationale.
- [38] **Payet J.P.**, 1995, *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*, Paris, Méridiens-Klincksieck.
- [39] **Payet J-P.**, 2002, « L'ethnicité, c'est les autres ». « Formes et enjeux de la relation de l'école aux milieux disqualifiés », *Ville – École – Intégration, enjeux, hors-série*, n° 6.
- [40] **Trancart D.**, 1998 « L'évolution des disparités entre collèges publics », *Revue française de pédagogie* n° 124.
- [41] **Van Zanten A.**, 2001, *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégations en banlieue*, Puf.
- [42] **Van Zanten A, Broccolichi S.**, 2002, *La fabrication de la ségrégation scolaire : concurrence institutionnelle et fuite des élèves dans la banlieue parisienne*, in *Enseignement démocratie : la démocratisation de l'enseignement en France et en Europe* (hommage à Louis Legrand).
- [43] **Van Zanten A. et al**, 2002, *Quand l'école se mobilise*, La Dispute.

La démocratisation de l'enseignement supérieur : évolution comparée des caractéristiques sociodémographiques des bacheliers et des étudiants

Olivia Sautory

Stagiaire de l'ENSAE (École nationale de la statistique et de l'administration économique) à la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, au moment de la rédaction de cet article.

Les titulaires d'un baccalauréat S sont surreprésentés parmi les bacheliers de parents cadres ou enseignants, tandis que les séries professionnelles recrutent particulièrement parmi les enfants de parents ouvriers ou sans activité professionnelle. La forte spécialisation des séries de baccalauréat a peu évolué depuis 1997. À série de baccalauréat identique, l'origine sociale joue encore un rôle dans la poursuite d'études des bacheliers, de telle sorte que les disciplines du supérieur sont plus marquées socialement que les séries de baccalauréat. En outre, le rôle de la série du baccalauréat dans l'orientation des nouveaux bacheliers dans le supérieur s'est renforcé.

Durant la seconde moitié du XX^e siècle, l'institution scolaire a connu de nombreuses transformations menées au nom d'une politique de démocratisation.

Le terme de démocratisation renvoie « d'une part à un phénomène historique de diffusion de l'instruction et, d'autre part, à un projet de réduction des inégalités à l'école liées à l'origine sociale, nationale, géographique, ou de genre » [Garcia et Poupeau, 2003]. Dans les faits, les progrès de scolarisation ont permis une véritable massification de l'accès à l'éducation et à la formation. Ce phénomène, notamment sur l'accès au niveau du baccalauréat, a profité en particulier aux enfants de catégories populaires, dont les taux d'accès progressent depuis quelques décennies plus vite que ceux des catégories supérieures. Cependant, « s'intéresser aux inégalités sociales face à l'enseignement, c'est considérer que les élèves sont en concurrence pour l'accès à des diplômes inégaux (débouchant eux-mêmes sur des positions sociales inégales), concurrence qu'ils abordent avec des atouts différents selon leur milieu social d'origine » [Duru-Bellat et Kieffer, 2000]. Or, des disparités sociales demeurent dans les orientations, et leurs conséquences ne font que s'amplifier au cours de la scolarité : en 2002, alors

que 12 % des élèves de sixième ont des parents cadres, ils sont 29 % en terminale scientifique (contre 11 % en terminale technologique), et 42 % en première année de classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) [MEN, *Éducation et formations* n° 66, 2003]. Dans quelle mesure peut-on parler d'une démocratisation de l'accès au baccalauréat et à l'enseignement supérieur ?

Ce n'est qu'à partir de 1997 que les données disponibles à la DEPP permettent d'analyser les orientations des bacheliers dans l'enseignement supérieur selon leur origine sociale. Nous avons donc choisi d'étudier l'évolution de l'influence de l'origine sociale sur l'accès au baccalauréat et à l'enseignement supérieur entre 1997 et 2004.

LES BACHELIERS : DES SÉRIES DE BAC AU RECRUTEMENT SOCIAL TRÈS MARQUÉ

Dans la continuité des politiques menées depuis les années 1950 en faveur de la démocratisation de l'enseignement, la loi de programmation de l'enseignement technique et professionnel de 1985 prévoyait la création d'un nouveau diplôme, le baccalauréat professionnel, et la

généralisation de la scolarisation dans le second degré, avec l'objectif de conduire 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. Il s'en est suivi une forte augmentation du nombre de bacheliers et du taux de scolarisation des 17-25 ans. Entre 1985 et 1995, la proportion de bacheliers dans une génération a plus que doublé, passant de 29 % à 63 % en dix ans¹. Alors que dans les générations des années 1940, seulement 6 % des enfants d'ouvriers détiennent un baccalauréat, ce chiffre est multiplié par huit pour les générations des années 1980, où les enfants d'ouvriers comptent près de la moitié de bacheliers².

En 2004, les enfants de cadres supérieurs représentent 15 % des jeunes de 18 ans, tandis qu'ils représentent 20 % des bacheliers la même année (*graphique 1*). À l'inverse, si les enfants d'ouvriers représentent près d'un tiers de la même classe d'âge, ils ne forment que 18 % des bacheliers. Pour interpréter correctement l'évolution de la répartition des bacheliers selon leur origine sociale entre 1997

et 2004, il faudrait également observer l'évolution de la répartition des jeunes en âge d'atteindre le niveau du baccalauréat. Ne disposant pas de ces données, il a été choisi de se référer aux répartitions de la population de plus de 15 ans selon la catégorie socioprofessionnelle à ces deux dates, disponibles dans les *Tableaux de l'économie française* de l'Insee. La comparaison des deux distributions confirme la croissance de la représentation des jeunes de milieu populaire (fils d'employés ou d'ouvriers) parmi les bacheliers.

Cependant, pour mesurer de manière plus qualitative une éventuelle démocratisation, il convient de distinguer le baccalauréat selon les différentes filières, puis séries, qui le composent. En effet, si la proportion de bacheliers dans une génération s'est considérablement accrue entre 1985 et 2004, cet accroissement s'est accompagné d'une augmentation de la part des bacheliers technologiques et de l'apparition du baccalauréat professionnel en 1985. Aujourd'hui, les

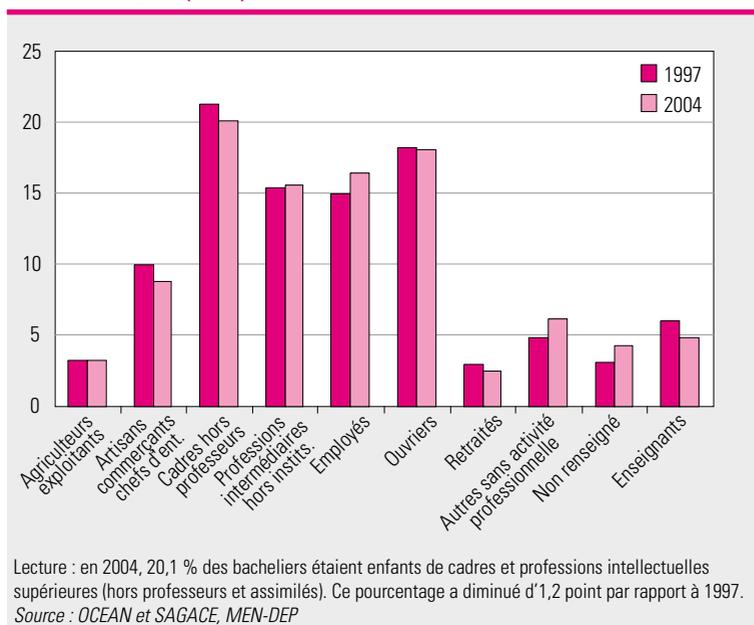
bacheliers généraux ne représentent que la moitié des bacheliers. Dans quelles filières peut-on donc parler de démocratisation ?

Le lien entre deux variables qualitatives, l'origine sociale et la série de baccalauréat, ayant chacune un bon nombre de modalités, est étudié à partir d'une analyse factorielle des correspondances (AFC) (*encadré 1*).

UNE « DÉMOCRATISATION SÉGRÉGATIVE »

Le premier axe, qui contribue à plus de 68 % de l'inertie du nuage de l'analyse, pourrait se définir comme un « axe des élites ». En effet, l'axe illustre les conséquences de ce que Merle [2000] appelle la « démocratisation ségrégative », qui s'est notamment opérée entre 1985 et 1995. Au cours de cette période, l'accroissement des taux de scolarisation par âge s'est accompagné d'une augmentation des écarts sociaux d'accès aux différentes séries de baccalauréat : on observe alors un mouvement de spécialisation sociale croissant des séries. À l'ouest du *graphique 2*, on retrouve donc les enfants de cadres et d'enseignants, ainsi que la série S, connue pour offrir le plus de débouchés en termes d'orientation dans l'enseignement supérieur. À l'est, les enfants d'ouvriers (et ceux de professions non renseignées) et la filière professionnelle se côtoient à l'extrémité de l'axe. Selon Merle, la création

Graphique 1 – Répartition des bacheliers selon leur milieu social d'origine en 1997 et en 2004 (en %)

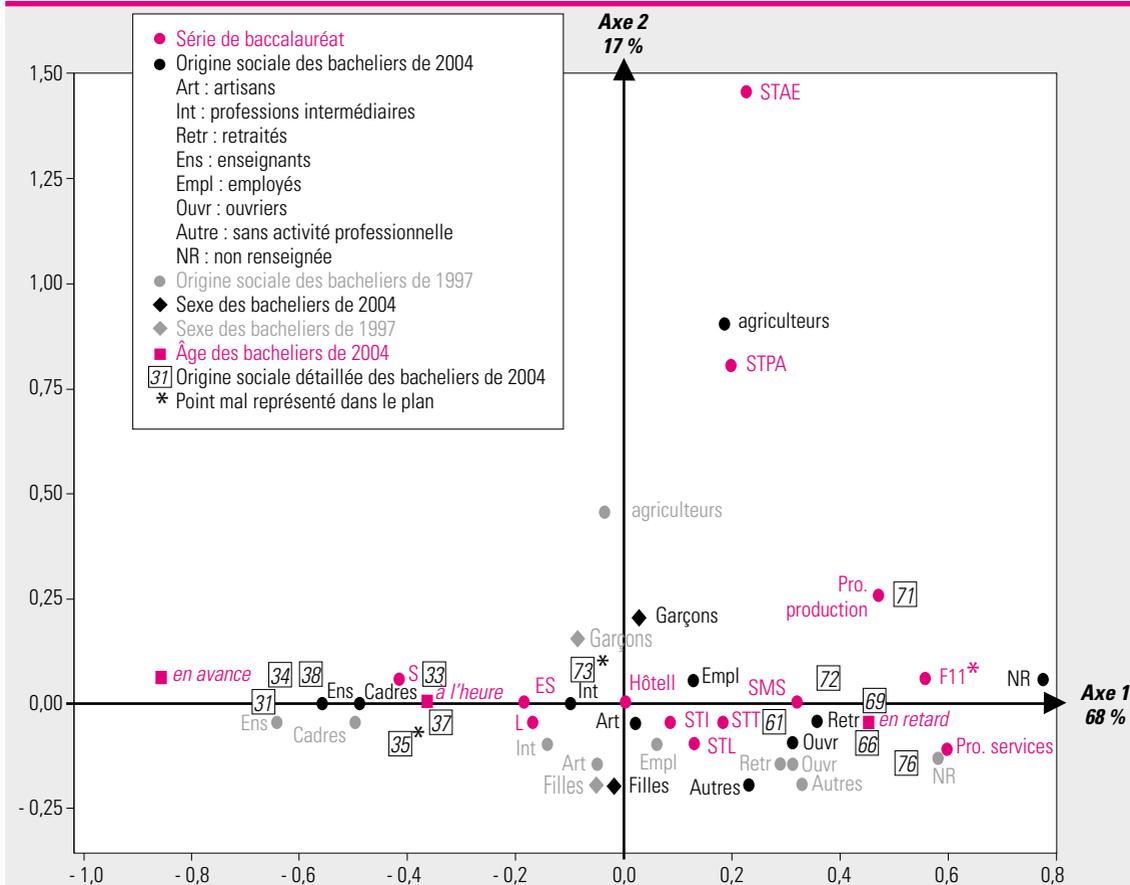


NOTES

1. Ministère de l'Éducation nationale (2004), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, MEN, DEP

2. Ministère de l'Éducation nationale (2004), *l'état de l'École : 30 indicateurs sur le système éducatif*, MEN, DEP

Graphique 2 – Analyse factorielle des correspondances (AFC) des bacheliers : plan 1-2



Note de lecture : Pour plus de lisibilité, l'ensemble des points indiquant l'origine sociale détaillée des bacheliers de 2004 n'a pas été représenté.
Source : OCEAN et SAGACE, MEN-DEP

Encadré 1 – L'analyse factorielle des correspondances (AFC) des bacheliers

Champ : Les bacheliers de 2004 et de 1997 de France métropolitaine et DOM. Ils sont 498 372 en 2004 et 481 798 en 1997.

Variables actives :

Séries de baccalauréat : sciences (S), économique et social (ES), littéraire (L), sciences et technologies du secteur tertiaire (STT), sciences et technologies de l'industrie (STI), incluant les anciennes séries génie optique (F10B) et arts appliquées (F12), présentes en 1997, sciences médico-sociales (SMS), sciences et technologies de laboratoire (STL), hôtellerie (hôtel), musique et danse (F11), sciences et technologies de l'agriculture et de l'environnement (STAE), sciences et technologies du produit agro-alimentaire (STPA), séries du domaine de la production du baccalauréat professionnel (Pro. production), séries du domaine des services du baccalauréat professionnel (Pro. services) (*annexe 1*).

Origine sociale des bacheliers de 2004 : Elle est approchée par la situation sociale des parents, en donnant priorité au père. Le découpage s'inspire de la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles de l'Insee. Il se base sur la nomenclature des PCS à 1 chiffre et distingue en outre les enseignants, repérés par la nomenclature des PCS à 2 chiffres : professeurs et assimilés (catégorie 34) et instituteurs et assimilés (catégorie 42). Les modalités de cette variable sont donc : agriculteurs exploitants, artisans/commerçants/chefs d'entreprise, cadres et professions intellectuelles supérieures (hors professeurs et assimilés), enseignants, professions intermédiaires (hors instituteurs et assimilés), employés, ouvriers, autres sans activité professionnelle, non renseignées (*annexe 2*).

Variables supplémentaires :

Sexe des bacheliers de 2004

Sexe des bacheliers de 1997

Âge des bacheliers de 2004 : « À l'heure », en avance, et en retard, lorsque le bachelier a eu son baccalauréat l'année de ses 18 ans, avant ou après pour un bachelier général ou technologique, 19 ans pour un bachelier professionnel.

Origine sociale des bacheliers de 1997 : mêmes modalités que l'origine sociale des bacheliers de 2004.

Origine sociale détaillée des bacheliers de 2004 : nomenclature plus fine que celle de l'origine sociale (*annexe 2*).

du baccalauréat professionnel a eu un double effet : celui de l'incitation à la poursuite d'études au-delà du BEP, et celui de limiter la place des enfants issus de milieux populaires dans les séries générales. Le premier axe ordonne les milieux sociaux des plus favorisés aux moins favorisés, et les séries de baccalauréat depuis celles qui offrent le plus large éventail de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur jusqu'à celles qui en offrent le moins.

La série S et les enfants de cadres sont très proches, mais les enfants de cadres sont encore plus à gauche que la série S sur l'axe 1 : la série S est plus spécifique des enfants de cadres que ces derniers ne le sont de la série S. En effet, 43 % des bacheliers enfants de cadres ont un baccalauréat S contre 26 % de l'ensemble des bacheliers, et 33 % des bacheliers S ont des parents cadres contre 20 % de l'ensemble des bacheliers (*annexe 3*). Il en est de même pour les bacheliers enfants d'enseignants, dont plus de 46 % ont un baccalauréat S et qui représentent 8,5 % des bacheliers S (contre 4,8 % de l'ensemble des bacheliers). Plus précisément, l'origine sociale détaillée fait apparaître la forte prépondérance des bacheliers S parmi les enfants de professions libérales

(31), de professeurs et assimilés (34) et d'ingénieurs et cadres techniques d'entreprise (38) dont respectivement 50 %, 49 %, et 52 % d'entre eux ont eu un baccalauréat S en 2004.

De l'autre côté de l'axe, **les enfants d'ouvriers et de retraités** apparaissent particulièrement nombreux dans les séries professionnelles. La part des enfants d'ouvriers non qualifiés (66) et qualifiés (61) parmi les bacheliers professionnels du domaine des services est le double de celle calculée par rapport à l'ensemble des bacheliers. La part des enfants de retraités (hors retraités cadres) y représente également plus du double de celle calculée par rapport à l'ensemble des bacheliers. **Les enfants d'ouvriers et les séries technologiques STT et SMS sont très proches sur le graphique**, indiquant une surreprésentation des enfants d'ouvriers dans ces séries : 26 % des bacheliers enfants d'ouvriers ont un baccalauréat STT ou SMS contre 19 % de l'ensemble des bacheliers.

En 2004 comme en 1997, le prestige des séries n'apparaît pas « sexué ». En effet, les filles et les garçons sont très proches de l'origine de l'axe 1. En revanche, le type de baccalauréat est fortement lié à l'âge des bacheliers. **Les bacheliers en avance ou « à l'heure » sont proches des filières générales et ceux en retard des filières professionnelles**³. En particulier, la part des bacheliers S parmi les bacheliers en avance est deux fois et demie supérieure à leur part parmi l'ensemble des bacheliers. À l'opposé, les parts des bacheliers professionnels, STT et SMS parmi les bacheliers en retard sont une fois et demie supérieures à leur part parmi l'ensemble des bacheliers.

DES FILIÈRES SPÉCIFIQUES DU MILIEU AGRICOLE

Le deuxième axe met en avant la forte spécificité du milieu agricole. En effet, au nord du plan 1-2 se distinguent les enfants d'agriculteurs, qui contribuent à eux seuls à 87 % de l'inertie de l'axe alors qu'ils ne représentent qu'un peu plus de 3 % des bacheliers. Ils côtoient les séries technologiques agricoles, STAE (qui contribue à plus des deux tiers de l'inertie de l'axe) et STPA, et dans une moindre mesure, les séries professionnelles du domaine de la production.

Si les enfants d'agriculteurs exploitants représentent 3 % des bacheliers, leur poids s'accroît considérablement parmi les bacheliers STAE, STPA, et professionnels du secteur production, où ils représentent respectivement 29 %, 17 % et 8 % des admis.

Les garçons sont relativement plus nombreux parmi les bacheliers « agricoles », en particulier, le poids des garçons parmi les bacheliers STAE et professionnels du domaine de la production est nettement supérieur au poids des garçons dans l'ensemble des bacheliers (respectivement 72 % et 89 % contre 46 %).

PEU D'ÉVOLUTION ENTRE 1997 ET 2004

La statistique du V de Cramer, dérivée de la statistique du χ^2 , mesure la force du lien entre deux variables qualitatives, et permet en outre de comparer des tableaux de tailles différentes et/ou dont les effectifs totaux sont différents.

Si l'on se base sur la nomenclature la plus agrégée, le lien entre l'origine sociale et la série de baccalauréat apparaît très fort en 1997 comme en

NOTE

3. Rappelons que les âges pris en compte dans le calcul du retard d'un élève ne sont pas les mêmes pour les séries générales et technologiques que pour les séries professionnelles, compte tenu pour ces dernières d'une scolarité décalée d'un an. Ainsi, un bachelier est considéré « à l'heure » s'il a obtenu son bac l'année de ses 18 ans pour un bachelier général ou technologique, l'année de ses 19 ans pour un bachelier professionnel.

2004 (tableau 1). Il s'affaiblit très légèrement en 2004, passant de 0,2413 à 0,2351. Quelle que soit l'année, le lien est moins fort si l'on regarde les deux autres nomenclatures, mais il reste quand même important. En revanche, il s'est légèrement accentué en 2004, passant de 0,1294 à 0,1394 pour la nomenclature la moins détaillée, et de 0,1217 à 0,1288 pour la plus détaillée. **Quelle que soit la nomenclature utilisée, les évolutions dans le temps sont faibles.**

On peut aussi utiliser l'analyse factorielle des correspondances pour mesurer les évolutions, ainsi que les contributions au χ^2 . Là aussi, les liens ont faiblement évolué au cours du temps. On note tout de même que **la spécificité du milieu agricole s'est encore renforcée** depuis 1997, puisque les enfants d'agriculteurs exploitants, actifs ou retraités, choisissent encore davantage des séries technologiques agricoles ou professionnelles du domaine de la production (sur le graphique, les enfants d'agriculteurs en 1997 sont plus proches de l'origine de l'axe 2). Les proximités entre les enfants de retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise et les séries professionnelles se sont également accentuées. En revanche, si l'on se base sur les contributions au χ^2 , les proximités entre les employés et les filières technologiques agricoles se sont affaiblies. Par ailleurs, les

distances entre les enfants de personnes sans activité professionnelle et les baccalauréats généraux, en particulier la série S, semblent s'être légèrement atténuées.

Depuis 1997, la proportion de bacheliers au sein d'une génération s'est stabilisée autour de 62-63 %. **La spécialisation sociale des séries de baccalauréat se stabilise durant cette période marquée par une démocratisation limitée**, alors que les dix années précédentes avaient connu une forte démocratisation ainsi qu'une augmentation sensible de la ségrégation sociale interséries [Merle, 2000].

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : PROLONGEMENT DU RECRUTEMENT SOCIAL DES SÉRIES DE BAC OU NOUVELLES SPÉCIFICITÉS ?

Selon Merle [2000], l'enseignement supérieur est lui aussi marqué par une démocratisation ségrégative entre 1985 et 1995, mais « la diversité des filières assure, encore plus que dans le second degré, une homogénéisation sociale des publics scolaires ». Qu'en est-il entre 1997 et 2004 ?

Si l'on exclut les formations proposées en écoles d'ingénieurs

non universitaires, établissements d'enseignement supérieur non rattachés aux universités (écoles de commerce, gestion, vente, comptabilité, notariat, architecture, spécialités diverses), écoles supérieures artistiques et culturelles, facultés privées, écoles paramédicales et sociales, quatre filières principales s'offrent aux bacheliers :

- l'université hors IUT, seule filière non sélective, menant à des études longues ;
- les instituts universitaires de technologie (IUT), proposant des formations sélectives courtes, délivrant un diplôme professionnel conduisant en théorie à une insertion immédiate sur le marché du travail ;
- les sections de techniciens supérieurs (STS), elles aussi sélectives et courtes délivrant un diplôme professionnel ;
- les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) scientifiques, commerciales ou littéraires, fortement sélectives, préparant aux concours des grandes écoles.

L'analyse se limite à ces quatre filières principales, auxquelles une catégorie appelée « formations comptables » est ajoutée. Cette catégorie regroupe les diplômes d'études comptables et financières (DECF) et les diplômes préparatoires aux études comptables et financières (DPECF).

Tableau 1 – Évolution de l'intensité du lien entre origine sociale et série de baccalauréat suivant les différents découpages de l'origine sociale

V de Cramer

	Catégories favorisées/défavorisées	PCS à 1 chiffre + distinction enseignants	Origine sociale détaillée
2004	0,2351	0,1394	0,1288
1997	0,2413	0,1294	0,1217

Lecture : La statistique du V de Cramer est comprise entre 0 et 1. Plus elle est proche de 1, plus le lien entre origine sociale et série de baccalauréat est fort. La statistique du V de Cramer du tableau de contingence croisant la PCS à 1 chiffre avec la distinction enseignants et les séries de baccalauréat en 2004 a augmenté de 0,01 point entre 1997 et 2004, passant de 0,1294 à 0,1394.

Source : OCEAN et SAGACE, MEN-DEP

LE POIDS DE L'ORIGINE SOCIALE DANS LE CHOIX DES DIFFÉRENTES DISCIPLINES DU SUPÉRIEUR

Les disciplines du supérieur, au sein même des grandes filières, sont très variées et offrent des débouchés très différents en termes d'insertion professionnelle. Cette diversité de l'offre du supérieur amène, comme dans le cas des séries de baccalauréat, à distinguer toutes les disciplines proposées dans le supérieur. Pour étudier l'évolution du lien entre origine sociale des nouveaux bacheliers⁴ et orientation dans le supérieur, une nouvelle analyse factorielle des correspondances est réalisée (encadré 2).

Le même axe des élites que pour les bacheliers

Le premier axe oppose à l'ouest les filières du supérieur les plus prestigieuses, CPGE et disciplines universitaires de médecine et pharmacie aux filières technologiques courtes à vocation professionnelle, les STS

(graphique 3). On retrouve du côté des filières « d'excellence » les enfants de cadres et d'enseignants, et du côté des filières courtes les enfants d'ouvriers et de personnes sans activité professionnelle. Une fois de plus, ce premier axe, qui contribue à près de 80 % de l'inertie du nuage, classe les milieux sociaux des plus favorisés aux moins favorisés, et les filières du supérieur des plus prestigieuses à celles qui le sont moins. Les filières longues et générales sont à l'ouest, et les filières courtes et technologiques à l'est.

À l'extrême ouest, on retrouve les filières les plus sélectives, les CPGE, au sein desquelles les enfants de cadres et d'enseignants sont très spécifiques. Les enfants d'enseignants représentent notamment près de 16 % des nouveaux bacheliers inscrits en CPGE littéraires (contre 6 % de l'ensemble des étudiants). La part des enfants de cadres au sein des nouveaux bacheliers inscrits en médecine est une fois et demie supérieure à celle des enfants de cadres dans l'ensemble des nouveaux bacheliers. Il en est

de même pour la part des enfants d'enseignants au sein des nouveaux bacheliers inscrits en disciplines de sciences fondamentales à l'université. Plus on se rapproche de l'origine de l'axe, et plus on trouve des filières universitaires moins spécifiques. Les disciplines de droit et d'économie sont toujours un peu plus le choix d'enfants de cadres, et celles de lettres le choix d'enfants d'enseignants. En revanche, les sciences humaines et sociales, les sciences de la vie et de la terre et les langues n'ont pas un profil social très marqué.

Les IUT, implantés dans les universités, sont très proches de l'origine de l'axe 1. Ces filières à vocation professionnelle, offrent aujourd'hui plus de chances de poursuite d'études que les autres filières technologiques à vocation professionnelle, les STS.

À l'est, on trouve avec la discipline universitaire administration économi-

NOTE

4. Un nouveau bachelier est un bachelier inscrit dans un établissement d'enseignement supérieur l'année suivant l'obtention de son baccalauréat.

Encadré 2 – L'AFC croisant les disciplines du supérieur avec l'origine sociale des nouveaux bacheliers

Champ : Les nouveaux bacheliers de 2004 et 1997 de France métropolitaine et DOM, inscrits l'année de leur baccalauréat en première année d'un premier cycle à l'université (hors IUT), d'un IUT, d'une STS d'un établissement public ou privé sous contrat (préparant à un BTS en 2 ou 3 ans, à un diplôme des métiers d'art [DMA] ou classe de mise à niveau pour BTS), d'une CPGE (hors DECF) ou d'une formation comptable (DPECF, DECF). Ils sont 359 556 en 2004 et 354 582 en 1997.

Variables actives :

Disciplines du supérieur : CPGE littéraire (CPGE L), CPGE scientifique (CPGE S), CPGE économique et sociale (CPGE ES), STS du secteur de la production, STS du secteur des services, formations comptables, IUT du secteur secondaire, IUT du secteur tertiaire, et les disciplines universitaires (hors IUT) : droit/sciences politiques, économie, administration économique et sociale, lettres, langues, sciences humaines et sociales, sciences fondamentales (incluant sciences et technologies pour l'ingénieur, plurisciences instaurée depuis la réforme LMD, et sciences de la matière), sciences de la vie et de la terre, STAPS, médecine (incluant pharmacie).

Origine sociale des nouveaux bacheliers de 2004 : découpage identique à celui retenu dans l'AFC des bacheliers.

Variables supplémentaires :

Sexe des nouveaux bacheliers de 2004

Sexe des nouveaux bacheliers de 1997

Origine sociale des nouveaux bacheliers de 1997 : découpage identique à celui de l'origine sociale des nouveaux bacheliers de 2004.

que et sociale (AES), **les formations les plus professionnelles et pour lesquelles la poursuite d'études est la plus faible** : les STS et les formations comptables. Au sein des nouveaux bacheliers STS du secteur des services, les plus à l'est sur le graphique, **les enfants d'ouvriers et de personnes sans activité professionnelle sont très spécifiques**. Chez les nouveaux bacheliers ayant des parents ouvriers, les étudiants inscrits en STS du secteur de la production sont surreprésentés. La part des étudiants inscrits en AES ou en formations comptables parmi les nouveaux bacheliers enfants de personnes sans activité professionnelle est le double de celle observée parmi l'ensemble des bacheliers.

Concernant l'évolution de 1997 à 2004, les statistiques du V de Cramer

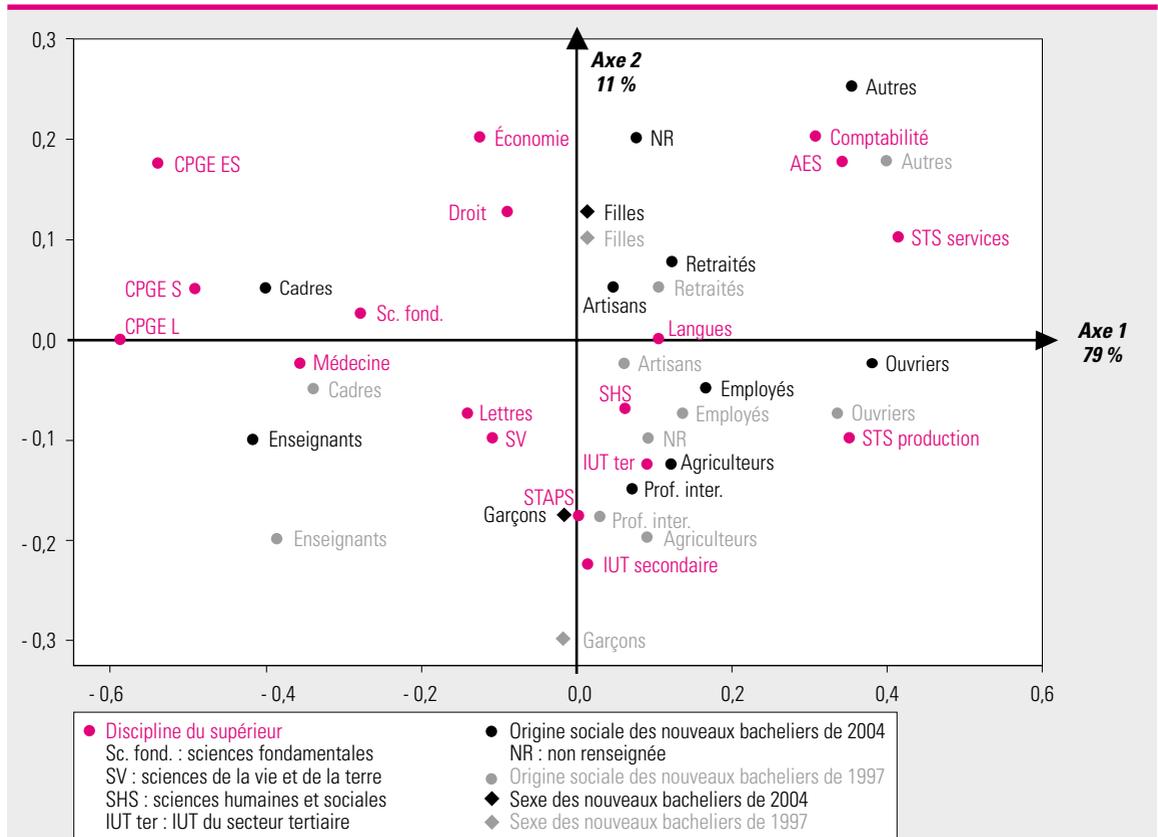
sur les tableaux de contingence correspondant à ces deux années sont rigoureusement égales (0,1086). L'analyse factorielle des correspondances et les contributions au χ^2 font également apparaître peu de changements. On note cependant que les proximités entre les nouveaux bacheliers enfants de cadres et les CPGE se sont renforcées, comme celles entre les nouveaux bacheliers enfants d'enseignants et les disciplines de médecine et de sciences fondamentales. Parallèlement, les distances entre les nouveaux bacheliers enfants d'ouvriers, employés, personnes sans activité professionnelle et les CPGE et sciences fondamentales se sont accrues. Par ailleurs on relève un affaiblissement du lien entre les enfants de personnes sans activité professionnelle et les nouveaux bacheliers inscrits en STS.

D'un point de vue général, les enseignants et les cadres sont les seules origines sociales situées à l'ouest du graphique. Toutes les autres sont à l'est, plus ou moins proches des filières courtes (STS et IUT), sciences humaines et sociales (SHS), langues, AES, formations comptables. **Ces filières seraient donc moins marquées socialement que les filières d'enseignement général, longues et prestigieuses.**

L'opposition garçon/ fille sur le deuxième axe

L'axe 2 oppose les filières universitaires d'économie et de droit (avec AES et les formations comptables), au recrutement plus féminin, aux IUT du secondaire et à la filière sciences et techniques des activités physiques

Graphique 3 – AFC croisant les disciplines du supérieur avec l'origine sociale des nouveaux bacheliers : plan 1-2



Source : SISE et SCOLARITE, MEN-DEP

et sportives (STAPS), à vocation plus professionnelle et privilégiée par les garçons. En droit, les nouvelles bacheliers représentent plus des deux tiers des effectifs contre moins de 55 % sur l'ensemble des formations du supérieur. En revanche, en STAPS et en IUT du secteur secondaire, les proportions d'hommes nouveaux bacheliers sont respectivement 1,5 et 1,75 fois supérieures à celle observée sur l'ensemble des formations du supérieur.

ACCROISSEMENT DU RÔLE DE L'ORIGINE SOCIALE ENTRE LE CHOIX DES SÉRIES DE BAC ET CELUI DES DISCIPLINES DU SUPÉRIEUR

L'influence de l'origine sociale se limite-t-elle au niveau du choix

des filières du baccalauréat ? Pour répondre à cette question, nous avons effectué une AFC du tableau de contingence obtenu à partir de la juxtaposition des deux tableaux de contingence analysés précédemment, le premier croisant les séries du baccalauréat avec l'origine sociale, et le second croisant les disciplines du supérieur avec l'origine sociale.

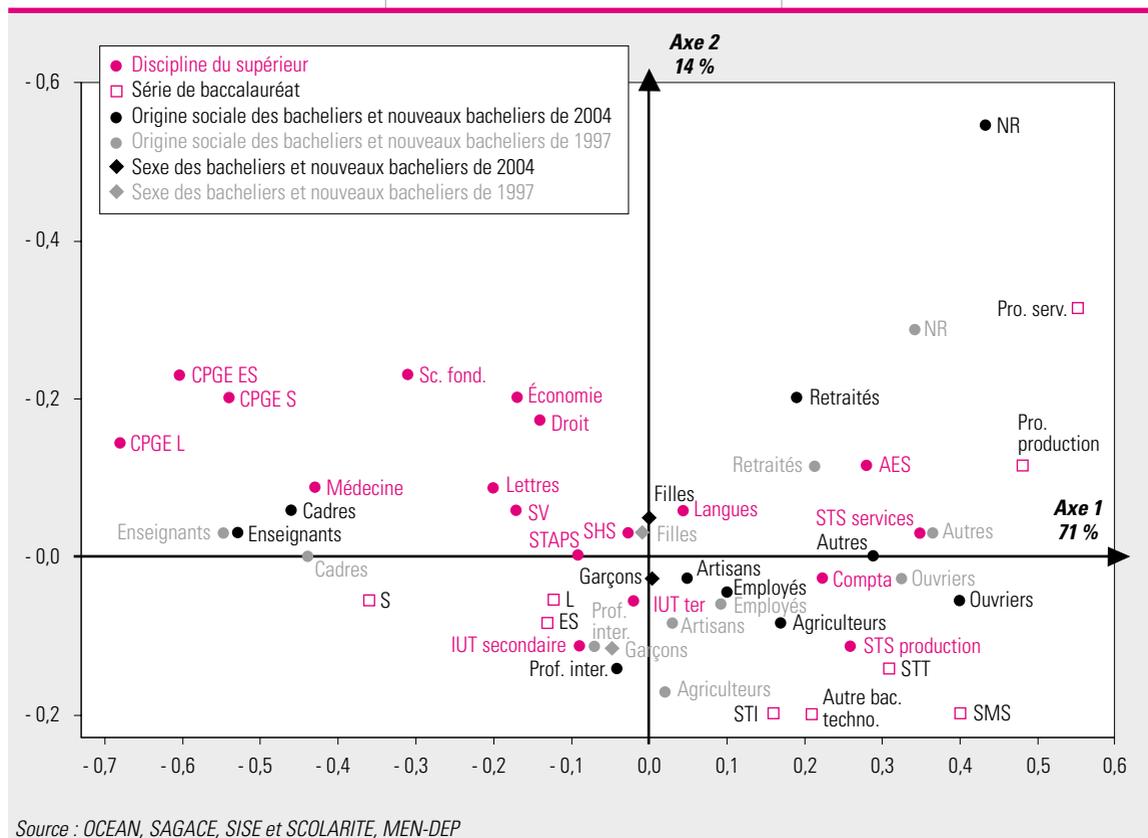
On retrouve le premier axe qui contribue à près de 71 % de l'inertie du nuage et qui ordonne les filières, des plus prestigieuses, côtoyant les milieux favorisés, aux moins prestigieuses, côtoyant les milieux populaires (*graphique 4*).

La série S est proche des filières les plus prestigieuses : les CPGE, les disciplines de médecine et de sciences fondamentales à l'université. Les bacheliers scientifiques et les nou-

veaux bacheliers inscrits dans ces disciplines se ressemblent donc par leur origine sociale. Cependant, en 2004 comme en 1997, les origines « cadres » et « enseignants » sont sur l'axe 1, à mi-chemin entre les trois types de CPGE et la série S, la discipline médecine se situant à peu près à hauteur de l'origine sociale « cadres ».

Les filières sélectives du supérieur et les plus prestigieuses sont donc davantage marquées socialement que la série S. En effet, en 2004, 33 % des bacheliers scientifiques ont des parents cadres, ce qui est le cas de 41 % des nouveaux bacheliers inscrits en CPGE littéraire, 41 % des inscrits en CPGE scientifique, et 47 % des inscrits en CPGE économique et sociale. De même, 8,5 % des bacheliers scientifiques ont des parents enseignants, ce qui est le cas de 7,6 % des nouveaux

Graphique 4 – AFC supérieur croisant les disciplines du supérieur et les séries de baccalauréat avec l'origine sociale des nouveaux bacheliers et des bacheliers : plan 1-2



bacheliers inscrits en CPGE économique et sociale, 10 % des inscrits en CPGE scientifique et 16 % des inscrits en CPGE littéraire.

De l'autre côté de l'axe, les bacheliers professionnels sont proches des nouveaux bacheliers inscrits en STS, l'origine sociale ouvrière se situant à mi-chemin en 2004. Ces individus se ressemblent donc quant à leur origine sociale, mais à l'inverse des disciplines les plus prestigieuses, c'est la série de baccalauréat qui a la position la plus extrême sur l'axe. **Les séries du baccalauréat professionnel sont donc légèrement plus marquées socialement que les STS** ; dans ces dernières, les étudiants viennent un peu moins de milieu ouvrier, et ont plus souvent des parents cadres. En 1997, l'origine sociale ouvrière est toujours située entre les STS du secteur de la production et les baccalauréats professionnels, mais elle se situe davantage à l'ouest des STS du secteur des services. Les bacheliers STT ressemblent aussi beaucoup aux étudiants en STS.

Pour évaluer l'impact de l'origine sociale en tenant compte de la série

de baccalauréat sur l'orientation des nouveaux bacheliers dans le supérieur, nous choisissons de classer les individus selon leur baccalauréat et leur origine sociale. Nous pouvons ensuite réaliser une analyse factorielle des correspondances croisant les différents groupes de nouveaux bacheliers avec les disciplines du supérieur (*encadré 3*).

Mise à part la spécificité des bacheliers S, STI, agricoles et STL au sein des IUT du secondaire, le premier axe n'apporte aucune information supplémentaire par rapport au deuxième axe.

L'axe 2 (*graphique 5*) oppose les STS du secteur de la production (à l'ouest) aux disciplines scientifiques du supérieur (à l'est) : CPGE scientifiques, disciplines de médecine, sciences fondamentales et sciences de la vie et de la terre enseignées à l'université, et CPGE économiques et sociales. Il oppose également les bacheliers STI et professionnels du domaine de la production aux bacheliers scientifiques.

L'axe 3 oppose les STS du secteur des services et les formations comp-

tables (ainsi que la discipline AES), au sud, aux disciplines littéraires, au nord : CPGE littéraires, les lettres et langues, et dans une moindre mesure les sciences humaines et sociales et le droit. Ce sont les bacheliers STT et professionnels du domaine des services (au sud) et les bacheliers littéraires (au nord) qui s'opposent sur cet axe.

Les bacheliers généraux s'orientent de plus en plus vers les filières prestigieuses à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie sociale

Il existe toutefois une hiérarchie sociale au sein des bacheliers. Les bacheliers généraux sont ordonnés selon leur milieu social d'origine, à la fois sur l'axe 2 (de manière ascendante, d'ouest en est) et sur l'axe 3 (de manière ascendante, du sud au nord).

Plus les bacheliers scientifiques viennent de milieux favorisés, plus ils sont proches des deux filières scientifiques les plus prestigieuses : les CPGE scientifiques et la médecine.

Encadré 3 – L'AFC croisant les disciplines du supérieur avec l'origine sociale agrégée, elle-même croisée avec le baccalauréat

Champ : Identique à celui de la première AFC du supérieur (*cf. encadré 2*).

Variables actives :

Disciplines du supérieur : identiques à celles de la première AFC du supérieur.

Origine sociale agrégée des nouveaux bacheliers de 2004 croisée avec le baccalauréat obtenu :

Les origines sociales sont regroupées en 3 catégories : milieu « supérieur », milieu « intermédiaire » et milieu « populaire » (annexe 2).

Les modalités retenues pour la série de baccalauréat sont : S, ES, L, STT, STI, SMS, autre baccalauréat technologique, professionnel du domaine de la production, professionnel du domaine des services.

Les modalités de cette variable sont donc les 27 croisements possibles entre l'origine sociale et le type de baccalauréat.

Variables supplémentaires :

Sexe des nouveaux bacheliers de 2004

Sexe des nouveaux bacheliers de 1997

Origine sociale agrégée des nouveaux bacheliers de 1997 croisée avec le baccalauréat obtenu : découpage identique à celui de la même variable en 2004.

Les bacheliers littéraires s'orientent de façon significative vers les formations littéraires du supérieur, à l'université ou en CPGE. Mais **plus on s'élève dans la hiérarchie sociale, plus les bacheliers L s'inscrivent en CPGE**, et moins ils s'inscrivent en langues à l'université. Plus proches de l'origine du plan, **les bacheliers ES suivent également cette même logique**, en s'ordonnant de façon croissante selon leur milieu social à la fois sur l'axe 2 et sur l'axe 3.

La même analyse factorielle des correspondances, utilisant pour caractériser l'origine sociale une nomenclature plus détaillée, nous permet d'affiner quelques résultats. Il appa-

raît notamment que, quelle que soit la série de baccalauréat général, ce sont souvent les nouveaux bacheliers enfants d'ouvriers et de personnes sans activité professionnelle qui se retrouvent dans les filières les moins sélectives et/ou valorisées.

Les bacheliers technologiques s'orientent de plus en plus vers les STS à mesure que l'on descend dans la hiérarchie sociale.

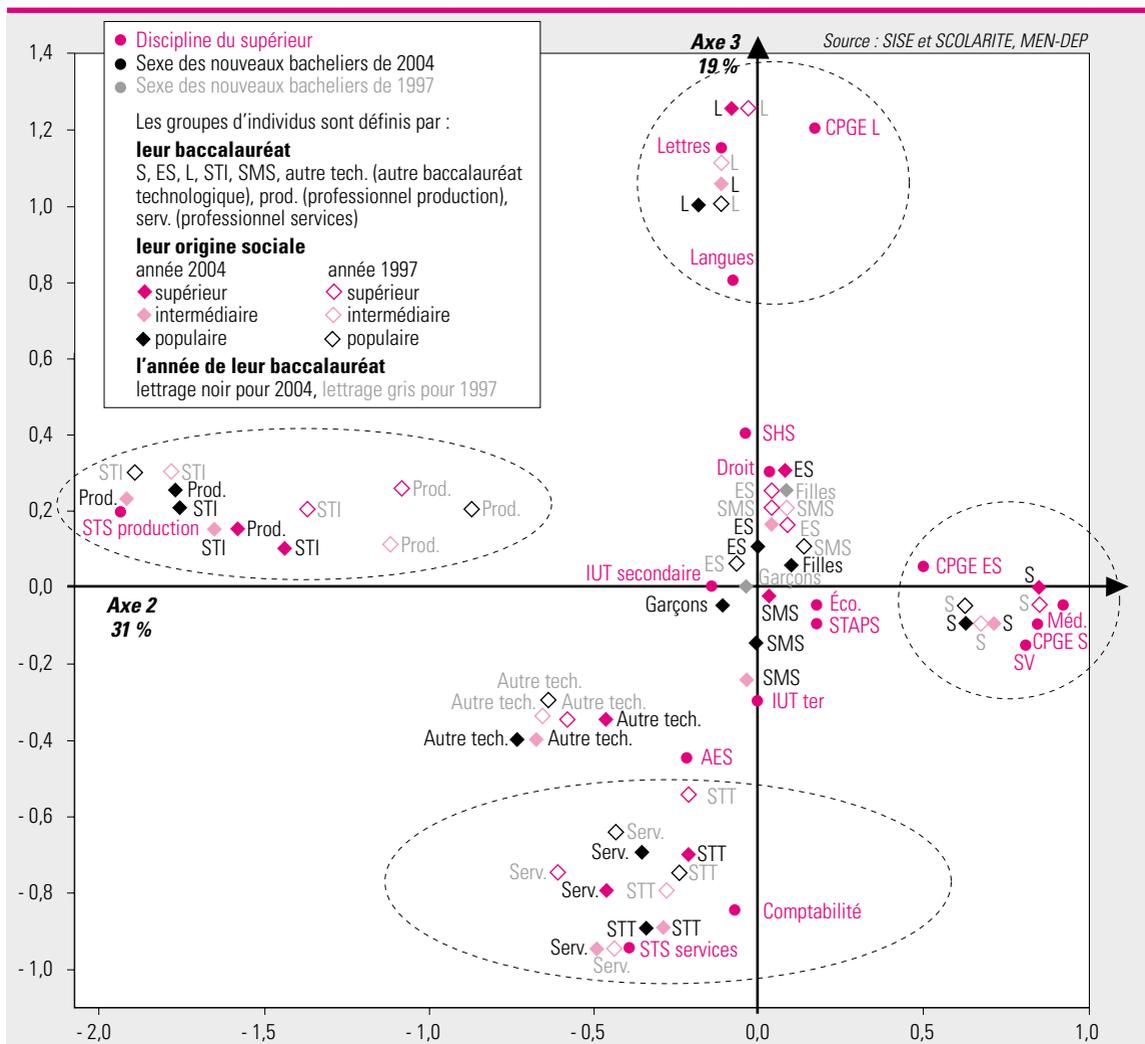
Lorsque l'on s'intéresse aux bacheliers technologiques et professionnels, le classement selon l'origine sociale est

légèrement différent de celui observé pour les bacheliers généraux.

À l'ouest de l'axe 2, les bacheliers STI et les bacheliers professionnels du domaine de la production côtoient les STS du secteur de la production. Comme les bacheliers généraux, les bacheliers STI sont ordonnés du milieu le moins favorisé au plus favorisé sur les deux axes. Ainsi, **plus on descend dans la hiérarchie sociale et plus les nouveaux bacheliers STI sont inscrits en STS du secteur de la production.**

Les bacheliers STT et d'autres séries technologiques hors STI ainsi que les bacheliers professionnels du domaine des services se distin-

Graphique 5 – AFC croisant les disciplines du supérieur avec l'origine sociale agrégée, croisée avec le baccalauréat : plan 2-3



quent une nouvelle fois selon leur origine sociale, les enfants issus de milieu intermédiaire étant encore les plus spécifiques parmi les nouveaux bacheliers inscrits en STS du secteur des services et en formations comptables.

Plus précisément, **au sein des nouveaux bacheliers en STS du secteur des services, ce sont les titulaires d'un baccalauréat professionnel du domaine des services ayant des parents agriculteurs**, artisans, commerçants, chefs d'entreprise ou exerçant une profession intermédiaire qui se distinguent le plus.

Parmi les nouveaux bacheliers en formations comptables, ce sont les titulaires d'un baccalauréat STT, de parents sans activité professionnelle, agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise qui sont le plus typique et au sein des nouveaux bacheliers inscrits en AES, ce sont les titulaires d'un baccalauréat professionnel du domaine des services, de parents retraités ou sans activité professionnelle.

La hiérarchie sociale observée sur le plan 2-3 semble bien être respectée, s'agissant des bacheliers STT et titulaires d'autres bacs technologiques hors STI, avec une spécificité supplémentaire des nouveaux bacheliers enfants d'agriculteurs.

RENFORCEMENT DE LA SPÉCIFICITÉ DE QUELQUES SÉRIES AU SEIN DES FILIÈRES ET CONSTANCE DES DISTINCTIONS SOCIALES DEPUIS 1997

Les évolutions sont faibles en ce qui concerne les bacheliers généraux.

En revanche, la spécificité des bacheliers professionnels du domaine de la production au sein des étudiants en STS du secteur de la production s'est accentuée depuis 1997. La hiérarchie sociale observée pour les bacheliers STI était déjà présente en 1997, tout comme la particularité des enfants issus de milieux intermédiaires parmi les bacheliers professionnels du domaine de la production.

Il n'y a pas de grand changement concernant les bacheliers professionnels du domaine des services. Par contre, les bacheliers STT et les autres bacheliers technologiques hors STI sont encore plus proches des STS du secteur des services et des formations comptables.

Les bacheliers SMS étaient du côté positif de l'axe 3, alors qu'ils sont du côté négatif en 2004 : ces bacheliers se sont nettement rapprochés des STS du secteur des services.

L'étude d'un cas particulier : la filière médecine

L'étude de la démocratisation de l'enseignement supérieur ne se limite pas à celle de l'accès à l'enseignement supérieur. En effet, une fois prises en compte les caractéristiques liées au cursus antérieur, les chances d'obtenir un diplôme du supérieur sont-elles les mêmes pour toutes les catégories sociales ? Cette question est très vaste, et pour l'illustrer, nous nous sommes limités à l'étude d'une filière très spécifique, la médecine. Cette filière universitaire est particulière, puisque la première année donne lieu à un concours très sélectif, dont la réussite garantit de fortes chances d'obtention du diplôme de fin d'études. L'analyse a été réalisée sur une cohorte de nouveaux bacheliers

entrés en PCEM1 (première année de premier cycle d'études médicales) en 2003 et sur une cohorte de nouveaux bacheliers entrés en PCEM1 en 1996.

En 1997 comme en 2004, les nouveaux bacheliers inscrits en PCEM1 ayant des parents exerçant des professions libérales ont les taux de passage en PCEM2 (ou en odontologie) les plus élevés. Ils sont suivis des nouveaux bacheliers issus de milieu supérieur (hors parents de professions libérales), puis par ceux venant de milieu intermédiaire, et enfin de ceux d'origine populaire. Durant cette période, les taux de réussite ont augmenté en moyenne, cependant, le relèvement du *numerus clausus* qui conditionne le passage en deuxième année semble avoir davantage bénéficié aux étudiants les plus favorisés : si en 1997 la part des enfants de professions libérales réussissant en première année de médecine est le double de celle des enfants issus de milieu populaire (9,9 % contre 5,2 %), elle est le triple en 2004 (21,4 % contre 6,9 %).

Un modèle économétrique permet de tenir compte de l'effet d'autres caractéristiques des étudiants sur la probabilité de réussite en première année de médecine. Les jeunes hommes titulaires d'un baccalauréat S, en avance, ayant des parents exerçant une profession libérale ont le plus de chances de réussite en première année de médecine. En 2004, plus le milieu social d'origine est favorisé, plus les chances de réussite sont grandes lorsque les autres caractéristiques de l'étudiant sont contrôlées, tandis qu'en 1997, un étudiant issu de milieu populaire avait autant de chances de réussir en première année de médecine qu'un étudiant issu de milieu supérieur. Cependant, l'ajout de l'université d'inscription dans les caractéristiques

de contrôle fait apparaître la même hiérarchie sociale qu'en 2004 : le *numerus clausus*, fixé par établissement, était donc favorable à l'équité en 1997.

Le handicap des nouveaux bacheliers issus de milieu populaire s'est renforcé : en 1997, à série de bac, âge au bac, sexe et université d'inscription identiques, un bachelier issu de milieu populaire a 1,6 fois moins de chances de réussir en première année de médecine qu'un bachelier issu de milieu supérieur, tandis qu'il en a 2,3 fois moins en 2004. Cette filière ne semble donc pas s'être démocratisée ; les disparités sociales se sont même accrues.

CONCLUSION

La série de baccalauréat joue donc un rôle capital dans l'orientation des bacheliers. Si les disciplines « d'excellence » du supérieur sont encore plus marquées socialement que les séries de baccalauréat les plus prestigieuses, c'est qu'il persiste, pour chaque série, une hiérarchie sociale dans le choix des orientations des nouveaux bacheliers. Cette hiérarchie est différente pour les bacheliers généraux et technologiques et pour les bacheliers professionnels, mais elle est identique en 1997 et en 2004. Si la spécialisation sociale des séries de baccalauréat s'est stabilisée depuis 1997, leur poids dans l'orientation des nouveaux bacheliers a augmenté, entraînant par conséquent un renforcement du marquage social des publics de chaque discipline du supérieur. ■

À LIRE

Albouy V. et Wanecq T. (2003), « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Économie et Statistique* 361, Insee.

Durut-Bellat M. et Kieffer A. (2000), « La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité », *Population n° 1*, INED.

Durut-Bellat M. et Kieffer A. (1999), « La démocratisation de l'enseignement 'revisitée', une mise en perspective historique et internationale », *Les Notes de L'Irédud*, juillet 1999.

Garcia S. et Poupeau F. (Septembre 2003), « La mesure de la 'démocratisation scolaire', notes sur les usages sociologiques des indicateurs statistiques », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 149.

Le Blanc D., Lollivier S., Marpsat M. et Verger D. (2001), « L'économétrie et l'étude des comportements. Présentation et mise en œuvre de modèles de régression qualitatifs. Les modèles univariés à résidus logistiques ou normaux (LOGIT, PROBIT) », *Série des documents de travail de la Direction des statistiques démographiques et sociales*, Insee.

Merle P. (2000), « Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve », *Population n° 1*, INED.

Ministère de l'Éducation nationale (2005), « La réussite en licence en un an, deux ans et trois ans », *Les dossiers, MEN-DEP*, n° 161.

Ministère de l'Éducation nationale (2004), « *Repères & Références Statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* », MEN-DEP.

Ministère de l'Éducation nationale (2004), « *L'état de l'École : 30 indicateurs sur le système éducatif français* », MEN-DEP.

Ministère de l'Éducation nationale (2003), « L'École réduit-elle les inégalités sociales ? », *Éducation & Formations*, n° 66, MEN-DEP.

Ministère de l'Éducation nationale (2003), « La question de l'articulation entre le second degré et l'enseignement supérieur », *Éducation & Formations*, n° 66, MEN-DEP.

Roullin-Lefebvre V. et Esquieu P. (Octobre 1992), « L'origine sociale des étudiants (1960-1990) », *Note d'Information* n° 92.39, MEN-DEP.

Thélot C. et Vallet L.-A. (2000), « La réduction des inégalités devant l'école depuis le début du siècle », *Économie et Statistique* 334-4, Insee.

Sigles et abréviations

Séries du baccalauréat	
S	scientifique
ES	économique et social
L	littéraire
STT	sciences et technologies du secteur tertiaire
STI	sciences et technologies de l'industrie
SMS	sciences médico-sociales
STL	sciences et technologies de laboratoire
Hôtel	hôtellerie
F11	musique et danse
STAE	sciences et technologies de l'agronomie et de l'environnement
STPA	sciences et technologies du produit agro-alimentaire
Pro. production	baccalauréat professionnel du domaine de la production
Pro. services	baccalauréat professionnel du domaine des services

Disciplines du supérieur	
CPGE	classes préparatoires aux grandes écoles
CPGE ES	classe préparatoire économique et sociale
CPGE L	classe préparatoire littéraire
CPGE S	classe préparatoire sciences
STS	section de technicien supérieur
BTS	brevet de technicien supérieur
DMA	diplôme des métiers d'arts
DECF	diplôme d'études comptables et financières
DPECF	diplôme préparatoire aux études comptables et financières
AES	administration économique et sociale
SHS	sciences humaines et sociales
SF	sciences fondamentales
SV	sciences du vivant
STAPS	sciences et techniques des activités physiques et sportives

Origine sociale détaillée

10	Agriculteurs exploitants
21	Artisans
22	Commerçants et assimilés
23	Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus
31	Professions libérales
33	Cadres de la fonction publique
34	Professeurs et assimilés
35	Professions de l'information, des arts et des spectacles
37	Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise
38	Ingénieurs et cadres techniques d'entreprise
42	Professeurs des écoles, instituteurs et assimilés
43	Professions intermédiaires de la santé et du travail social
44	Clergé, religieux
45	Professions intermédiaires administratives de la fonction publique
46	Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises
47	Techniciens
48	Contremaîtres, agents de maîtrise
52	Employés civils et agents de service de la fonction publique
53	Policiers et militaires
54	Employés administratifs d'entreprise
55	Employés de commerce
56	Personnels des services directs aux particuliers
61	Ouvriers qualifiés
66	Ouvriers non qualifiés
69	Ouvriers agricoles
71	Retraités agriculteurs exploitants
72	Retraités artisans, commerçants, chefs d'entreprise
73	Retraités cadres, professions intermédiaires
76	Retraités employés ou ouvriers
81	Chômeurs n'ayant jamais travaillé
82	Personnes sans activité professionnelle
99	Non renseignée

Cette nomenclature s'inspire des classifications des PCS de l'Insee en 24 et en 42 postes. Par rapport à la classification en 42 postes, les agriculteurs exploitants sont regroupés tout comme les ouvriers qualifiés (avec les chauffeurs), les ouvriers non qualifiés, les retraités cadres et professions intermédiaires, les retraités employés et ouvriers, et les personnes sans activité professionnelle.

Origine sociale	Catégories favorisées/défavorisées
1 Agriculteurs exploitants	Milieu supérieur 23, 31, 33, 34, 35, 37, 38, 42
2 Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	Milieu intermédiaire 10, 21, 22, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 73
3 Cadres, professions intellectuelles supérieures	Milieu populaire 52, 53, 54, 55, 56, 61, 66, 69, 71, 72, 76, 81, 82, 99
4 Professions intermédiaires	
5 Employés	
6 Ouvriers	
7 Retraités	
8 Autres sans activité professionnelle	
9 Non renseignée	
10 Enseignants	

Tableau A – Répartition des bacheliers de 2004 de chaque origine sociale selon leur baccalauréat (en %)

Origine sociale	Baccalauréats généraux				Baccalauréats technologiques									Baccalauréats professionnels			Ens.
	S	ES	L	Ens.	STI	STL	STT	SMS	Hôtell.	F11	STAE	STPA	Ens.	Prod.	Serv.	Ens.	
Agriculteur exploitant	24,1	13,3	6,0	43,4	5,0	0,8	10,0	3,8	0,4	0,0	8,7	0,4	29,1	20,9	6,7	27,6	100
Artisan, commerçant, chef d'entrep.	24,0	17,5	10,0	51,5	7,4	1,1	15,9	3,1	0,7	0,0	0,8	0,1	29,0	8,7	10,8	19,5	100
Cadre, prof. intellectuelle sup.	43,0	21,0	11,4	75,4	5,4	0,9	9,1	1,6	0,4	0,0	0,3	0,0	17,7	3,1	3,8	6,9	100
Profession intermédiaire	27,7	17,5	10,4	55,6	9,1	1,7	14,2	3,9	0,5	0,0	0,9	0,1	30,5	7,1	6,9	13,9	100
Employé	20,2	16,1	9,9	46,3	8,0	1,6	17,1	4,6	0,5	0,0	1,6	0,1	33,5	9,5	10,8	20,3	100
Ouvrier	15,6	13,1	7,7	36,3	9,0	1,6	20,4	5,7	0,4	0,0	0,5	0,0	37,6	11,9	14,2	26,1	100
Retraité	16,5	12,2	8,5	37,2	6,9	1,1	19,0	3,4	0,4	0,0	0,7	0,1	31,5	12,7	18,6	31,3	100
Autre	17,1	13,9	10,6	41,5	7,3	1,5	22,6	4,7	0,3	0,0	0,3	0,0	36,6	6,7	15,2	21,8	100
Non renseignée	10,7	8,2	6,4	25,3	4,1	0,8	11,1	3,0	0,4	0,5	0,5	0,1	20,4	20,8	33,5	54,3	100
Enseignant	46,2	18,6	16,1	80,9	5,2	0,7	6,6	1,2	0,4	0,1	0,6	0,0	14,8	2,3	2,1	4,3	100
Ensemble	26,1	16,4	9,9	52,4	7,3	1,3	14,9	3,7	0,5	0,1	1,0	0,1	28,8	8,6	10,3	18,9	100

Lecture : 43 % des bacheliers de parents cadres ont un baccalauréat S contre 26,1 % de l'ensemble des bacheliers.

Tableau B – Répartition des bacheliers de 2004 de chaque série selon leur origine sociale (en %)

Origine sociale	Baccalauréats généraux				Baccalauréats technologiques									Baccalauréats professionnels			Ens.
	S	ES	L	Ens.	STI	STL	STT	SMS	Hôtell.	F11	STAE	STPA	Ens.	Prod.	Serv.	Ens.	
Agriculteur exploitant	3,0	2,6	1,9	2,7	2,2	2,0	2,2	3,3	3,1	0,8	28,5	16,6	3,2	7,8	2,1	4,7	3,2
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	8,1	9,4	8,9	8,7	8,9	7,4	9,4	7,5	13,0	5,6	6,8	9,1	8,9	8,9	9,3	9,1	8,8
Cadre, prof. intellectuelle sup.	33,1	25,9	23,1	29,0	15,0	13,6	12,3	8,5	18,3	16,4	6,7	6,7	12,4	7,3	7,4	7,4	20,1
Profession intermédiaire	16,5	16,7	16,3	16,5	19,4	19,9	14,8	16,7	17,2	11,2	14,4	18,5	16,5	12,8	10,4	11,5	15,5
Employé	12,8	16,3	16,5	14,6	18,1	19,9	18,9	20,7	17,9	8,8	26,4	29,4	19,2	18,3	17,3	17,7	16,5
Ouvrier	10,8	14,5	14,0	12,6	22,3	22,7	24,7	28,1	16,6	2,4	8,7	9,9	23,7	25,0	25,1	25,1	18,1
Retraité	1,5	1,8	2,1	1,7	2,3	2,1	3,1	2,3	2,2	1,2	1,6	2,7	2,7	3,6	4,4	4,0	2,4
Autre	4,0	5,2	6,6	4,9	6,1	6,9	9,4	7,9	4,1	2,0	1,7	1,3	7,9	4,8	9,1	7,1	6,2
Non renseignée	1,7	2,2	2,8	2,1	2,4	2,8	3,2	3,5	3,5	41,2	2,3	3,2	3,0	10,3	13,9	12,3	4,3
Enseignant	8,5	5,5	7,8	7,5	3,4	2,7	2,1	1,5	4,1	10,4	3,0	2,7	2,5	1,3	1,0	1,1	4,8
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Lecture : 33,1 % des titulaires d'un baccalauréat S ont des parents cadres contre 20,1 % de l'ensemble des bacheliers.

Source : OCEAN et SAGACE, MEN-DEP

Répartition des nouveaux bacheliers inscrits dans les différentes filières du supérieur l'année 2004/2005 selon leur origine sociale

Origine sociale	Université hors IUT											IUT		
	Droit	Éco	AES	Lettres	Langues	SHS	SV	SF ¹	STAPS	Médecine ²	Ensemble Université	Secondaire	Tertiaire	Ensemble IUT
Agriculteur exploitant	1,5	1,5	2,0	1,7	1,7	2,1	2,9	2,0	1,8	2,1	1,9	3,5	3,0	3,2
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	8,4	10,2	6,4	6,9	7,7	6,7	7,1	6,7	6,8	7,1	7,3	7,4	9,1	8,3
Cadre, profession intellectuelle sup.	29,6	31,6	15,0	26,0	19,7	21,0	25,3	32,3	20,7	37,9	26,8	22,6	22,8	22,7
Profession intermédiaire	11,4	9,4	11,8	15,2	14,0	15,9	16,7	13,8	16,8	14,1	13,9	20,2	15,9	17,8
Employé	15,8	13,6	17,0	16,7	18,0	17,8	15,3	12,7	19,2	11,7	15,6	16,1	17,2	16,7
Ouvrier	11,7	11,6	20,4	11,2	16,0	15,4	12,6	9,5	14,6	9,6	12,9	15,6	16,7	16,2
Retraité	4,3	5,2	6,5	3,6	4,7	4,4	3,6	3,5	3,2	3,0	4,1	3,7	4,0	3,9
Autre	6,5	6,3	11,0	4,4	6,4	5,5	3,5	3,3	3,4	3,1	5,2	2,7	3,7	3,2
Non renseignée	5,7	5,6	6,9	4,8	5,5	4,5	4,7	6,8	4,6	3,1	5,1	2,4	3,2	2,9
Enseignant	5,2	4,9	3,0	9,5	6,3	6,7	8,4	9,4	9,1	8,5	7,2	5,8	4,4	5,0
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Origine sociale	CPGE				STS ³			Formations comptables ⁴	Ensemble
	S	L	ES	Ensemble CPGE	Production	Services	Ensemble STS		
Agriculteur exploitant	2,1	1,6	1,8	1,9	2,4	2,5	2,5	2,8	2,2
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	7,1	6,2	10,8	7,7	8,2	8,7	8,5	11,0	7,8
Cadre, profession intellectuelle sup.	41,3	41,3	46,8	42,5	12,7	11,2	11,7	15,9	24,3
Profession intermédiaire	13,5	12,6	10,5	12,7	18,1	14,1	15,4	13,1	14,6
Employé	8,8	8,3	7,3	8,4	17,2	17,3	17,2	15,7	15,4
Ouvrier	5,7	4,4	4,0	5,1	23,8	22,7	23,1	17,4	14,9
Retraité	2,8	2,8	3,0	2,8	3,9	4,5	4,3	3,5	4,0
Autre	3,5	4,4	4,5	3,9	7,2	10,3	9,3	14,2	5,8
Non renseignée	5,0	2,6	3,7	4,3	3,7	6,5	5,5	4,0	4,9
Enseignant	10,3	16,0	7,6	10,8	2,9	2,3	2,5	2,5	6,2
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Lecture : en 2004, 29,6 % des nouveaux bacheliers inscrits en droit à l'université ont des parents cadres contre 24,3 % de l'ensemble des nouveaux bacheliers.

Source : SISE et SCOLARITE, MEN-DEP.

1. Sciences fondamentales, sciences et techniques pour l'ingénieur, sciences de la matière, plurisciences.
2. Médecine et pharmacie.
3. STS publics et privés sous contrat suivants : BTS en 2 ans, en 3 ans, classes de mise à niveau, DMA.
4. DPECF et DECF.

Évolution historique de l'inégalité des chances devant l'école : des méthodes et des résultats revisités

Louis-André Vallet

CNRS, Centre de Recherche en Économie et Statistique

Marion Selz

CNRS, Centre Maurice Halbwachs

Les conclusions sur l'histoire récente de la démocratisation de l'enseignement en France sont-elles robustes, au sens où elles ne dépendraient guère des enquêtes statistiques utilisées pour les établir comme des choix opérés lors de l'analyse – la précision du découpage en générations, la finesse de la description des milieux sociaux, ou le plus ou moins grand détail de la nomenclature des diplômes ? Pour répondre à cette question, on a voulu reproduire la recherche de Thélot et Vallet (2000) à partir des seules enquêtes Emploi et en mettant en œuvre une description affinée des générations, des origines sociales comme des niveaux de diplôme. La réponse est largement positive. C'est bien la même dynamique temporelle qui resurgit, quoique certaines nuances apparaissent. Par exemple, selon cette nouvelle évaluation, le chiffrage des effets « concrets », c'est-à-dire en nombre d'individus concernés, de la démocratisation de l'école devrait être révisé à la baisse. Surtout, le fait d'avoir séparé les ouvriers agricoles des ouvriers non qualifiés met en lumière le degré auquel ce sont les transformations des scolarités des enfants des catégories agricoles qui ont porté la démocratisation de l'enseignement.

La dernière décennie a vu apparaître un infléchissement de certaines conclusions de la recherche comparative internationale sur les inégalités sociales devant l'école. Alors que les travaux des années 1990 soulignaient la quasi-invariance temporelle des écarts relatifs entre catégories sociales, les analyses les plus récentes parviennent à mettre en évidence et à décrire des transformations et des inflexions modérées de ceux-ci, c'est-à-dire une variation du niveau de la démocratisation de l'école. Par exemple, dans un ouvrage qui étudiait, pour treize sociétés occidentales, à quel degré les générations nées au cours du XX^e siècle avaient progressivement connu une réduction des écarts sociaux d'accès aux différents degrés d'enseignement, Shavit et Blossfeld (1993) n'en trouvaient que deux – les Pays-Bas et la Suède – à être caractérisées par une réelle avancée dans la démocratisation du système éducatif [11]. Douze ans plus tard, c'est en revanche le cas de six des huit sociétés européennes examinées, pour les mêmes générations, dans la recherche comparative la plus récente sur le même sujet [2]. Cette évolution des conclusions tient à la fois à la puissance croissante des modèles statis-

tiques disponibles et à la possibilité d'étudier des ensembles de données de plus en plus importants.

En France également, le même infléchissement est perceptible. Des travaux de Goux et Maurin [5] [6] et, dans une moindre mesure, Duru-Bellat et Kieffer [3] jusqu'à ceux de Thélot et Vallet [12], puis Albouy et Wanecq [1], on est passé d'un diagnostic de grande stabilité temporelle des inégalités sociales devant l'école à la mise en évidence d'une dynamique irrégulière où une longue phase de quasi-stagnation a succédé à une période assez brève de forte démocratisation. Cependant, ces derniers travaux ne reviennent pas sur une conclusion essentielle : les inégalités sociales devant l'école sont dotées d'une forte inertie et leur variation reste donc le plus souvent lente et quantitativement limitée. Aussi la question suivante mérite-t-elle d'être soulevée. À quel degré les travaux les plus récents sont-ils robustes dans la dynamique qu'ils révèlent et les évaluations quantitatives qu'ils produisent ? Ou encore, peut-on tenir pour acquis que les conclusions sur l'histoire récente de la démocratisation de l'enseignement en France ne dépendent pas « trop » des enquêtes statistiques utilisées pour les établir, ni

des choix opérés au cours de l'analyse quant au découpage des générations, aux milieux sociaux distingués ou aux niveaux de diplôme pris en compte ? C'est l'objet de cet article que de répondre à cette question en reproduisant, avec des variations et sur des données différentes, la recherche antérieure de Thélot et Vallet (2000).

LA FORCE GÉNÉRALE DU LIEN ENTRE ORIGINE SOCIALE ET DIPLÔME A DÉCLINÉ...

À partir de la compilation de sept enquêtes conduites par l'Insee – les enquêtes *Formation et Qualification Professionnelle* de 1964, 1970, 1977, 1985 et 1993 et les enquêtes *Emploi* de 1993 et 1997 – Thélot et Vallet ont étudié l'évolution du lien entre origine sociale et diplôme sur un échantillon de plus de 240 000 hommes et femmes, français de naissance, appartenant à treize générations quinquennales, de la plus ancienne (1908-1912) à la plus récente (1968-1972) [12]. Huit origines sociales étaient distinguées à partir de la catégorie socioprofessionnelle du père : agriculteurs exploitants ; artisans et petits commerçants ; gros indépendants et cadres supérieurs ; enseignants et assimilés ; cadres moyens ; employés ; contremaîtres et ouvriers qualifiés ; ouvriers non qualifiés et agricoles enfin. Le diplôme le plus élevé enregistré lors de l'enquête était, quant à lui, décrit en sept catégories : aucun diplôme ou non déclaré ; certificat d'études primaires ; brevet élémentaire ou BEPC (sans diplôme technique) ; CAP, BEP ou diplôme de niveau équivalent ; baccalauréat ou diplôme de niveau équivalent ; diplôme d'une ou deux

années après le baccalauréat (y compris diplôme pédagogique, paramédical ou social) ; diplôme d'au moins trois années après le baccalauréat. Utilisant des techniques statistiques permettant de neutraliser les effets de l'expansion quantitative de l'école (la « massification ») et de l'évolution de la structure socioprofessionnelle (cf. l'encadré), Thélot et Vallet parvenaient aux conclusions suivantes :

Le lien « pur » entre origine sociale et diplôme a diminué d'environ 35 % (dans l'échelle des logarithmes des odds ratios) en soixante ans. Presque monotone sur toute la période considérée, la variation à la baisse a été particulièrement forte entre les générations 1933-1937 et 1948-1952, puis, après une relative stagnation pour les trois générations quinquennales suivantes, elle a repris dans la dernière (1968-1972). L'affaiblissement du lien entre origine sociale et diplôme a aussi été plus marqué pour les femmes que pour les hommes. Cela provient notamment du fait que, jusqu'aux générations nées au milieu des années 1930, l'inégalité des chances devant l'école était assez nettement plus forte parmi les premières que parmi les seconds. Enfin, les auteurs relevaient que l'amélioration relative des trajectoires scolaires des enfants d'agriculteurs exploitants avait joué un rôle central dans l'accentuation de la tendance à la démocratisation, mais n'était pas le seul facteur à l'origine de cette dernière.

Le présent article utilise des données partiellement différentes et, à certains égards, plus homogènes : on ne retient ici que les enquêtes *Emploi* de 1984, 1987, 1990, 1993, 1996, 1999 et 2001¹. La taille de l'échantillon disponible est alors considérablement accrue : plus de 515 000 hommes et

femmes, français de naissance. Cela autorise une définition plus précise des générations historiques en vue de mieux dater les « grandes heures » de la démocratisation de l'école. On distingue ainsi dix-neuf générations triennales, de la plus ancienne (1920-1922) à la plus récente (1974-1976). Cela permet aussi une description affinée des milieux d'origine en onze catégories. Au sein de la partition retenue par Thélot et Vallet, trois distinctions supplémentaires sont introduites. Elles séparent d'une part, les chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus et professions libérales (PCS 23 et 31) des cadres supérieurs (PCS 33, 35, 37 et 38) ; d'autre part, les contremaîtres et agents de maîtrise (PCS 48) des ouvriers qualifiés (PCS 62, 63 et 65) ; enfin, les ouvriers agricoles (PCS 69) des ouvriers non qualifiés et chauffeurs (PCS 64, 67 et 68). En revanche, la nomenclature retenue pour décrire le diplôme le plus élevé déclaré lors de l'enquête reste – provisoirement – inchangée. C'est aussi le cas de la méthodologie générale d'analyse (cf. l'encadré).

...SURTOUT POUR LES GÉNÉRATIONS DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE ET CELLES DE LA FIN DES ANNÉES 1960...

Le *graphique 1* explicite la dynamique temporelle de l'inégalité des chances sociales devant l'enseignement, telle que l'analyse statistique

NOTE

1. L'échantillon des enquêtes annuelles sur l'emploi étant renouvelé par tiers chaque année, on a écarté, dans la dernière enquête, le tiers « sortant » puisqu'il était déjà présent dans l'enquête de 1999.

la révèle. Par comparaison à l'article initial où les générations étaient définies de manière moins précise, l'essentiel de la réduction apparaît circonscrit à trois cohortes de naissance : il intervient à partir de la génération 1938-1940 et jusqu'à la génération 1944-1946. Dans la suite, c'est une quasi-stabilité qui se dégage avant un second « décrochage » caractéristique de la seule génération 1968-1970. Enfin, l'intensité de l'association statistique entre origine sociale et diplôme n'apparaît pas plus faible dans la dernière génération (1974-1976) que dans la génération 1968-1970². Au total, l'ampleur de la réduction semble un peu plus limitée que dans les estimations de l'article initial : fixé à 1 pour la cohorte 1920-1922, l'indicateur des inégalités d'accès aux diplômes (voir le mode de construction de l'indicateur dans l'encadré) décroît jusqu'à 0,686 dans la génération 1968-1970 et 0,719 dans la généra-

tion 1974-1976³. La même évolution temporelle caractérisée aussi la seule population masculine ou la seule population féminine quoique, pour cette dernière, la réduction de l'inégalité des chances scolaires soit à la fois plus ample et un peu plus progressive, et qu'une stabilité, plutôt qu'une augmentation, apparaisse dans la toute dernière génération. Dans l'ensemble, les résultats précédents sont enfin reproduits lorsque l'estimation est conduite en distinguant les différentes enquêtes pour chaque génération (*graphique 2*)⁴.

L'évolution historique mise au jour permet donc de confirmer les interprétations suivantes. Premièrement, l'essentiel du progrès réalisé en matière de réduction de l'inégalité des chances scolaires a été accompli dans des générations qui ont été susceptibles d'entrer dans l'enseignement secondaire *avant* les grandes réformes éducatives des années 1960 – celles

qui visaient explicitement la démocratisation de l'école (réforme Berthoin de 1959 et réforme Fouchet de 1963) et qui, selon nos analyses, n'ont eu que peu d'effet sur le versant « qualitatif » de cette démocratisation.

NOTES

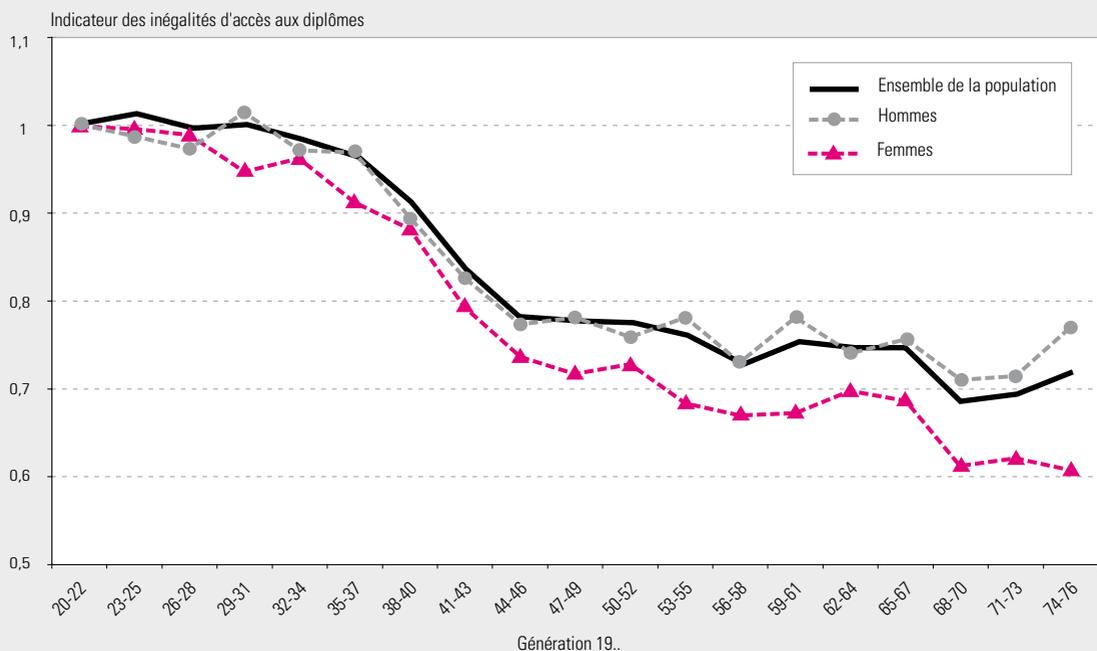
2. Un test en bonne et due forme conduit à conclure que la légère croissance qui caractérise les générations 1971-1973 et 1974-1976 n'est pas statistiquement significative.

3. Contre une variation de 1 à 0,648 entre les générations 1908-1912 et 1968-1972, avec un pic à 1,123 pour la cohorte 1913-1917, dans la recherche de Thélot et Vallet.

4. Par construction, la génération 1920-1922 n'est observée qu'une fois, à l'âge de 62-64 ans dans l'enquête de 1984 alors que la génération 1923-1925 est observée à deux reprises, aux âges de 59-61 ans en 1984 et 62-64 ans en 1987, etc. Au total, le lien entre origine sociale et diplôme est décrit dans 91 tableaux élémentaires et leur prise en compte détaillée – plutôt que leur sommation – par génération permet de rendre visible l'aléa statistique.

Graphique 1 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale

Analyse sur toute la distribution des diplômes et 19 générations triennales



Source : Insee, enquêtes Emploi 1984, 1987, 1990, 1993, 1996, 1999, 2001

Deuxièmement, que l'essentiel du progrès soit intervenu de la génération 1938-1940 à la génération 1944-1946 apparaît très compatible avec l'interprétation historique proposée par Antoine Prost [10]. En rattachant les écoles primaires supérieures au second degré pour réduire la concurrence qu'elles faisaient à ce dernier, la réforme Carcopino de 1941 a contribué à désenclaver tout le primaire supérieur et lui a permis de déboucher sur le baccalauréat. Et ce serait cette réforme, associée à la forte croissance des effectifs scolarisés dans les cours complémentaires durant la douzaine d'années qui suit la fin de la Seconde Guerre mondiale, qui serait responsable du progrès réalisé dans les générations 1938-1940 à 1944-1946.

Troisièmement, il convient aussi de souligner qu'un effet de taille a pu jouer : les générations 1938-1940 à 1944-1946 comprennent en effet

1 400 000 à 1 800 000 individus contre 2 200 000 environ pour les générations immédiatement postérieures. Certes, nos estimations statistiques ne sont pas *en elles-mêmes* sensibles à cet effet de taille. On ne peut toutefois exclure *a priori* que les contraintes plus ou moins fortes d'accès à l'offre scolaire aient joué un rôle. Par exemple, les enfants d'origine populaire des générations « plus creuses » auraient été mieux en mesure de profiter des possibilités de scolarisation, alors qu'à l'inverse ceux des générations « plus pleines » auraient rencontré davantage d'obstacles en raison de l'accroissement de la pression démographique à partir de la génération 1947-1949. Cette hypothèse de l'existence d'un effet de taille devrait cependant faire l'objet d'investigations plus approfondies.

Quatrièmement, le progrès subit qui caractérise la génération 1968-1970 par rapport à la précédente pourrait correspondre aux transformations

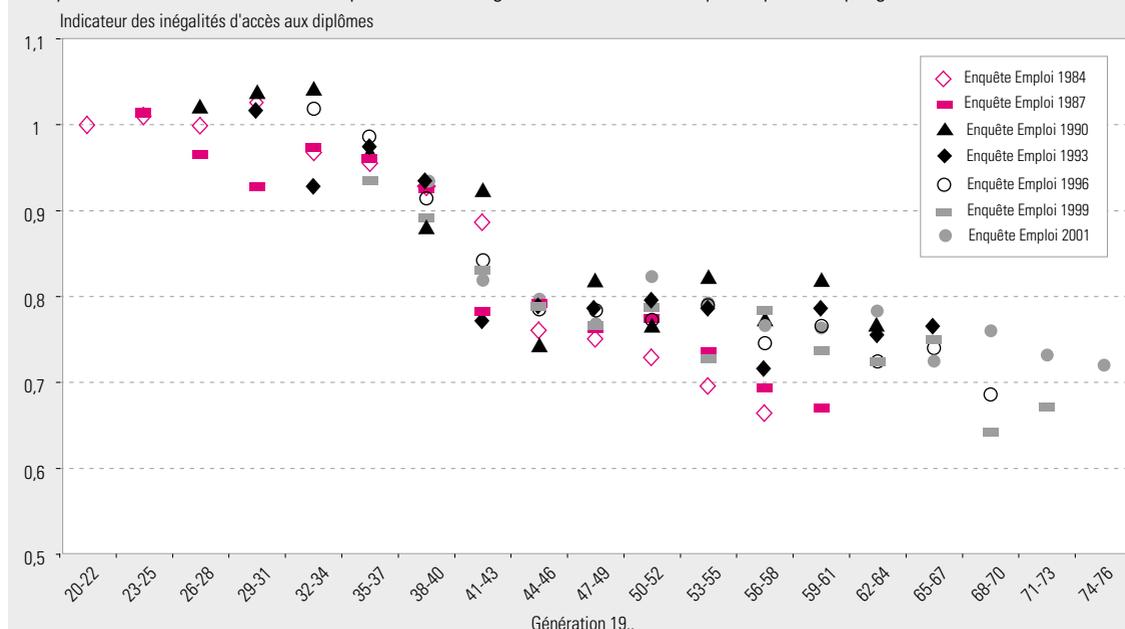
consécutives à la forte croissance des taux d'accès au niveau du baccalauréat (y compris professionnel) qui intervient à partir de 1985. Mais il faut alors souligner que le mouvement ne se poursuit pas au-delà de cette génération, contrairement à la croissance des taux d'accès.

INITIALEMENT PLUS FORT PARMI LES FEMMES, LE LIEN ENTRE ORIGINE SOCIALE ET DIPLÔME Y EST DEvenu PLUS FAIBLE

Inclure dans une même analyse les données des dix-neuf cohortes relatives aux hommes et aux femmes considérés séparément reproduit encore un résultat qui avait déjà été établi dans l'article initial (*graphique 3*). Jusqu'aux générations nées au milieu des années 1930, le lien entre origine sociale et diplôme était plus intense dans la population féminine que dans

Graphique 2 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale

Analyse sur toute la distribution des diplômes en distinguant les différentes enquêtes pour chaque génération



Source : Insee, enquêtes Emploi 1984, 1987, 1990, 1993, 1996, 1999, 2001

la population masculine, mais l'écart se réduit ultérieurement. Après la quasi-indifférenciation caractéristique des générations 1953-1955 à 1965-1967, on observe même, de façon consistante, un renversement : dans les trois dernières générations (1968-1970, 1971-1973 et 1974-1976), l'association statistique entre origine sociale et diplôme s'avère moins forte parmi les femmes. C'est donc bien en raison de cette inversion que la réduction de l'inégalité des chances scolaires a été plus ample dans la population féminine que dans la population masculine.

LA RÉDUCTION DE L'INÉGALITÉ DES CHANCES DEVANT L'ÉCOLE A EU UN EFFET QUANTITATIVEMENT MODESTE

Quel a été le résultat concret de l'évolution du lien entre origine sociale

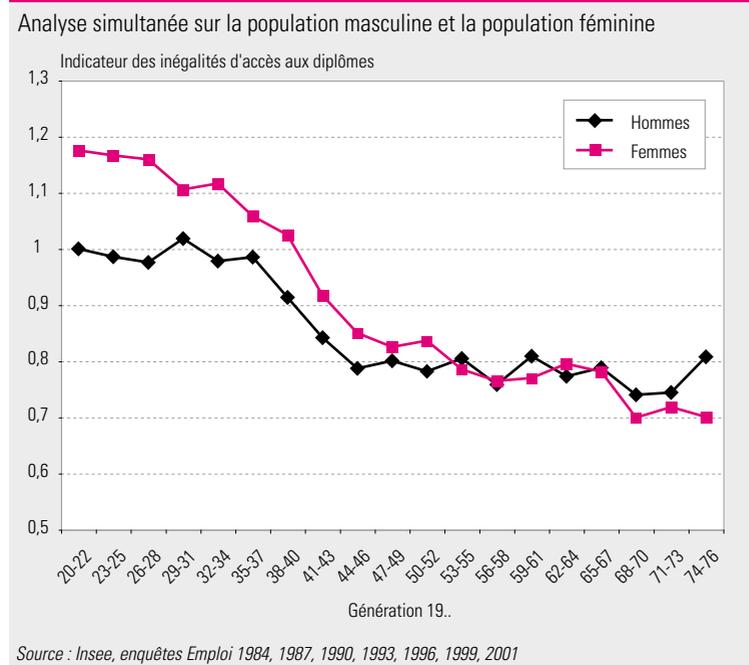
et diplôme, de la cohorte 1920-1922 à la cohorte 1974-1976 ? En d'autres termes, combien compte-t-on de membres de la dernière génération « qui détiennent des diplômes différents de ceux qu'ils auraient eus » si rien n'avait changé depuis les années 1920 dans l'association statistique entre origine sociale et diplôme ? Il est possible de répondre à cette question en adoptant une approche contre-factuelle⁵.

Les résultats ainsi obtenus mettent clairement en lumière l'ampleur statistiquement limitée de la transformation de l'inégalité des chances scolaires. Ce sont environ 130 000 membres, soit 6,8 % de la génération 1974-1976, qui possèdent un titre différent de celui qu'ils auraient eu si rien n'avait changé, depuis la génération 1920-1922, dans la forme et l'intensité du lien entre origine sociale et diplôme. Cette proportion est plus faible que dans l'article initial où on l'évaluait à 10 % de la cohorte 1968-

1972 en prenant en compte le changement intervenu depuis la cohorte 1908-1912. C'est aussi un peu moins d'un quart de l'effectif de 130 000 qui peut s'interpréter sous l'angle d'un progrès de la « démocratisation qualitative ». Une fois écartés les effets de l'élévation générale du niveau d'éducation, on compte, dans la génération 1974-1976 et du seul fait de cette « démocratisation qualitative », 28 000 jeunes « supplémentaires » de milieux modestes – enfants d'agriculteurs exploitants, de contremaîtres et agents de maîtrise, d'ouvriers qualifiés, d'ouvriers non qualifiés et chauffeurs, et d'ouvriers agricoles – à être titulaires du baccalauréat ou d'un diplôme de l'enseignement supérieur. Ils représentent environ 3,1 % de l'effectif total originaire de ces catégories sociales. Là encore, ces valeurs sont plus faibles que celles obtenues dans l'article initial par la même démarche : 100 000 hommes et femmes dans la génération 1968-1972, soit 5,8 % de l'effectif total originaire des mêmes catégories sociales modestes.

Par ailleurs, un examen détaillé confirme que ce sont les enfants d'agriculteurs exploitants et, à un

Graphique 3 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale



NOTE

5. Plus précisément, à partir du modèle statistique qui s'ajuste le plus précisément aux données (cf. l'encadré), on procède à une comparaison entre les estimations obtenues pour la dernière génération (1974-1976) d'une part, celles caractéristiques de la première génération (1920-1922) d'autre part, après avoir ajusté à celles-ci les marges (structure socioprofessionnelle et répartition des diplômes) caractéristiques de la cohorte 1974-1976, via un algorithme qui a la propriété de conserver rigoureusement la structure (les odds ratios) du tableau initial.

degré moindre, ceux d'ouvriers agricoles qui ont le plus bénéficié de cette « démocratisation qualitative » : elle a concerné environ un tiers d'entre eux. La variation est en revanche moins ample et nettement plus ambiguë pour les enfants d'ouvriers qualifiés et ceux d'ouvriers non qualifiés et chauffeurs. Quant aux fils et filles d'employés et d'artisans, commerçants et assimilés, la configuration obtenue s'interprète comme une dégradation de leur position scolaire relative de la génération 1920-1922 à la génération 1974-1976. Enfin, reproduire la même évaluation séparément selon le sexe conduit à des résultats analogues à ceci près que la part des membres de la génération 1974-1976 qui possèdent un titre différent de celui qu'ils auraient eu si rien n'avait changé, depuis la génération 1920-1922, dans la forme et l'intensité du lien entre origine sociale et diplôme, s'avère plus élevée parmi

les femmes (8,4 %) que parmi les hommes (6,3 %).

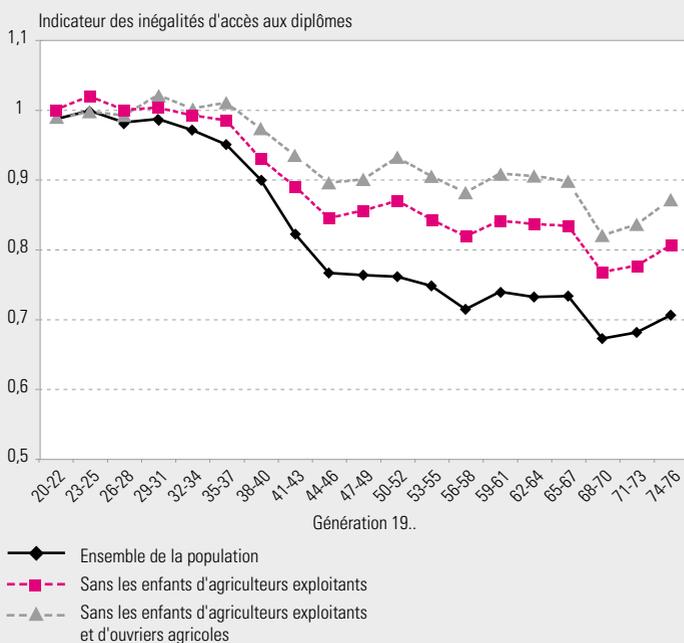
SURTOUT LES ENFANTS D'AGRICULTEURS EXPLOITANTS ET CEUX D'OUVRIERS AGRICOLES...

Le graphique 4 démontre de manière saisissante que ce sont – sinon exclusivement, du moins principalement – les transformations des scolarités des enfants originaires des catégories agricoles qui ont porté la démocratisation de l'enseignement. Selon que le modèle le plus puissant pour estimer la tendance est ajusté à l'ensemble des données, ou bien en ignorant les seuls enfants d'agriculteurs exploitants, ou encore en ignorant ces derniers et les fils et filles d'ouvriers agricoles, la variation de l'indicateur des inégalités d'accès

aux diplômes apparaît de plus en plus amoindrie. C'est donc que la démocratisation de l'enseignement, intervenue entre les générations 1920-1922 et 1974-1976, doit surtout s'interpréter comme une transformation de la distance des destinées scolaires des fils et filles des catégories agricoles à celles des hommes et femmes originaires des autres milieux sociaux. On relèvera alors le fait suivant : les catégories agricoles ont aussi été celles dont le poids dans la structure sociale a été le plus transformé ; il a été divisé par plus de 5, les enfants d'agriculteurs exploitants et d'ouvriers agricoles passant respectivement de 26,1 % et 6,8 % dans la génération 1920-1922 à 4,9 % et 1,2 % dans la génération 1974-1976. Si la variation de l'importance relative d'une catégorie s'accompagne d'une évolution de sa signification et de sa place dans la structure sociale, on pourra alors voir dans cet élément un facteur explicatif de la transformation du positionnement scolaire relatif des enfants des catégories agricoles.

Graphique 4 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale

Les catégories agricoles ont occupé une place centrale dans la démocratisation de l'enseignement



Source : Insee, enquêtes Emploi 1984, 1987, 1990, 1993, 1996, 1999, 2001

AFFINER LA DESCRIPTION DES DIPLÔMES DU SUPÉRIEUR LES PLUS ÉLEVÉS NE MODIFIE GUÈRE LA DYNAMIQUE TEMPORELLE DE LA DÉMOCRATISATION

À quel degré les résultats précédents dépendent-ils du fait que l'on n'a introduit aucune distinction particulière au sein des diplômes correspondant au moins à trois années d'études après le baccalauréat ? La question mérite d'être posée car cela a parfois été perçu comme une limite de l'article initial¹⁶. Une manière simple de prendre en compte cette

critique consiste alors à séparer les diplômes universitaires du deuxième cycle (licence et maîtrise) d'un côté, les diplômes universitaires du troisième cycle et diplômes d'une grande école de l'autre, pour mieux prendre en compte les évolutions récentes dans le système éducatif. En comparant cette nouvelle analyse à la précédente, le *graphique 5* établit bien que l'intensité du lien entre origine sociale et diplôme est légèrement et systématiquement plus forte dans les générations récentes, lorsque huit niveaux de diplôme sont considérés. En d'autres termes, omettre d'introduire une distinction pertinente au sein des titres les plus élevés avait pour conséquence de surestimer un peu l'ampleur de la réduction de l'inégalité des chan-

ces scolaires. Mais cela n'affectait pas en revanche la dynamique générale du mouvement historique, telle que l'analyse statistique la révèle.

RAISONNER SUR LES SEULS INDIVIDUS QUI ONT RÉPONDU POUR EUX-MÊMES NE MODIFIE PAS LES CONCLUSIONS

Une caractéristique importante des enquêtes *Emploi* est qu'au sein des ménages qui forment l'échantillon, une seule personne est interrogée et est donc susceptible de répondre pour d'autres membres du ménage. On peut dès lors craindre que des erreurs et imprécisions de mesure affectent l'appréhension de l'origine

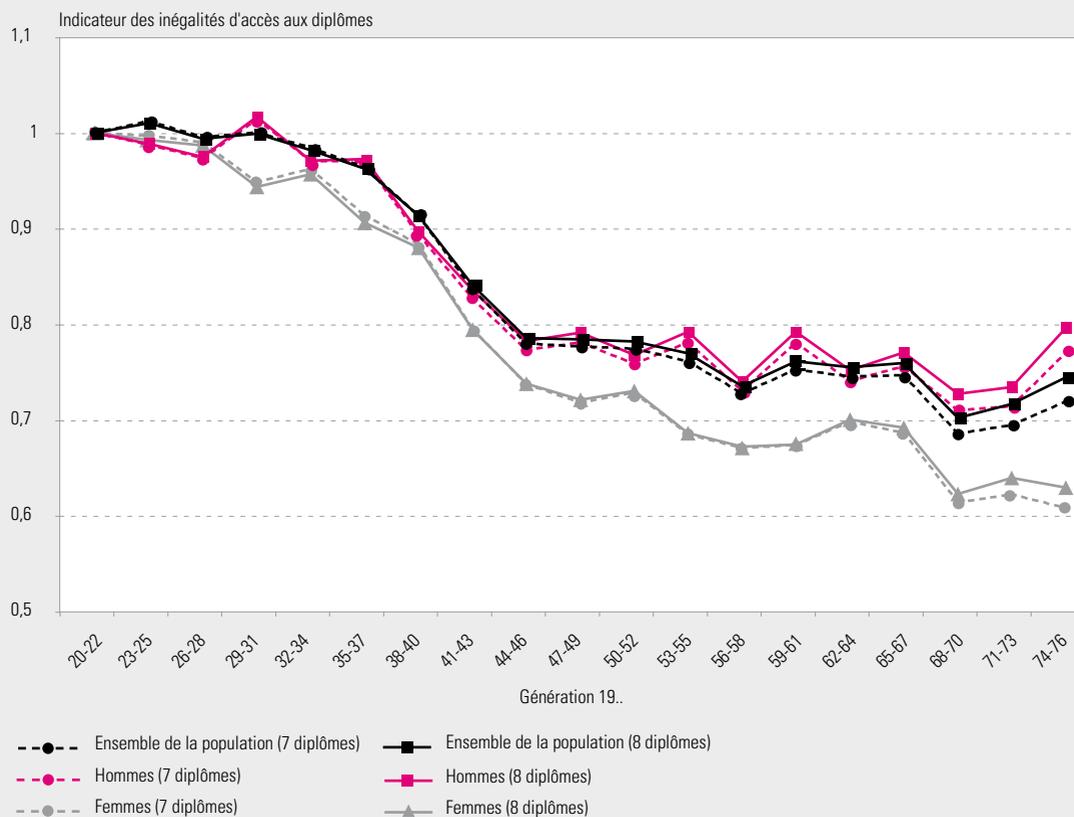
sociale et du diplôme et biaisent vers le bas l'estimation du lien entre les deux variables. En outre, le fait qu'un autre membre du ménage ait fourni l'information n'est pas uniformément réparti dans la population : il concerne

NOTE

6. Comme l'a écrit Merle [8, pp. 638-639], « Une des limites du modèle de Thélot et Vallet (2000) est d'étudier les inégalités sociales des carrières scolaires sans prendre totalement en compte le déplacement de ces inégalités au-delà du niveau "bac + 3". [...] L'affirmation d'une réduction des inégalités provient pour une grande part du fait que celles-ci se sont déplacées vers des segments du système éducatif non explorés dans leur recherche : les niveaux « bac + 4 » et « bac + 5 » particulièrement distinctifs socialement. » ; voir aussi [7].

Graphique 5 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale

Comparaison selon que l'on distingue 7 ou 8 niveaux de diplômes



beaucoup plus les hommes que les femmes⁷. Il serait donc possible que l'appréhension de la dynamique temporelle soit de moins bonne qualité dans le cas masculin. Là encore, il est possible de prendre en compte ces biais éventuels en réitérant l'analyse sur les seuls individus qui ont répondu pour eux-mêmes – une variable de l'enquête *Emploi* permet de les distinguer – et en observant ainsi d'éventuelles variations dans les résultats obtenus. *Le graphique 6*

compare donc l'intensité du lien entre origine sociale et diplôme, selon que l'on raisonne sur la totalité de l'échantillon ou sur les seuls individus ayant répondu pour eux-mêmes. Que l'on considère les deux sexes ou les seuls hommes, la dynamique temporelle de la démocratisation de l'enseignement varie très peu d'une analyse à l'autre. La variation apparaît en revanche un peu plus régulière et systématique parmi les femmes à partir de la génération 1947-1949. Elle n'est

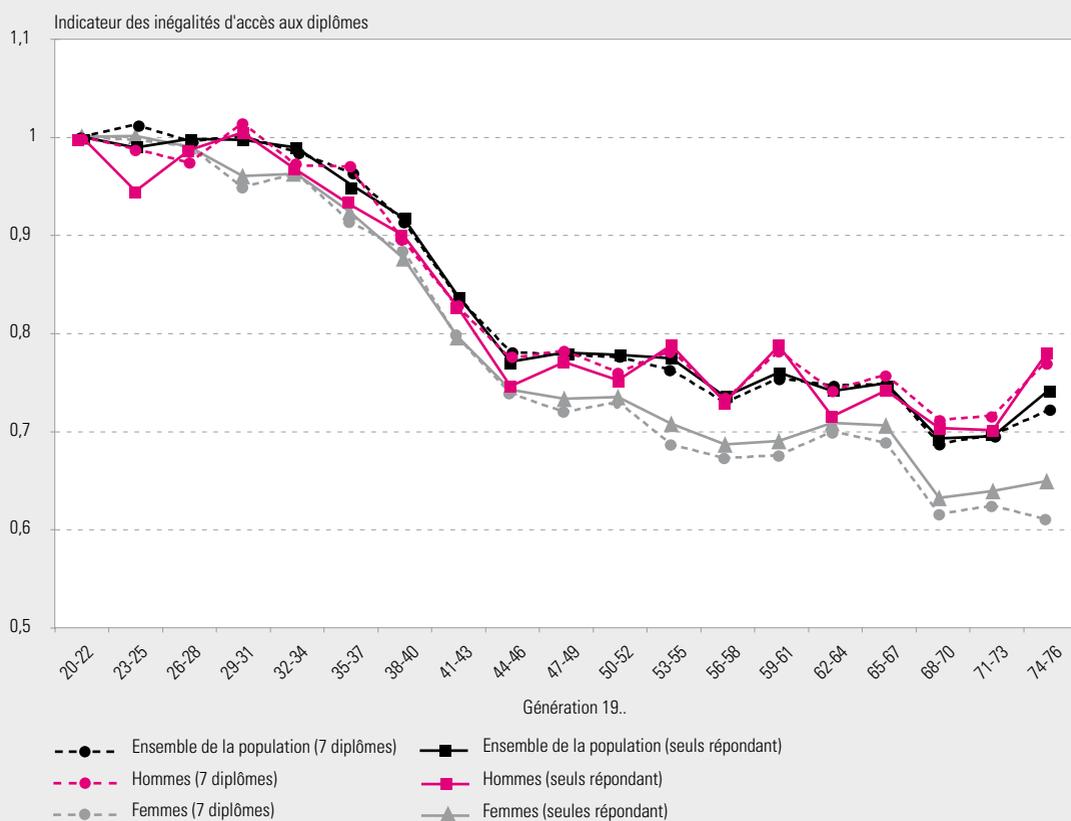
cependant pas de nature à penser que le fait d'avoir raisonné ci-dessus sur l'ensemble de l'échantillon et de s'être exposé ainsi à davantage d'erreurs de mesure a introduit un biais substantiel dans les analyses que nous avons conduites. ■

NOTE

7. C'est le cas de 39,0 % des hommes et 15,7 % des femmes, soit 27,0 % de l'échantillon total.

Graphique 6 – Dynamique des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale

Comparaison selon que l'on raisonne ou non sur les seuls individus qui ont répondu pour eux-mêmes



Le odds ratio de Yule et la mise au jour des tendances temporelles

Le odds ratio de Yule

Soit g une génération triennale quelconque, o et o' deux origines sociales quelconques, d et d' deux diplômes quelconques. On désigne par m_{odg} l'effectif (estimé) d'individus d'origine sociale o et de diplôme d dans la génération g . Le *odds ratio* od_g mesure, dans cette génération, l'avantage (ou le handicap) dont disposent les individus d'origine sociale o par rapport à ceux d'origine sociale o' dans l'accès au diplôme d plutôt qu'au diplôme d' . En particulier, il vaut 1 si les chances d'être de diplôme d plutôt que de diplôme d' sont rigoureusement identiques pour les deux origines sociales :

$$od_g = \frac{m_{odg}/m_{o'd'g}}{m_{o'dg}/m_{o'd'g}} \quad \text{ou encore} \quad \text{Log}(od_g) = \text{Log}(m_{odg}) + \text{Log}(m_{o'd'g}) - \text{Log}(m_{o'dg}) - \text{Log}(m_{o'd'g}) \quad (1)$$

En outre, le *odds ratio* od_g a la propriété remarquable d'être insensible à une variation de la fréquence relative des origines sociales o et o' et/ou des diplômes d et d' au fil des générations. En ce sens, il constitue bien une mesure « pure » de la force du lien entre les origines sociales et niveaux de diplôme considérés.

La mise au jour des tendances temporelles

Avec 11 origines sociales et 7 niveaux de diplôme, il est possible de calculer $(11 \times 10)/2 \times (7 \times 6)/2 = 1\,155$ *odds ratios* différents pour chaque génération. Ce nombre étant très élevé, une approche synthétique est requise. Elle est fournie par la modélisation log-linéaire et log-multiplicative des tableaux de contingence [9]. Trois modèles sont particulièrement utiles.

Le premier modèle suppose que les inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale sont restées rigoureusement inchangées (*odds ratios* invariants), dans leur structure et leur intensité, au fil des générations. Il s'écrit :

$$\text{Log}(m_{odg}) = \lambda + \lambda_o^O + \lambda_d^D + \lambda_g^G + \lambda_{og}^{OG} + \lambda_{dg}^{DG} + \lambda_{od}^{OD}$$

En effet, à partir de l'expression (1), on peut vérifier qu'un tel modèle implique :

$$\text{Log}(od_g) = \lambda_{od}^{OD} + \lambda_{o'd'}^{OD} - \lambda_{o'd}^{OD} - \lambda_{o'd'}^{OD}$$

soit une somme de paramètres qui ne dépendent pas de la génération.

Le deuxième modèle permet d'examiner si, d'une génération à la suivante, une tendance dominante peut être détectée au sein des *odds ratios* [15]. En supposant stable la structure de l'association statistique entre origine sociale et diplôme, ce modèle est apte à détecter une variation temporelle dans son intensité et s'écrit :

$$\text{Log}(m_{odg}) = \lambda + \lambda_o^O + \lambda_d^D + \lambda_g^G + \lambda_{og}^{OG} + \lambda_{dg}^{DG} + \beta_g \psi_{od}$$

En effet, à partir de l'expression (1), on peut vérifier qu'un tel modèle implique :

$$\text{Log}(od_g) = \beta_g (\psi_{od} + \psi_{o'd'} - \psi_{o'd} - \psi_{o'd'})$$

soit une somme de paramètres qui ne dépendent pas de la génération (les paramètres de type ψ_{od} qui expriment l'association statistique entre l'origine sociale o et le niveau de diplôme d), multipliée par un paramètre (β_g) qui va traduire la « force générale » du lien entre origine sociale et diplôme dans la génération g .

Ce deuxième modèle, qui permet de décrire la dynamique temporelle des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale, s'ajuste significativement mieux que le premier aux données analysées. Il est donc retenu dans l'étude. Les paramètres β_g – dont celui relatif à la première génération étudiée est par convention fixé à 1 – fournissent une vision synthétique de l'évolution des inégalités d'accès aux diplômes selon l'origine sociale au fil des générations [1], [12], [13], [14]. Dans les *graphiques 1 à 6*, l'indicateur des inégalités d'accès aux diplômes, sur l'axe des ordonnées, est égal à β_g . Quand il est supérieur à 1, il indique une croissance des inégalités par rapport à la première génération. À l'inverse, quand il est inférieur à 1, il indique une diminution de celles-ci. Cet indicateur utilise une échelle à la fois très abstraite et très sensible : celle du logarithme des *odds ratios*. Il a de ce fait tendance à amplifier des évolutions qui, dans leurs manifestations concrètes, sont beaucoup plus modestes.

Exprimant, entre deux générations, la variation de l'association statistique entre origine sociale et diplôme par un unique paramètre, le deuxième modèle s'avère très puissant pour déceler un changement. Il est cependant un peu fruste pour décrire précisément celui-ci car, dans la réalité, ce ne sont pas nécessairement *tous* les *odds ratios* qui se sont modifiés dans la même direction. C'est donc à partir d'un troisième modèle, à la fois plus complexe et plus précis, que sont chiffrés les effets « concrets », c'est-à-dire en nombre d'individus concernés, de la démocratisation de l'enseignement. Ce modèle est décrit dans les publications spécialisées [1], [4], [12] et [13].

À LIRE

- [1] **Albouy V. et Wanecq T.** (2003), « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Économie et Statistique*, n° 361, pp. 27-52.
- [2] **Breen R., Luijkx R., Müller W. et Pollak R.** (2005), « Non-persistent inequality in educational attainment: Evidence from eight European countries », Social Stratification Research Committee (ISA RC28) Summer Conference, Los Angeles, United States.
- [3] **Duru-Bellat M. et Kieffer A.** (2000), « La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité », *Population*, 55(1), pp. 51-79.
- [4] **Goodman L.-A. et Hout M.** (1998 et 2001), « Statistical methods and graphical displays for analyzing how the association between two qualitative variables differs among countries, among groups, or over time », « Part I: A modified regression-type approach », *Sociological Methodology*, vol. 28, pp. 175-230, « Part II: Some exploratory techniques, simple models, and simple examples », *Sociological Methodology*, vol. 31, pp. 189-221.
- [5] **Goux D. et Maurin É.** (1995), « Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes Formation Qualification Professionnelle 1970, 1977, 1985 et 1993 », *Revue française de sociologie*, 36(1), pp. 81-121.
- [6] **Goux D. et Maurin É.** (1997), « Démocratisation de l'école et persistance des inégalités », *Économie et statistique*, n° 306, pp. 27-39.
- [7] **Merle P.** (2002a), *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, La Découverte.
- [8] **Merle P.** (2002b), « Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires ? L'exemple de l'évolution de la durée des études en France (1988-1998) », *Population*, 57(4-5), pp. 633-659.
- [9] **Powers D. A. et Xie Y.** (2000), *Statistical Methods for Categorical Data Analysis*, San Diego, Academic Press.
- [10] **Prost A.** (1997), « École et stratification sociale. Les paradoxes de la réforme des collèges en France au XXe siècle », *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*, Paris, Éditions du Seuil, pp. 84-113.
- [11] **Shavit Y. et Blossfeld H.-P.** (1993) (sous la direction de), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder, Westview Press.
- [12] **Thélot C. et Vallet L.-A.** (2000), « La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle », *Économie et statistique*, n° 334, pp. 3-32.
- [13] **Vallet L.-A. et Selz M.** (2005), « Évolutions récentes et état actuel de l'équité du système éducatif en France », Rapport de recherche pour le Commissariat général du plan et la Direction de l'évaluation et de la prospective.
- [14] **Vallet L.-A. et Selz M.** (2006), « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent », *Données sociales – La société française*, Paris, Insee, à paraître.
- [15] **Xie Y.** (1992), « The log-multiplicative layer effect model for comparing mobility tables », *American Sociological Review*, 57(3), pp. 380-395

Progression des effectifs du premier degré entre 2006 et 2015

Chantal Brutel, Bernadette Hée

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Les projections d'effectifs scolaires dans le premier degré dépendent essentiellement du facteur démographique, en particulier des naissances à venir. Le second facteur, dont l'effet est beaucoup plus réduit, est l'évolution de la scolarisation à deux ans et des retards scolaires. Le nombre d'enfants de 2 à 10 ans scolarisables en France dans le premier degré devrait augmenter de 202 000 au cours des 5 prochaines années et baisser ensuite de 117 000 entre 2010 et 2015, le nombre de femmes en âge d'avoir des enfants devant diminuer. En supposant stables le taux de scolarisation à deux ans et les retards scolaires, l'évolution du nombre d'élèves devrait être du même ordre que l'évolution démographique, soit une hausse de 195 000 élèves entre 2005 et 2010 suivie d'une baisse de moindre ampleur, de 104 000 élèves entre 2010 et 2015. Ainsi, en 2015, le premier degré accueillerait 91 000 élèves de plus qu'à la rentrée 2005.

UNE DÉMOGRAPHIE EN HAUSSE ASSURÉE JUSQU'EN 2010

En France métropolitaine et dans les DOM, le nombre de naissances, après une progression d'environ 70 000 entre 1994 et 2000, reste jusqu'en 2004 un peu inférieur au nombre atteint en 2000 puis retrouve ce niveau en 2005 (807 400 naissances) alors que le nombre de femmes en âge de procréer continue à diminuer. L'indicateur conjoncturel de fécondité (ICF ou nombre moyen d'enfants par femme) progresse donc légèrement, passant de 1,92 en 2004 à 1,94 en 2005. Le nombre moyen d'enfants par femme en métropole suit la même évolution (1,90 en 2004 et 1,92 en 2005).

Pour les dix prochaines années, on suppose que l'indicateur de fécondité de la France métropolitaine¹ baissera légèrement (1,92 en 2005 et 1,90 en 2013), tout en restant supérieur à celui de 2000 (1,87). Il en résulterait une diminution du nombre de naissances, liée principalement à la baisse du nombre de femmes âgées de 15 à 49 ans au cours de la période. En supposant stable le nombre des naissances dans les départements d'outre-mer², 773 300 enfants naîtraient en 2013 en France (*graphiques 1 et 2*).

Compte tenu de ces hypothèses de fécondité pour les années à venir, du nombre de naissances observées depuis 2001 et des bilans démographiques de l'INSEE, on estime que le nombre d'enfants scolarisables en préélémentaire (les « 2-5 ans »), devrait diminuer en 2006, se stabiliser ensuite jusqu'à 2009 et baisser à nouveau entre 2010 et 2015. Globalement, la baisse du nombre d'enfants âgés de 2 à 5 ans atteindrait 103 500 entre 2005 et 2015.

Le nombre d'enfants scolarisables en élémentaire (les « 6-10 ans ») devrait croître jusqu'en 2010 en raison de la hausse du nombre des naissances de 1996 à 2000 et de son maintien à un niveau élevé entre 2000 et 2004. Cette population pourrait diminuer en fin de période. En 2015, le nombre d'enfants âgés de 6 à 10 ans dépasserait de 188 200 son niveau actuel.

NOTES

1. L'INSEE ne formule pas d'hypothèse de projection sur l'ICF au niveau de la France entière. Toutefois le nombre de naissances projeté mentionné concerne la France métropolitaine et les DOM. Les naissances des DOM ont été ajoutées à celles de la métropole.

2. L'ICF des DOM suit une évolution proche de l'ICF de métropole, mais le nombre de femmes en âge d'avoir des enfants ne devrait pas diminuer, donc il semble possible que le nombre de naissances des DOM ne baisse pas sur l'ensemble de la période.

Globalement, la population d'enfants âgés de 2 à 10 ans à scolariser dans le premier degré, en métropole et dans les DOM, pourrait augmenter de 202 000 les 5 prochaines années et diminuer de 117 000 les années suivantes, soit une progression de 85 000 enfants en dix ans (tableau 1).

Tableau 1 – Évolution de la population des enfants âgés de ...

France métropolitaine + DOM (en milliers)

	de 2005 à 2010	de 2010 à 2015	de 2005 à 2015
... 2 à 5 ans	- 22,3	- 81,2	- 103,5
... 6 à 10 ans	+ 224,3	- 36,1	+ 188,2
... 2 à 10 ans	+ 202,0	- 117,3	+ 84,7

Source : MEN-DEPP

Les enfants âgés de 3 à 5 ans étant presque tous scolarisés dans une école publique ou privée, les taux de scolarisation à ces âges sont supposés stables.

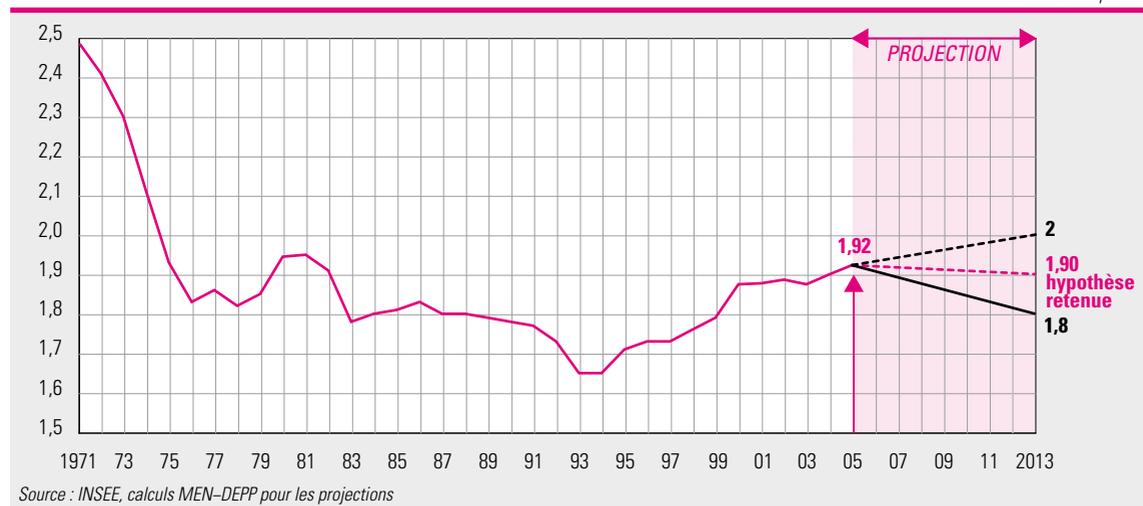
UN QUART DES ENFANTS DE DEUX ANS EST SCOLARISÉ

Une hypothèse de stabilité est également retenue pour les enfants âgés de 2 ans. En effet, la proportion d'enfants de 2 ans scolarisés dans les écoles publiques et privées en

France, qui était proche de 35 % au début des années 1990, a tendance à diminuer depuis 1998 et chute depuis 2001, pour atteindre 24,5 % en 2005. La progression de la population d'enfants âgés de 2 à 5 ans à scolariser en maternelle explique principalement cette tendance, les enfants âgés de 3 ans ou plus devant être accueillis en priorité. Pour les années à venir, la baisse attendue de la population des 2-5 ans et l'incitation à une scolarisation précoce en ZEP pourrait maintenir la scolarisation des enfants âgés de 2 ans à un niveau proche de 25 % (graphiques 3a et 3b).

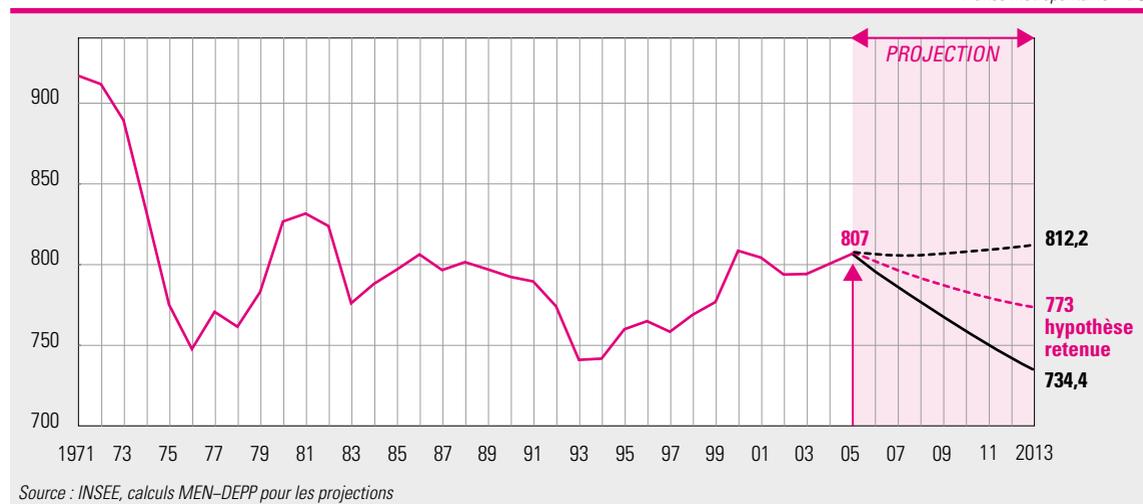
Graphique 1 – Indicateur conjoncturel de fécondité

France métropolitaine



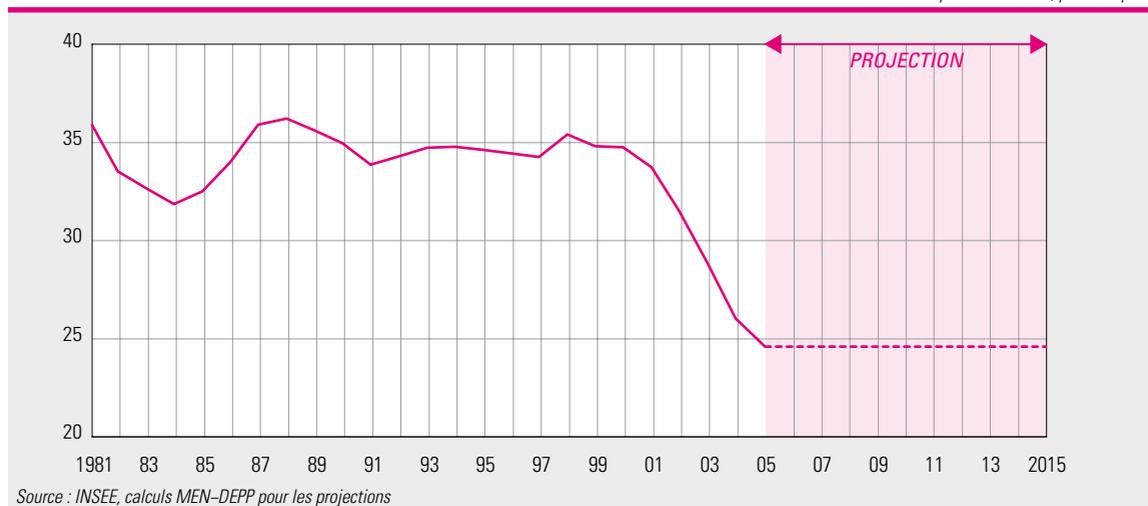
Graphique 2 – Naissances enregistrées, constat et projection (en milliers)

France métropolitaine + DOM



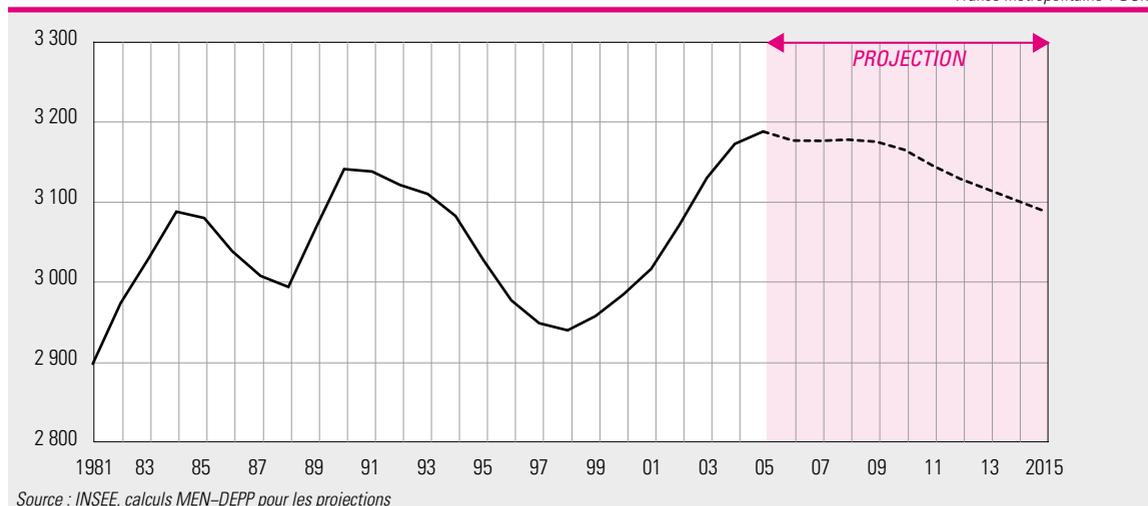
Graphique 3a – Évolution du taux de scolarisation des enfants âgés de 2 ans, constat et projection (en %)

France métropolitaine + DOM, public et privé



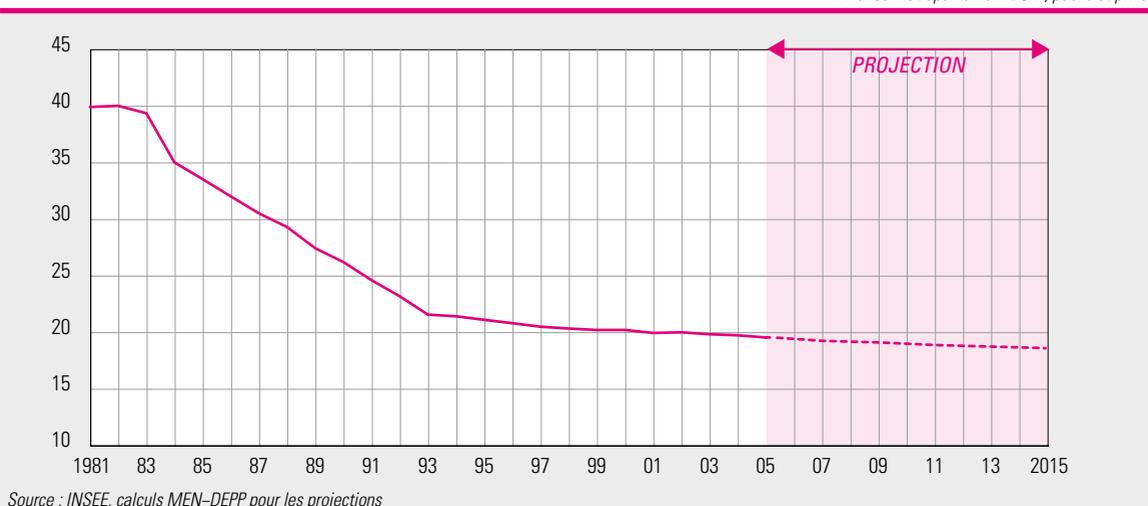
Graphique 3b – Évolution du taux de scolarisation des enfants âgés de 2 à 5 ans, constat et projection (en milliers)

France métropolitaine + DOM



Graphique 4 – Taux de scolarisation des enfants âgés de 11 ans dans l'enseignement élémentaire, constat et projection

France métropolitaine + DOM, public et privé



UNE TRÈS FAIBLE RÉDUCTION DES RETARDS SCOLAIRES

Pour les plus âgés, la baisse du taux de scolarisation à 11 ans en élémentaire, très sensible jusqu'en 1994, s'atténue beaucoup entre 1995 et 1999. Ce taux, estimé à 19,5 % en 2005, serait de l'ordre de 19 % ces prochaines années (graphique 4). Le taux de scolarisation à 12 ans pourrait se maintenir à un niveau proche de 1 %. Quant aux élèves de 13 ans et plus, il n'y en a quasiment plus en élémentaire.

EN PRÉÉLÉMENTAIRE, TENDANCE À LA BAISSÉ DU NOMBRE D'ÉLÈVES

Après la hausse observée en préélémentaire de 1999 à 2005, le nombre d'élèves de préélémentaire diminuera

à la prochaine rentrée, puis devrait se stabiliser entre 2006 et 2009 avant de baisser à nouveau entre 2010 et 2015. La diminution attendue des effectifs scolaires serait de 84 700 entre 2005 et 2015, évolution proche³ de l'évolution démographique (- 103 500), puisque les taux de scolarisation de 2 à 5 ans sont stables (graphique 5 et tableau 3).

FORTE HAUSSE DU NOMBRE D'ÉLÈVES EN ÉLÉMENTAIRE JUSQU'EN 2010

L'enseignement élémentaire a perdu près de 330 000 élèves en 15 ans. En 2004, la tendance s'est inversée sous l'effet de la reprise des naissances six ans plus tôt. Le nombre d'élèves devrait continuer à progresser jusqu'en 2010. Une diminution pourrait s'observer ensuite mais de moindre ampleur que la hausse de

2005 à 2010. En 2015, l'effectif dépasserait de 176 000 le niveau de 2005, évolution proche de l'évolution démographique (+ 188 000), puisque les taux de scolarisation des enfants âgés de 6 à 10 ans sont stables et ceux âgés de 11 ans et plus évoluent peu (graphique 6 et tableau 3).

STABILITÉ DES EFFECTIFS DES CLASSES D'INTÉGRATION SCOLAIRE, D'ADAPTATION ET D'INITIATION

Les effectifs des classes d'intégration scolaire, d'adaptation et d'initiation (AIS) sont estimés à 50 700 en 2005, soit 1,3 % des effectifs de l'enseignement élémentaire. La baisse de cette proportion, sensible jusqu'en 1994, s'atténue ensuite. Une hypothèse de stabilité des effectifs a été retenue pour les prochaines années (tableau 3).

Tableau 3 – Préviction des effectifs d'élèves du premier degré de 2006 à 2015 (en milliers)

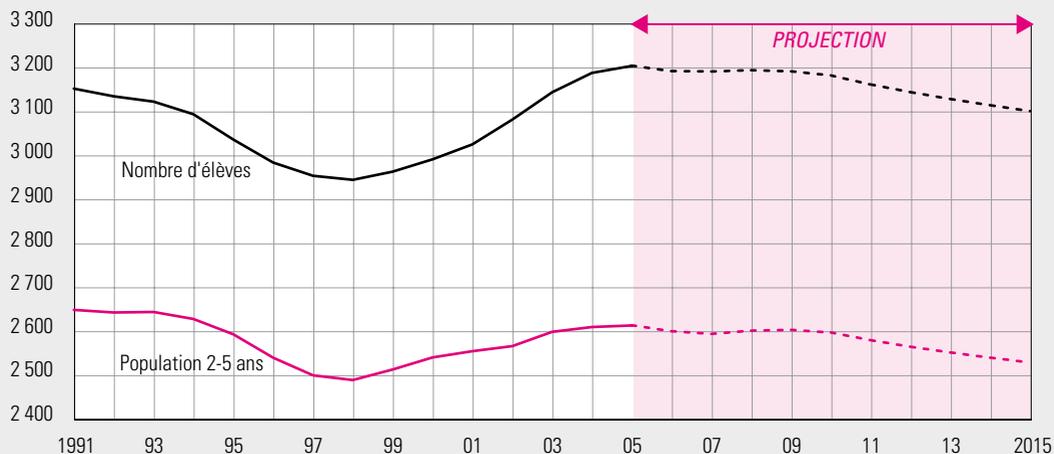
France métropolitaine + DOM.

	Constat 2005	Évolution de 2005 à 2010		Projection 2010	Évolution de 2010 à 2015		Projection 2015	Évolution de 2005 à 2015	
		Effectifs	En %		Effectifs	En %		Effectifs	En %
Public et privé									
Préélémentaire	2 613,1	-16,6	-0,6	2 596,5	-68,1	-2,6	2 528,4	-84,7	-3,2
CP – CM2	3 962,6	211,8	5,3	4 174,4	-35,8	-0,9	4 138,6	176,0	4,4
Préél.+ élémentaire	6 575,8	195,1	3,0	6 770,9	-103,9	-1,6	6 667,0	91,2	1,4
Initiation + adaptation + intégration scolaire	50,7	-0,0	-0,0	50,7	0,0	0,0	50,7	-0,0	-0,0
Total premier degré	6 626,5	195,1	2,9	6 821,6	-103,9	-1,6	6 717,7	91,2	1,4
Public									
Préélémentaire	2 289,3	-14,5	-0,6	2 274,8	-59,7	-2,6	2 215,1	-74,2	-3,2
CP – CM2	3 392,1	180,8	5,3	3 572,8	-30,7	-0,9	3 542,1	150,1	4,4
Préél.+ élémentaire	5 681,4	166,2	2,9	5 847,6	-90,4	-1,6	5 757,2	75,8	1,3
Initiation + adaptation + intégration scolaire	46,9	-0,0	-0,0	46,9	0,0	0,0	46,9	-0,0	-0,0
Total premier degré	5 728,3	166,2	2,9	5 894,5	-90,4	-1,6	5 804,1	75,8	1,3
Privé									
Préélémentaire	323,8	-2,1	-0,6	321,7	-8,4	-2,6	313,3	-10,5	-3,2
CP – CM2	570,6	31,0	5,4	601,6	-5,1	-0,9	596,5	25,9	4,5
Préél.+ élémentaire	894,4	28,9	3,2	923,3	-13,5	-1,5	909,8	15,4	1,7
Initiation + adaptation + intégration scolaire	3,8	0,0	0,1	3,8	0,0	0,0	3,8	0,0	0,1
Total premier degré	898,2	28,9	3,2	927,1	-13,5	-1,5	913,6	15,4	1,7

Source : MEN-DEPP

Graphique 5 – Évolution du nombre d'élèves en enseignement préélémentaire, constat et projection (en milliers)

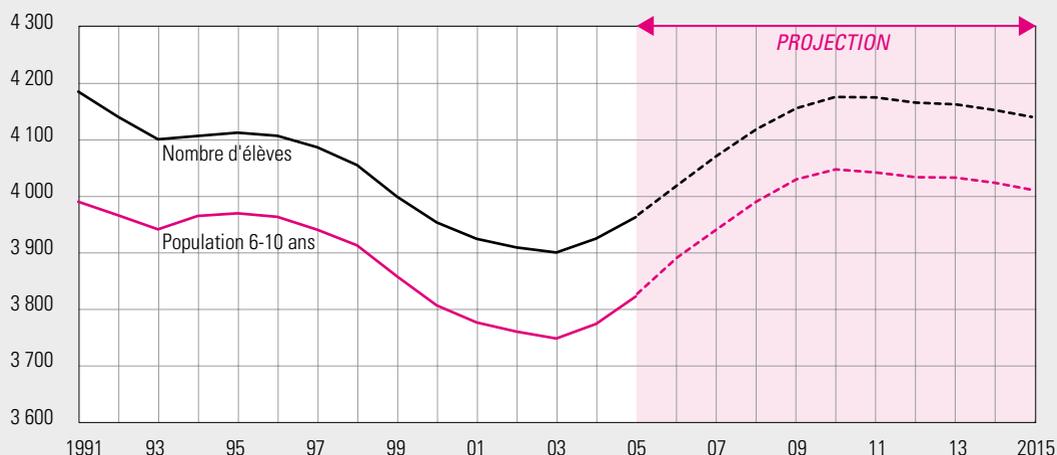
France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : INSEE, calculs MEN-DEPP pour les projections

Graphique 6 – Évolution du nombre d'élèves dans l'enseignement élémentaire, constat et projection (en milliers)

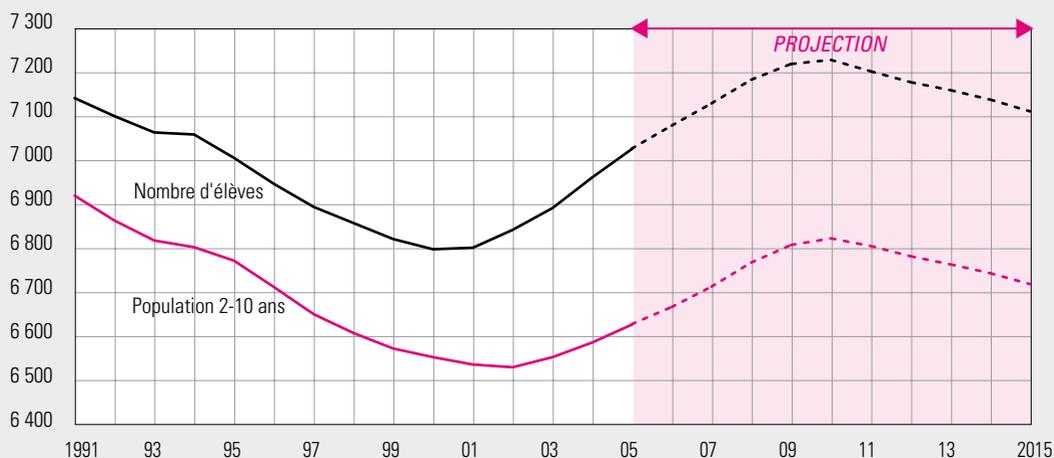
France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : INSEE, calculs MEN-DEPP pour les projections

Graphique 7 – Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré, constat et projection (en milliers)

France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : INSEE, calculs MEN-DEPP pour les projections

DANS L'ENSEMBLE DU PREMIER DEGRÉ, PROGRESSION DES EFFECTIFS AU MOINS JUSQU'EN 2010

Globalement, en France, la progression du nombre d'élèves observée ces trois dernières années devrait se poursuivre. La hausse des effectifs atteindrait 195 100 élèves entre 2005 et 2010, tandis que la baisse attendue ensuite serait plus faible (- 103 900). Ainsi, les effectifs de 2015 dépasseraient de 91 200

le niveau de 2005, soit 1,4 % (graphique 7 et tableau 3).

DES ÉVOLUTIONS ASSEZ SEMBLABLES DANS LE PUBLIC ET LE PRIVÉ

À la rentrée 2005, 86,4 % des élèves du premier degré étaient scolarisés dans le secteur public (85,6 % en élémentaire et 87,6 % en préélémentaire). Le poids du secteur public ayant très peu évolué au cours des dernières années, il est maintenu constant (tableau 2).

Compte tenu de cette hypothèse, l'augmentation du nombre d'élèves atteindrait 75 800 pour le public entre 2005 et 2015 (+ 1,3 %), et 15 400 pour le privé (+ 1,7 %). L'évolution relative du secteur privé, identique à celle du public pour chaque niveau d'enseignement, est un peu supérieur globalement. Ce paradoxe apparent s'explique aisément : la proportion d'élèves scolarisés en élémentaire est plus élevée dans le secteur privé que dans le secteur public et les effectifs de l'élémentaire augmentent alors que ceux du préélémentaire diminuent. ■

Tableau 2 – Part des effectifs du secteur public dans le premier degré (%)

France métropolitaine + DOM

Enseignement	Constat										Projection			
	1990	1994	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2010	2015
Préélémentaire	87,7	87,6	87,6	87,6	87,6	87,6	87,6	87,5	87,6	87,6	87,6	87,6	87,6	87,6
Élémentaire	85,1	85,3	85,6	85,6	85,6	85,6	85,6	85,5	85,5	85,6	85,6	85,6	85,6	85,6
Spécial	93,7	92,9	92,6	92,0	91,8	91,9	91,7	91,9	92,4	92,5	92,5	92,5	92,5	92,5
Total premier degré	86,2	86,2	86,4	86,4	86,4	86,5	86,5	86,3	86,4	86,4	86,4	86,4	86,4	86,4

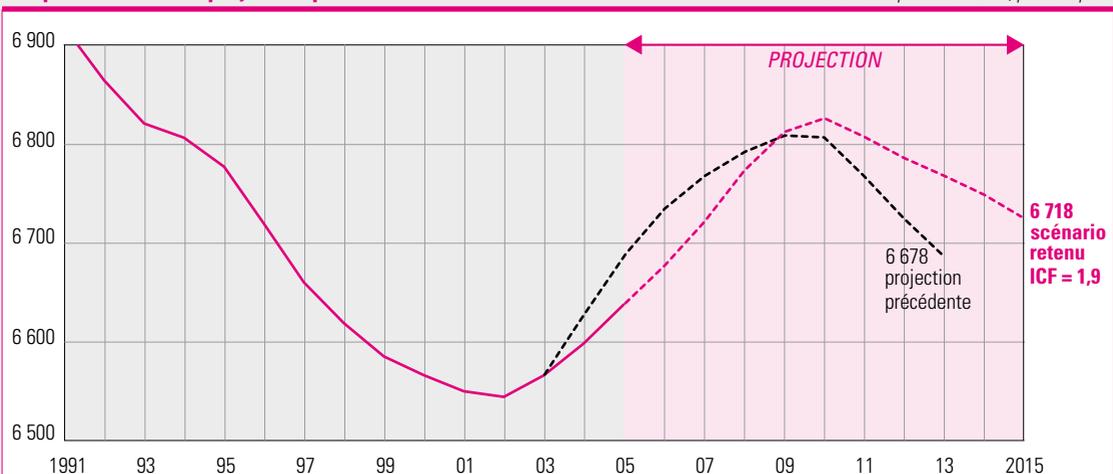
Source : MEN-DEPP

Des effectifs supérieurs à ceux annoncés dans la projection précédente (basée sur le constat de 2003)

Globalement, la projection des effectifs du premier degré pour le scénario retenu est supérieure de 64 000 en 2013 à la projection réalisée précédemment (sur la base du constat de 2003). Cet écart est essentiellement dû à la révision à la hausse de la population (les estimations de l'Insee intègrent les premiers résultats du recensement rénové de la population) ainsi qu'à l'augmentation des naissances de 2004 et 2005, non prévue dans les anciennes projections. Le nombre prévu de naissances de chacune des années 2006 à 2011, est supérieur à celui de la projection précédente. L'hypothèse de stabilité du taux de scolarisation à 2 ans réduit un peu l'écart (dans l'exercice précédent, ce taux avait été augmenté) (graphique 9).

Graphique 9 – Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré
Comparaison avec la projection précédente (en milliers)

France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : INSEE, calculs MEN-DEPP pour les projections

Des évolutions d'effectifs très différentes suivant les hypothèses faites sur les naissances

Les hypothèses faites sur les naissances ont des conséquences très importantes sur l'évolution des effectifs scolaires. En effet, des neuf générations principales, qui seront pour la plupart scolarisées dans le premier degré en 2015, une seule est assez précisément connue (les autres ne sont pas encore nées). Il est très difficile de prévoir à quelques milliers près la taille de ces générations, la fécondité étant fluctuante.

Choisir de retenir un indicateur conjoncturel de fécondité (ICF) égal à 2 enfants par femme en métropole à l'horizon 2013 semble optimiste, étant donné le niveau déjà élevé de celui-ci en 2005 (1,92). Cette hypothèse reviendrait à accroître légèrement le nombre de naissances (812 000 en 2013) malgré la diminution de la population des femmes en âge d'avoir des enfants.

Un scénario moins optimiste consisterait à ramener, en 2013, l'ICF de la métropole à 1,80, soit la moyenne des 25 dernières années. Il en résulterait une baisse sensible du nombre des naissances (734 400 en 2013, métropole + DOM). Cette hypothèse ne paraît pas réaliste compte tenu de la hausse de l'ICF depuis 1995.

Un scénario intermédiaire a donc été privilégié : un ICF en baisse très légère de 1,92 en 2005 à 1,90 en 2013, mais qui reste à un niveau supérieur à celui de 2000. Le nombre de naissances baisserait de 807 400 en 2005 à 773 300 en 2013 (métropole + DOM). Cette évolution serait surtout le fait de la diminution de la population des femmes en âge d'avoir des enfants. Cette hypothèse est par ailleurs conforme à celle retenue par l'Insee pour les projections démographiques.

En 2015, le scénario le plus optimiste (ICF de 2,00) conduirait à accueillir dans le premier degré 147 100 élèves de plus que le scénario retenu ; l'écart avec le scénario le moins optimiste (ICF de 1,80) est de 147 500 élèves de moins (*graphique 8 et tableau 4*).

Graphique 8 – Évolution du nombre d'élèves scolarisés dans le premier degré selon les différents scénarios, constat et projection

France métropolitaine + DOM, public et privé

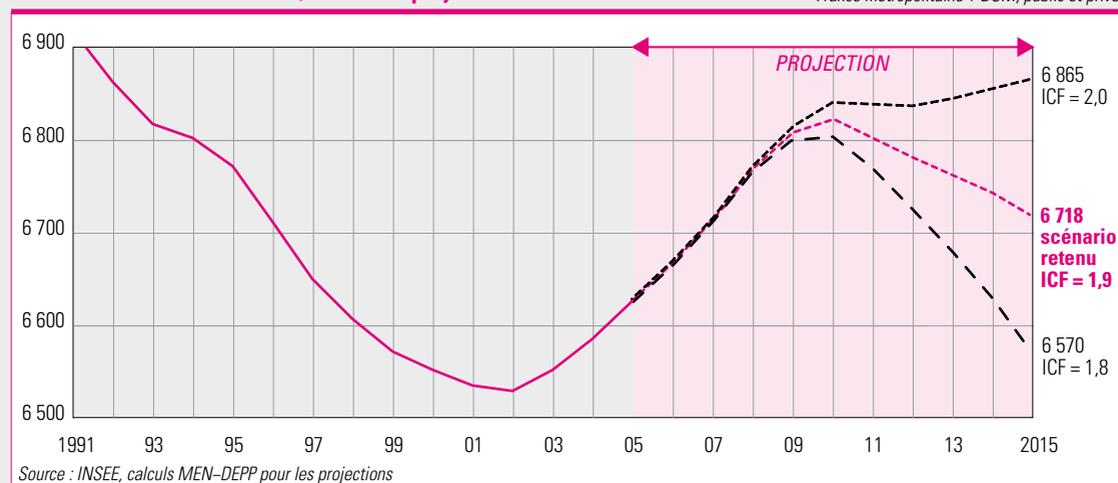


Tableau 4 – Évolution du nombre d'élèves du premier degré dans les différents scénarios

Hypothèses sur l'indicateur de fécondité (ICF) métropole	Nombre de naissances correspondant	Évolution des effectifs du 1 ^{er} degré			Écart avec le scénario retenu en 2015
		de 2005 à 2010	de 2010 à 2015	de 2005 à 2015	
1,92 -----> 2,00 (2005) (2013)	807 400 ----> 812 200 (2005) (2013)	+ 213 400	+ 24 900	+ 238 300	+ 147 000
ICF s'approche de la tendance des 25 dernières années 1,92 -----> 1,80 (2005) (2013)	807 400 ----> 734 400 (2005) (2013)	+ 176 600	-232 900	- 56 300	- 147 600
ICF retenu 1,92 -----> 1,90 (2005) (2013)	807 400 ----> 773 300 (2005) (2013)	+ 195 200	-103 900	+ 91 300	

Source : MEN-DEPP

Méthode de projection retenue

On calcule des taux de scolarisation par âge (a)*, public + privé pour les années précédentes qui sont observées :

$$T_{a,n} = E_{a,n} / P_{a,n}$$

Où $T_{a,n}$ est le taux de scolarisation des jeunes d'âge (a) à la rentrée n (année),

$E_{a,n}$ est le nombre d'élèves d'âge (a) à la rentrée (n), observé à partir de l'enquête annuelle du premier degré (public+privé),

$P_{a,n}$ est la population d'âge (a) l'année (n) fournie par l'INSEE.

Les taux observés à chaque âge sont, en préélémentaire et en élémentaire, projetés pour les années n + 1 (2006), n + 2 (2007), ..., n + 10 (2015). Les taux sont calculés tous niveaux confondus.

Les effectifs par âge (a) de l'année n+1 (2006), $\hat{E}_{a,n+1}$, sont ensuite obtenus par le produit $\hat{E}_{a,n+1} = \hat{T}_{a,n+1} * P_{a,n+1}$

Le même calcul est effectué pour les années n + 2 (2006), ..., n + 10 (2015).

* Il s'agit de l'âge atteint dans l'année.

RÉFÉRENCES DÉMOGRAPHIQUES

Les éléments démographiques utilisés pour cet exercice sont une estimation, qui s'appuie sur le bilan démographique de 2005 de l'INSEE (paru au *Bulletin mensuel de statistique* de février 2006). Le nombre d'enfants par âge des années 2006 à 2015, évalué au 31 décembre, a été estimé en faisant l'hypothèse que les quotients de mortalité par âge et les soldes migratoires, resteraient constants à ceux observés ces dernières années.

2006-2015 : une augmentation des effectifs du second degré est prévue à partir de 2010

Laure Ferrait

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Dans le second degré, les effectifs sont actuellement plus sensibles aux variations de taille des générations qu'à la politique éducative, qui influence le type de parcours de l'élève. En particulier, chaque collégien est appelé à suivre le cursus complet de collège¹, une très large majorité d'entre eux atteignant le niveau V de formation². Un scénario unique de projection est étudié ici à l'horizon 2015. Il reprend et prolonge de façon amortie les principales hypothèses d'évolution retenues pour le court terme³. Au cours des dix prochaines années, dans les établissements scolaires publics et privés relevant de l'Éducation nationale, les effectifs d'élèves devraient baisser de - 154 000 élèves. Plus précisément, les effectifs diminueraient jusqu'à la rentrée 2009 avant d'augmenter de 2010 à 2015. 64 % d'une génération entrée en sixième en 2006 accéderait à terme au niveau du baccalauréat en empruntant les itinéraires de formation scolaire proposés par le ministère, et plus de 72 % en tenant compte de l'ensemble des formations du système éducatif (Éducation nationale, agriculture et apprentissage).

Depuis 1995, l'allongement de la durée moyenne des études secondaires a cessé d'être une caractéristique remarquable du système scolaire. Depuis le milieu des années 80, la quasi-totalité des élèves suit un cursus complet de collège¹. À partir de 1992, on a assisté à l'interruption de l'orientation croissante en fin de troisième vers la seconde générale et technologique au profit des entrées en apprentissage et dans des établissements professionnels dépendant du ministère de l'Agriculture. D'autre part, les poursuites d'études après l'obtention d'un brevet d'études professionnelles (BEP) n'augmentent que légèrement lors des dernières rentrées en raison d'un double phénomène : augmentation des passages en première professionnelle et diminution des flux vers la première d'adaptation. Dans ces conditions, le taux d'accès au niveau du baccalauréat tend depuis plusieurs années à

se stabiliser autour de 64 % dans le seul enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale. Aussi, cet exercice de projection n'envisage-t-il pas une croissance significative de la part d'une génération accédant au niveau du baccalauréat.

LES ÉVOLUTIONS CONSTATÉES AU COURS DES DERNIÈRES ANNÉES

Au **collège**, trois facteurs ont concouru pour l'essentiel à rapprocher l'évolution des effectifs de celle du nombre d'enfants âgés de 11 à 14 ans. D'une part, la baisse des redoublements à l'école primaire a réduit le nombre d'élèves de 11 ou 12 ans qui ne sont pas encore au collège. D'autre part, avec la mise en place du collège unique, le nombre d'élèves quittant le collège après la cinquième vers un CAP a diminué jusqu'à ne plus représenter que 0,2 %

NOTES

1. Les notions de « collège », « lycée professionnel », « lycée général et technologique » utilisées dans cette note ne font pas référence aux entités juridiques sous-jacentes, mais caractérisent un ensemble de classes relevant majoritairement de tel ou tel type d'établissement.
2. Sont considérés comme accédant au niveau V, les élèves inscrits en début d'année scolaire en seconde de détermination ou en dernière année de CAP ou de BEP soit, en 2004, 92,8 % d'une génération.
3. Pour les hypothèses se référer à la *Note d'Information* n° 06.19 [2]

de l'effectif de la classe de cinquième à partir de 1998. Enfin, l'usage du redoublement au collège, qui avait fait augmenter la proportion d'élèves âgés de plus de 14 ans s'est stabilisé (après 1985, l'effectif du collège a dépassé celui des générations de 11 à 14 ans). Ainsi, les deux courbes (enfants de 11 à 14 ans et effectifs du collège) suivent depuis dix ans une évolution parallèle.

Après avoir progressivement diminué de 1985 à 1990, le nombre d'élèves scolarisés en collège a gagné 159 300 élèves en quatre ans (de 1991 à 1994). Depuis la rentrée 1995, les effectifs connaissent une baisse, essentiellement due à la démographie (arrivée de classes d'âge moins nombreuses nées entre 1984 et 1992). À la rentrée 2005, on comptait ainsi 3 138 000 élèves au collège, soit une baisse de 1,7 % par rapport à la rentrée 2004.

Après avoir régulièrement progressé jusqu'au milieu des années 80, le **lycée professionnel** a perdu 96 000 élèves entre les rentrées 1985 et 1992. La très forte montée en puissance depuis 1985 des baccalauréats professionnels et l'intérêt confirmé pour les BEP compensaient nettement la perte de vitesse des CAP post-cinquième. Les effectifs ont ensuite progressé de 1993 à 1998 pour atteindre près de 742 000 élèves en 1998. La baisse des effectifs amorcée à la rentrée 1999 s'est poursuivie jusqu'en 2001. Une accentuation s'est produite à la rentrée 2000, où les effectifs du lycée professionnel ont chuté de 30 800 élèves (soit une baisse de 4,2 % par rapport à la rentrée 1999). Ce phénomène était essentiellement dû à un fléchissement des effectifs de troisièmes technologiques, où l'orientation vers le BEP est

prédominante, et à une diminution du nombre d'élèves préparant un baccalauréat professionnel. Depuis la rentrée 2002, les effectifs d'élèves du lycée professionnel connaissent une hausse, grâce à la croissance des CAP en deux ans et aux poursuites d'études vers un baccalauréat professionnel. À la rentrée 2005, les effectifs atteignent 720 200 élèves dont 86 500 élèves en CAP en deux ans et 191 400 élèves préparant un baccalauréat professionnel.

De 1985 à 1991, le nombre d'élèves en **lycée général et technologique** a progressé du fait de l'allongement de la scolarité (+ 30 % sur la période). Après une baisse sensible de 1992 à 1995, la tendance s'inverse faiblement les deux années suivantes en raison d'une démographie provisoirement plus favorable. De 1998 à 2000, les effectifs recommencent à diminuer en raison de deux facteurs : le déclin du taux de passage de troisième générale en seconde et l'évolution constamment positive du taux de réussite au baccalauréat (- 23 600 élèves sur la période, soit -1,5 %).

Puis, entre 2001 et 2004, les effectifs du lycée général et technologique progressent de 11 300 élèves, soit 0,9 %. À la rentrée 2005, les effectifs du lycée général et technologique enregistrent une baisse de 2 500 élèves (- 0,2 %) et atteignent 1 512 800 élèves.

Résultante de ces diverses évolutions et notamment des évolutions démographiques, les effectifs d'élèves de l'ensemble du second degré n'ont d'abord cessé de progresser jusqu'en 1993. Le mouvement s'est ensuite inversé : à la rentrée 2005, le nombre total d'élèves diminuait pour la douzième année consécutive.

À L'HORIZON 2015 : PEU D'INCERTITUDES DÉMOGRAPHIQUES

Les projections présentées ci-après portent sur les effectifs scolarisés dans les établissements relevant du ministère de l'Éducation nationale. Tenant compte des tendances récentes et des prévisions à court terme retenues pour les rentrées 2006 et 2007³, elles sont présentées de manière détaillée pour la France métropolitaine et les DOM (y compris SEGPA et diverses formations⁴). Enfin, un tableau présente de façon distincte les évolutions attendues dans le seul secteur public.

Les générations scolarisables au collège à l'horizon 2015 sont pour l'essentiel déjà nées (la génération 2004 constituera la majeure partie des entrants en sixième en 2015). Leur influence sur l'ensemble des effectifs d'élèves scolarisés dans le second degré ne pourrait sensiblement évoluer que si les flux migratoires devaient brutalement se modifier. Durant les dix prochaines années vont alterner des générations dites « creuses » (entre 790 000 et 740 000 naissances par an pour celles nées de 1991 à 1994) et des générations dites « nombreuses » à partir de 1995, avec près de 808 000 individus nés en 2000 et 800 000 individus nés en 2004. Ainsi, les effectifs du second degré devraient connaître une diminution jusqu'à la rentrée 2009, suivie d'une augmentation pour les rentrées 2010 à 2015.

NOTE

4. Les diverses formations comprennent les formations complémentaires et les préparations diverses de niveaux IV et V.

L'incertitude principale qui pèse sur l'évolution d'ici dix ans de l'ensemble des effectifs de l'enseignement secondaire n'est donc pas d'ordre démographique. En revanche, il s'agit de prévoir quelles seront les futures tendances de la scolarisation dans les différentes formations en collège, lycée général et technologique ou professionnel.

LES CHOIX D'ORIENTATION

Collège

Depuis 1998, l'enseignement en collège est organisé en trois cycles : la classe de sixième constitue le cycle d'observation et d'adaptation à l'enseignement secondaire, les classes de cinquième et quatrième forment le cycle central et la classe de troisième joue le rôle d'un cycle d'orientation. L'enseignement secondaire accueille en sixième générale la quasi-totalité des générations dès l'âge de 11 ou 12 ans. Seule une minorité d'enfants (de l'ordre de 5 %) ne suit pas ce parcours, même avec retard, et est accueillie dans des classes ou des établissements d'enseignement adapté (SEGPA, EREA ou établissements dépendant du ministère en charge de la Santé).

En fin de sixième, le passage vers la cinquième est la voie prépondérante. Le taux de redoublement, qui n'a cessé de diminuer depuis 1997, atteint en 2005 un niveau proche de celui du début des années 90, soit 7,2 % (*tableau 2*).

Depuis 1998, la cinquième et la quatrième générale forment le cycle central du collège. Aussi, depuis cette date, le taux de redoublement en **cinquième** n'a pas cessé de diminuer,

les élèves poursuivant presque tous leurs études en quatrième.

Depuis 1999, le taux de redoublement en **quatrième** diminue. À la rentrée 2005, les passages vers la troisième augmentent.

Le scénario de projection prolonge les tendances observées lors des dernières rentrées pour les formations de sixième, cinquième et de quatrième.

En fin de troisième, la rentrée 2005 a été marquée par une nouvelle progression de l'orientation vers la seconde générale et technologique au détriment de la seconde professionnelle. Les hypothèses de projection poursuivent ce mouvement. Parallèlement, on suppose une légère diminution du taux de sortie bien qu'il soit stable depuis quatre ans. Rappelons qu'il s'agit ici de sorties du système de formation scolaire relevant du ministère de l'Éducation nationale. Elles englobent ainsi, outre des arrêts d'études, des entrées en apprentissage et des passages vers des enseignements relevant d'autres ministères notamment celui de l'Agriculture (permettant d'atteindre ultérieurement le niveau V de formation).

Lycée professionnel

Les principales hypothèses sur lesquelles reposent les projections d'effectifs d'élèves du lycée professionnel sont une augmentation du passage de seconde professionnelle vers la terminale BEP afin de limiter les sorties sans qualification et une augmentation des poursuites d'études après un BEP vers un baccalauréat professionnel (*tableaux 1 et 2*).

Lycée général et technologique

Depuis la mise en place de la rénovation pédagogique en 1992, les redoublements ont fortement diminué en classe de première et de terminale : désormais, pratiquement deux tiers des élèves accomplissent leur scolarité en lycée général et technologique sans redoubler alors qu'ils étaient à peine plus de la moitié dans ce cas en 1992. En 2005, les redoublements ont à nouveau diminué dans les trois classes.

Ainsi, on prévoit lors des dix prochaines rentrées une diminution des taux de redoublement en seconde et en première générale et technologique. Par ailleurs, on envisage que le taux de redoublement en terminale se stabilise progressivement au-dessous de 12 % (*tableau 2*).

ÉVOLUTION ET RÉPARTITION DES EFFECTIFS D'ICI À 2015

Les effectifs de l'ensemble des établissements du second degré dépendant du ministère de l'Éducation nationale devraient diminuer continûment de 102 900 élèves d'ici la rentrée 2009 pour s'établir à 5 382 500, soit une baisse de 1,9 %. La tendance s'inverserait à partir de la rentrée 2010. En effet, les effectifs enregistreraient une hausse de 256 900 élèves (+ 4,8 %) entre les rentrées 2009 et 2015. Ils s'élevaient alors à 5 639 400 élèves à la rentrée 2015, dont 3 401 500 élèves en collège, 733 000 élèves en lycée professionnel et 1 494 100 élèves en lycée général et technologique.

Sur l'ensemble de la période, les effectifs d'élèves devraient

donc diminuer de 154 000 élèves (tableau 3).

En particulier, les effectifs du collège (y compris SEGPA) continueraient de diminuer entre 2005 et 2007 : - 54 500 élèves au total. La tendance

s'inverserait à partir de la rentrée 2008 pour enregistrer une variation positive de 214 300 élèves entre les rentrées 2007 et 2014. La rentrée 2015 serait marquée par une stabilité des effectifs d'élèves par rapport à la

rentrée 2014. En effet, les générations qui vont entrer au collège entre 2006 et 2007 (générations 1995 à 1996) sont moins nombreuses que celles qui vont progressivement le quitter (générations 1990 à 1991). La population

Tableau 1 – Évolution des flux dans le second degré (Éducation nationale), constats et projections

France métropolitaine + DOM, public + privé

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2010	2015
% d'élèves quittant la quatrième et s'orientant vers								
Troisième	96,6	96,9	97,1	97,5	97,4	97,5	97,6	97,6
Autres classes premier cycle Éducation nationale	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,3	0,3
Enseignement professionnel	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Sorties (1)	2,8	2,4	2,5	2,2	2,3	2,2	1,9	1,9
Élèves quittant la quatrième en milliers	761,7	761,0	764,6	762,2	761,5	762,0	734,9	781,5
% d'élèves quittant la troisième et s'orientant vers								
Seconde générale et technologique	60,7	60,0	60,1	60,4	60,3	60,3	60,8	61,4
Seconde professionnelle (et première année de CAP en 2 ans)	28,0	28,5	28,6	28,3	28,3	28,1	27,7	27,2
Autres classes Éducation nationale	0,1	0,1	0,2	0,3	0,4	0,4	0,6	0,7
Sorties (1)	11,1	11,3	11,1	11,1	11,0	11,2	11,0	10,7
Élèves quittant la troisième en milliers	730,3	738,9	739,9	746,2	744,0	746,9	709,6	756,9
% d'élèves quittant la terminale BEP, la seconde année de CAP en 2 ans ou une MC et s'orientant vers								
Première professionnelle	36,8	37,8	38,6	39,1	39,7	40,2	41,3	42,1
Première générale ou technologique	14,7	14,5	13,7	13,5	12,9	12,1	11,2	11,2
Autres classes Éducation nationale	3,6	3,7	3,9	4,1	3,9	4,0	4,3	4,3
Sorties (1)	44,9	44,1	43,8	43,4	43,6	43,8	43,3	42,4
Élèves quittant la terminale BEP en milliers	238,3	225,8	221,4	223,7	226,8	227,5	218,0	217,4

(1) Éventuellement entrées en apprentissage, orientations hors Éducation nationale et sorties du système éducatif.

Source : MEN-DEPP

Tableau 2 – Évolution des taux de redoublement dans le second degré (Éducation nationale), constats et projections

France métropolitaine + DOM, public + privé

	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième	Seconde professionnelle	Terminale BEP	Seconde	Première	Terminale
1995	10,2	11,2	7,6	10,2	6,0	10,9	16,7	8,4	17,2
1996	10,1	10,8	7,6	10,2	6,0	10,8	17,2	8,1	16,1
1997	12,1	9,7	7,1	9,8	5,7	10,2	16,8	8,2	15,5
1998	10,6	5,5	6,8	8,6	5,4	9,7	16,2	7,9	13,9
1999	10,1	5,2	8,9	8,1	5,5	9,2	15,5	7,6	14,3
2000	9,4	5,0	8,8	6,6	5,4	8,2	15,4	7,6	13,3
2001	9,1	4,6	8,2	6,5	4,9	8,9	16,0	8,2	13,9
2002	8,7	4,4	7,9	6,5	5,0	8,3	15,9	8,8	13,5
2003	8,3	4,2	7,5	6,3	4,5	8,1	15,4	8,5	11,8
2004	7,8	3,9	7,0	6,5	4,6	8,0	15,1	8,1	12,4
2005	7,2	3,6	6,3	6,1	4,6	7,6	14,7	7,8	11,8
2010	6,6	3,3	5,7	5,8	4,7	7,6	13,8	7,4	11,8
2015	6,6	3,3	5,6	5,7	4,7	7,6	13,0	7,0	11,8

Source : MEN-DEPP

scolarisable en collège est donc amenée à diminuer jusqu'en 2007. L'effet de la reprise démographique de 1995 devrait être notable en collège à partir de 2008 et se prolonger jusqu'en 2015 (*graphique 1*).

Avec la mise en place de l'apprentissage junior à la rentrée 2006, les élèves ayant 2 ans de retard en cinquième et en quatrième pourront poursuivre leur scolarité par alter-

nance au sein du lycée professionnel et ne seront donc plus comptabilisés dans les effectifs du collège.

Les effectifs du lycée professionnel (y compris diverses formations) devraient quant à eux augmenter de 16 900 élèves d'ici la rentrée 2006 (apprentissage junior). Puis, sur la période 2007-2010, les effectifs du lycée professionnel devraient diminuer de 25 300 élèves, sous l'effet des géné-

rations creuses qui commenceraient alors à quitter le collège à partir de 2007. Les effectifs seraient de l'ordre de 711 800 élèves à la rentrée 2010. Ces effectifs devraient à nouveau augmenter à partir de la rentrée 2011, de 21 200 élèves sur les cinq dernières années, sous l'effet de la reprise démographique de 1995 (*graphique 2*).

Enfin, sur la période 2005-2010, les effectifs du lycée général et

Tableau 3 – Effectifs d'élèves du second degré public et privé, constat et projections

France métropolitaine + DOM, public et privé (en milliers)

	Constat 2005	Variation 2005-2010 effectifs	%	Projection 2010	Variation 2010-2015 effectifs	%	Projection 2015
Sixième	778,8	32,3	4,1	811,1	29,3	3,6	840,3
Cinquième	760,8	9,2	1,2	770,0	41,6	5,4	811,6
Quatrième	796,0	-21,7	-2,7	774,3	47,3	6,1	821,6
Troisième	793,0	-30,3	-3,8	762,7	48,4	6,3	811,1
Total sixième à troisième	3 128,6	-10,6	-0,3	3 118,1	166,5	5,3	3 284,6
UPI, dispositifs relais (1)	9,3	-1,2	-12,7	8,1	0,1	1,7	8,3
S/total hors SEGPA	3 138,0	-11,7	-0,4	3 126,2	166,7	5,3	3 292,9
SEGPA	103,7	-0,6	-0,5	103,1	5,5	5,3	108,6
Total formations de type collège	3 241,6	-12,3	-0,4	3 229,3	172,2	5,3	3 401,5
Formation d'apprenti junior	0,0	-	-	13,9	0,2	1,7	14,1
Première année de CAP	47,8	0,7	1,4	48,4	2,8	5,8	51,2
Seconde année de CAP	45,6	1,4	3,1	47,0	1,4	2,9	48,4
<i>Total CAP</i>	<i>93,3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,2</i>	<i>95,4</i>	<i>4,2</i>	<i>4,4</i>	<i>99,6</i>
Seconde professionnelle	218,4	-14,8	-6,8	203,6	8,7	4,3	212,3
Terminale BEP (2)	209,0	-14,4	-6,9	194,7	5,1	2,6	199,8
<i>Total BEP</i>	<i>427,5</i>	<i>-29,2</i>	<i>-6,8</i>	<i>398,3</i>	<i>13,8</i>	<i>3,5</i>	<i>412,1</i>
Première professionnelle (3)	102,5	0,5	0,5	103,0	2,4	2,4	105,4
Terminale professionnelle (4)	88,8	4,2	4,7	93,1	0,6	0,6	93,6
<i>Total baccalauréat professionnel</i>	<i>191,3</i>	<i>4,7</i>	<i>2,5</i>	<i>196,0</i>	<i>3,0</i>	<i>1,5</i>	<i>199,0</i>
Mentions complémentaires	6,4	0,1	0,9	6,5	-0,0	-0,1	6,5
Autres formations professionnelles (5)	1,7	0,0	0,0	1,7	0,0	0,0	1,7
Total formations de type LP	720,2	-8,4	-1,2	711,8	21,2	3,0	733,0
Seconde générale et technologique	529,6	-28,6	-5,4	501,0	32,3	6,4	533,3
Première générale et technologique	487,1	-28,9	-5,9	458,2	18,6	4,1	476,7
Terminale générale et technologique	496,1	-19,1	-3,9	477,0	7,1	1,5	484,1
Total formations de type LGT	1 512,8	-76,6	-5,1	1 436,1	58,0	4,0	1 494,1
Total formations du second degré	5 474,6	-97,4	-1,8	5 377,3	251,4	4,7	5 628,6
EREA – Effectifs du second degré	10,8	0,0	0,0	10,8	0,0	0,0	10,8
Ensemble	5 485,4	-97,4	-1,8	5 388,1	251,4	4,7	5 639,4

(1) Y compris les CPA et CLIPA jusqu'en 2005. À la rentrée 2006, ces classes seront supprimées et transformées en formation d'apprenti junior

(2) Y compris BEP en 1 an

(3) Y compris première et deuxième années de baccalauréat professionnel en 3 ans

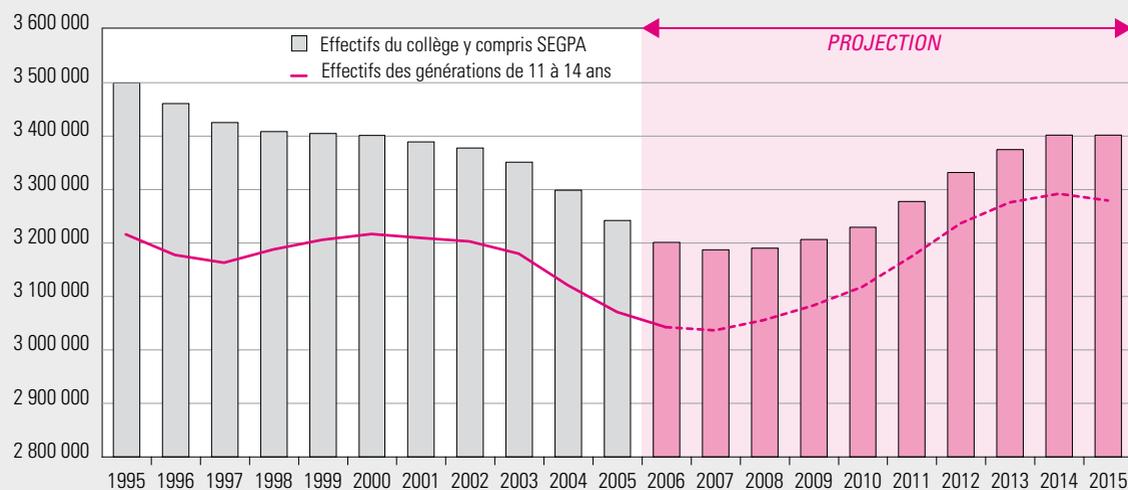
(4) Y compris troisième année de baccalauréat professionnel en 3 ans et baccalauréat professionnel en 1 an

(5) Autres formations professionnelles : formations complémentaires et préparations diverses de niveaux 4 et 5

Source : MEN-DEPP

Graphique 1 – Effectifs du collège y compris SEGPA et courbe des 11-14 ans

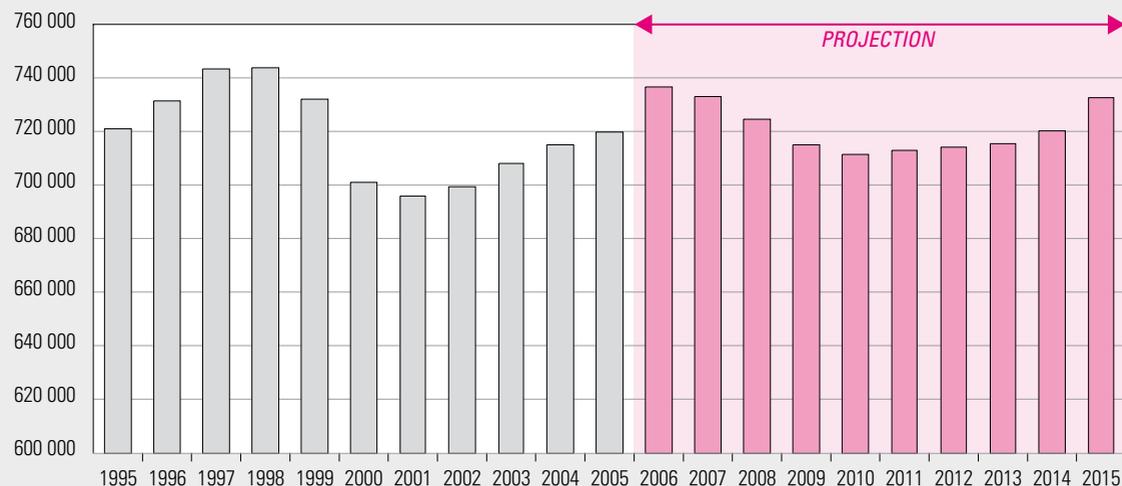
France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : MENESR – DEPP

Graphique 2 – Effectifs du lycée professionnel

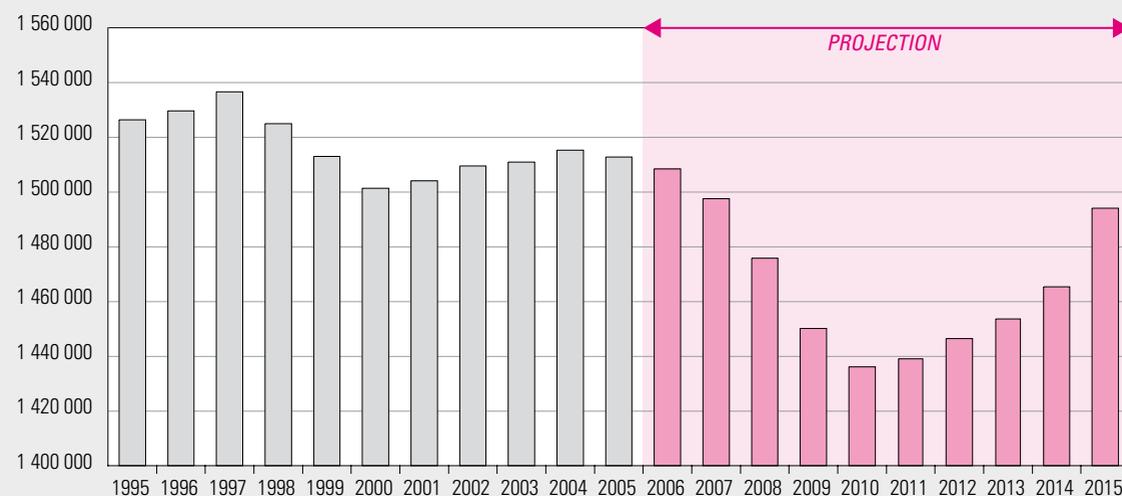
France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : MENESR – DEPP

Graphique 3 – Effectifs du lycée général et technologique

France métropolitaine + DOM, public et privé



Source : MENESR – DEPP

technologique devraient connaître une diminution de 76 600 élèves, essentiellement due à l'arrivée de générations creuses quittant le collège à partir de 2007. À partir de la rentrée 2011, la tendance s'inverserait : les effectifs du lycée général et technologique devraient augmenter de 58 000 élèves sur les cinq dernières années (dont 28 800 élèves entre 2014 et 2015), toujours sous l'effet de la reprise démographique de 1995. Les effectifs du lycée général et technologique s'élèveraient alors à 1 494 100 élèves à la rentrée 2015 (graphique 3).

Les évolutions par secteur

Dans l'ensemble du second degré, la part du secteur public devrait légèrement diminuer dans la prochaine décennie, tout en restant proche de 80 % [3]. Dans le secteur public, les effectifs diminueraient globalement de 2,5 % jusqu'en 2009 avant de progresser de 4,7 % entre 2009 et 2015. Ils représenteraient alors 4 446 100 élèves. Dans le secteur privé, les effectifs

augmenteraient quant à eux de 1 % jusqu'en 2007. Après deux années de stabilité, les effectifs devraient à nouveau augmenter de 5,2 % entre 2010 et 2015. Ils représenteraient alors 1 193 300 élèves (graphique 4 et tableau 4).

L'ACCÈS EN TERMINALE

En tenant compte de l'ensemble des établissements sous tutelle de l'Éducation nationale, 64,3 % des jeunes d'une génération devraient accéder en 2015 au niveau terminale dont 53,8 % en terminale générale ou technologique et 10,5 % en terminale professionnelle.

De 1990 à 2000, la part des séries générales était en diminution, laissant une place grandissante aux séries professionnelles. Depuis 2000, la part des séries générales se stabilise à 55 %, la part des séries professionnelles augmente et atteint en 2005 plus de 15 % alors que la part des séries technologiques diminue (moins de 30 % en 2005). À l'horizon 2015, on envisage une légère

diminution de la part de l'enseignement général (53,8 %) et de l'enseignement technologique (28,9 %). Parallèlement, la part de l'enseignement professionnel se renforcerait (16,3 %). On aurait ainsi en 2015, 5 200 élèves de moins en terminales générales, 6 700 élèves de moins en terminales technologiques et 4 800 élèves de plus en terminales professionnelles.

Au sein des séries générales, la part de la série littéraire diminue depuis 1994 au bénéfice de la série économique et sociale, comme de la série scientifique. La répartition observée sur les années récentes est supposée rester stable. Ainsi en 2015, 158 700 élèves seraient en série scientifique, 97 800 en série économique et sociale et 59 000 en série littéraire. De même, dans les séries technologiques, la série STT (sciences et technologies tertiaires) resterait la plus prisée devant les séries STI (sciences et technologies industrielles) et les autres séries technologiques. En 2015, on compterait 89 200 élèves en série STT, 41 800 en série STI et 35 600 élèves dans les autres séries technologiques (tableau 5). ■

Graphique 4 – Effectifs du second degré (y compris SEGPA)

France métropolitaine + DOM, public et privé

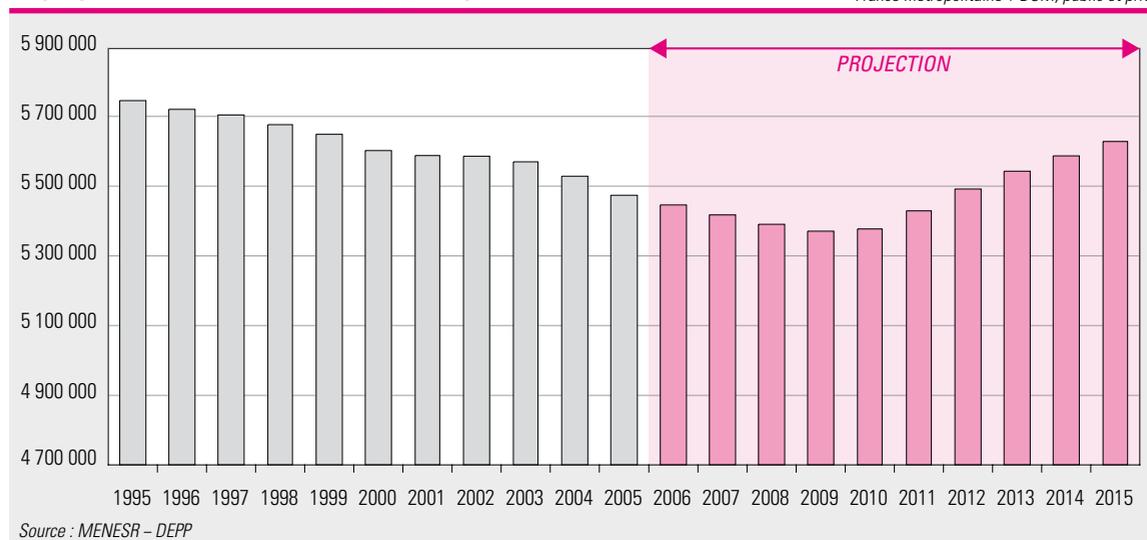


Tableau 4 – Effectifs d'élèves du second degré public, constat et projections

France métropolitaine + DOM (en milliers), public

	Constat 2005	Variation 2005-2010 effectifs	%	Projection 2010	Variation 2010-2015 effectifs	%	Projection 2015
Sixième	615,6	25,1	4,1	640,8	23,1	3,6	663,9
Cinquième	600,5	6,1	1,0	606,7	32,7	5,4	639,4
Quatrième	629,0	-21,4	-3,4	607,6	37,0	6,1	644,6
Troisième	625,7	-27,3	-4,4	598,3	37,7	6,3	636,0
Total sixième à troisième	2 470,8	-17,4	-0,7	2 453,4	130,4	5,3	2 583,8
UPI, Dispositifs relais (1)	7,9	-1,0	-12,6	6,9	0,1	2,0	7,1
S/total hors SEGPA	2 478,7	-18,4	-0,7	2 460,3	130,6	5,3	2 590,9
SEGPA	99,6	-0,7	-0,7	98,9	5,2	5,3	104,1
Total formations de type collège	2 578,4	-19,2	-0,7	2 559,2	135,8	5,3	2 695,0
Formation d'apprenti junior	0,0	-	-	7,1	0,1	2,0	7,2
Première année de CAP	34,9	0,1	0,3	35,0	2,2	6,4	37,2
Deuxième année de CAP	30,4	-0,2	-0,8	30,2	1,3	4,3	31,5
<i>Total CAP</i>	<i>65,3</i>	<i>-0,2</i>	<i>-0,2</i>	<i>65,1</i>	<i>3,5</i>	<i>5,4</i>	<i>68,6</i>
Seconde professionnelle	175,1	-13,5	-7,7	161,6	7,2	4,5	168,8
Terminale BEP (2)	167,9	-13,0	-7,7	155,0	0,0	0,0	159,2
<i>Total BEP</i>	<i>343,0</i>	<i>-26,4</i>	<i>-7,7</i>	<i>316,6</i>	<i>7,2</i>	<i>2,3</i>	<i>328,0</i>
Première professionnelle (3)	80,8	-0,6	-0,7	80,2	2,0	2,5	82,2
Terminale professionnelle (4)	69,8	3,3	4,8	73,1	-0,0	-0,1	73,1
<i>Total baccalauréat professionnel</i>	<i>150,6</i>	<i>2,7</i>	<i>1,8</i>	<i>153,3</i>	<i>1,9</i>	<i>1,3</i>	<i>155,3</i>
Mentions complémentaires	5,0	-0,2	-4,0	4,8	-0,0	-0,1	4,8
Autres formations professionnelles (5)	1,6	0,0	0,0	1,6	0,0	0,0	1,6
Total formations de type LP	565,4	-17,0	-3,0	548,4	12,8	2,3	565,5
Seconde générale et technologique	424,5	-27,4	-6,5	397,1	25,8	6,5	422,8
Première générale et technologique	384,2	-26,8	-7,0	357,3	13,9	3,9	371,2
Terminale générale et technologique	395,2	-18,4	-4,6	376,9	4,0	1,1	380,8
Total formations de type LGT	1 203,9	-72,6	-6,0	1 131,3	43,6	3,9	1 174,9
Total formations du second degré	4 347,6	-108,8	-2,5	4 238,9	192,3	4,5	4 435,3
EREA – Effectifs du second degré	10,8	0,0	0,0	10,8	0,0	0,0	10,8
Ensemble	4 358,4	-108,8	-2,5	4 249,7	192,3	4,5	4 446,1

(1) Y compris les CPA et CLIPA jusqu'en 2005. À la rentrée 2006, ces classes seront supprimées et transformées en formation d'apprenti junior

(2) Y compris BEP en 1 an

(3) Y compris première et deuxième années de baccalauréat professionnel en 3 ans

(4) Y compris troisième année de baccalauréat professionnel en 3 ans et baccalauréat professionnel en 1 an

(5) Autres formations professionnelles: formations complémentaires et préparations diverses de niveaux 4 et 5

Source : MEN-DEPP

Tableau 5 – Répartition en pourcentage des élèves de terminales par série

France métropolitaine + DOM

Séries	1990	1995	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2010	2015
Ensemble (hors BT)	564 124	592 965	598 183	581 025	573 568	571 896	569 902	577 927	582 733	567 981	575 592
Terminales générales	62,8	58,6	55,4	54,7	54,9	54,8	54,4	54,9	55,0	54,7	54,8
Série L	16,5	15,2	12,1	11,5	10,4	10,5	10,3	10,3	10,3	10,2	10,2
Série ES	16,8	16,2	15,8	16,4	17,1	17,1	17,2	17,4	17,2	17,0	17,0
Série S	29,5	27,2	27,5	26,8	27,4	27,3	26,9	27,3	27,5	27,5	27,6
Terminales technologiques	29,9	28,4	30,6	31,0	30,7	31,0	31,1	30,4	29,7	28,9	28,9
Série STT	19,0	14,6	16,9	17,2	17,0	17,1	17,0	16,6	16,1	15,5	15,5
Série STI	7,2	8,7	8,1	8,1	8,1	8,1	8,1	7,8	7,6	7,3	7,3
Autres séries	3,8	5,2	5,6	5,8	5,7	5,7	5,9	5,9	6,1	6,2	6,2
Terminales professionnelles	7,2	13,0	14,0	14,3	14,4	14,2	14,5	14,7	15,2	16,4	16,3

Source : MEN-DEPP

Projections intégrées
(Champ : Éducation nationale, Agriculture, Apprentissage)
France métropolitaine, public et privé

Les projections intégrées des effectifs d'élèves et d'apprentis de l'ensemble du secondaire ont deux objectifs :

- simuler les évolutions des effectifs d'élèves des collèges et lycées publics et privés de l'Éducation nationale en cohérence avec celle des effectifs d'apprentis et de lycéens suivant des formations de l'Agriculture ;
- apprécier les conséquences des hypothèses de projection retenues sur l'accès des générations aux différents niveaux de formation.

La méthode utilisée pour ces projections est la méthode dite des « flux » ; elle repose sur la projection des séries de taux de passage, de redoublement et de sortie aux différents niveaux de formation. Cette méthode est également utilisée pour les projections des effectifs d'élèves des collèges et lycées de l'Éducation nationale présentées dans cet article.

Les résultats obtenus avec les projections intégrées concordent avec les résultats des projections du second degré présentés dans cet article. Ainsi, les effectifs scolaires de l'ensemble des établissements du second degré de l'**Éducation nationale** (France métropolitaine) devraient diminuer de 154 900 élèves d'ici la rentrée 2010 pour s'établir à 5 098 800, soit une baisse de 2,9 %. La tendance s'inverserait à partir de la rentrée 2011. Les effectifs enregistreraient une hausse de 230 100 élèves (+ 4,5 %) entre les rentrées 2010 et 2015. Ils s'élèveraient à 5 328 900 élèves à la rentrée 2015.

Parallèlement, les effectifs scolaires des établissements relevant du ministère de l'**Agriculture** devraient augmenter de 5 400 élèves d'ici la rentrée 2008 pour atteindre 157 100, soit une hausse de 3,6 %. Après quatre années de stabilité, les effectifs devraient à nouveau augmenter de 5 500 élèves (+ 3,5%) entre les rentrées 2012 et 2015.

Les effectifs d'**apprentis** dans les formations du second degré devraient augmenter de 59 600 élèves entre 2005 et 2010, ce qui conduirait à 500 000 apprentis en 2010 (378 000 apprentis de niveaux IV et V et 120 000 apprentis dans le supérieur). Une nouvelle progression de 13 200 apprentis serait attendue entre 2010 et 2015.

Le schéma (*graphique 5*) montre le cheminement simulé de 10 000 individus entrés en sixième en 2006, selon les taux de passage et de redoublement projetés jusqu'en 2015. **Ainsi, 72,9 % d'entre eux accéderaient au niveau de formation IV (54,9 % dans les filières générale et technologique et 18,0 % dans la filière professionnelle). Sur les 72,9 % d'élèves accédant au niveau IV :**

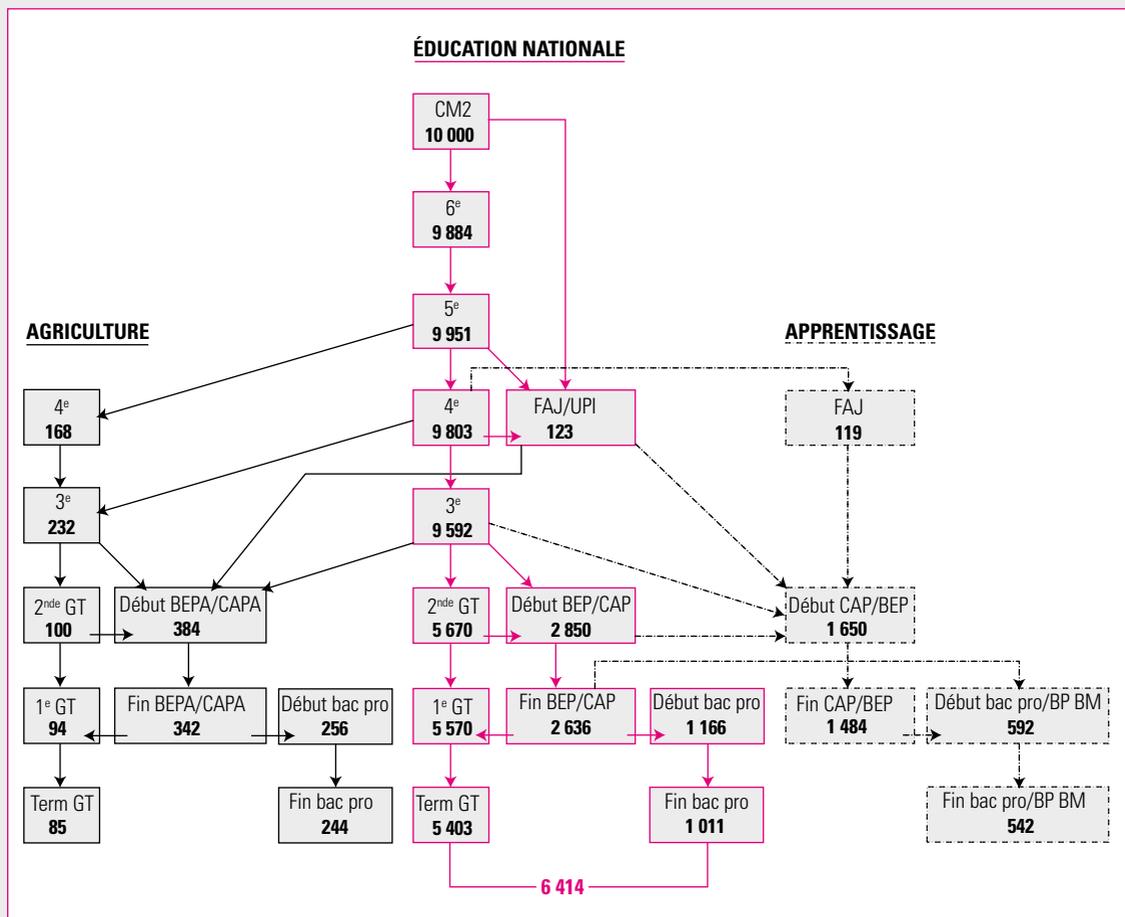
- 64,1 % (54,0 + 10,1) le feraient dans les établissements de l'Éducation nationale ;
- 5,4 % dans les centres de formations d'apprentis ;
- 3,3 % (2,4 + 0,9) dans les établissements de l'Agriculture.

Le cheminement des 10 000 élèves entrés en sixième en 2006, simulé cette fois avec les projections présentées dans l'article (Éducation nationale, France métropolitaine + DOM, secteurs public et privé) donne un accès en terminale de 64,3 %, soit 53,8 % dans l'enseignement général et technologique et 10,5 % dans l'enseignement professionnel.

Ces projections sont en phase avec la cible retenue pour 2010 de l'indicateur LOLF « Taux d'accès au baccalauréat » (65 %).

De même, à l'issue de troisième, palier d'orientation, 88 % des élèves poursuivent leur scolarité au sein des formations de l'Éducation nationale, 8 % en apprentissage et 3 % au sein des formations de l'Agriculture. Ainsi, les sorties de troisième concernent que 1 % des élèves.

Graphique 5 – Cheminement de 10 000 élèves dans l'ensemble du système éducatif *



* Cheminement de 10 000 élèves parcourant le second degré dans les établissements de l'Éducation nationale, de l'Agriculture et les centres de formations d'apprentis selon les taux de passage et de redoublement projetés jusqu'en 2015.

Note de lecture : sur les 10 000 élèves entrant en CM2 en 2006, 9 884 élèves accèdent en 6^e directement ou après avoir redoublé. Les autres élèves s'orientent en UPI ou passent directement en 5^e. L'effectif de 9 951 élèves inscrits dans la case « 5^e » est composée par 9 286 élèves arrivant directement de 6^e, de 656 élèves arrivant de 6^e après une ou plusieurs années de redoublement et de 9 élèves arrivant directement de CM2.

Avertissement : ce schéma ne représente que les principaux flux.

FAJ : formation d'apprenti junior.

À LIRE

[1] **F. Bertrand, P. Esquieu** « L'orientation des élèves au sein de l'enseignement secondaire depuis vingt ans », revue *Éducation & formations*, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, n° 48, 1996.

[2] **L. Ferrait**, « Prévisions nationales d'effectifs d'élèves du second degré pour les rentrées 2006 et 2007 », *Note d'information*, 06.19, MEN-Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, juin 2006.

[3] **I. Maetz**, « Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves », revue *Éducation & formations*, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, n° 69, 2004.

Projections à long terme des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur : rentrées de 2006 à 2015

Benoît Leseur

Bureau des études statistiques sur l'enseignement supérieur
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

À la rentrée 2005, le nombre d'étudiants inscrits dans les quatre principales formations de l'enseignement supérieur s'est stabilisé (- 0,1 %). Une première évaluation des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur dans dix ans prolonge les comportements actuels en matière d'orientation des étudiants, tout en tenant compte des évolutions démographiques. Dans ce premier scénario tendanciel, on aboutirait, dans 10 ans, à une baisse de 1,7 % des étudiants des principales filières de l'enseignement supérieur. En université (hors IUT), on compterait 1 329 800 étudiants, soit 22 000 étudiants de moins qu'en 2005. Après 2007, un second scénario de projection a été construit à l'horizon de 2015. Il s'inscrit dans la perspective d'une orientation mieux encadrée des bacheliers généraux dans l'enseignement supérieur : une poursuite d'études freinée dans les filières courtes IUT et STS avec, en contrepartie, une orientation en université (hors IUT). Pour les bacheliers technologiques, une orientation vers les filières courtes STS et IUT est privilégiée. Les bacheliers professionnels avec mention sont orientés en STS. Ce scénario s'inscrit aussi dans la perspective de diminuer l'échec en université en orientant les étudiants en échec en première année à l'université (hors IUT) soit en IUT, soit en STS. Au terme de cette projection du scénario volontariste, on compterait 1 326 800 étudiants à l'université (hors IUT). Au total, les effectifs des quatre principales filières de l'enseignement supérieur seraient en baisse de 1,3 % dans 10 ans.

Les projections présentées dans cet article concernent les effectifs d'étudiants inscrits dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur : universités et établissements assimilés (hors IUT) (terme « université (hors IUT) » utilisé par la suite), instituts universitaires de technologie (IUT), sections de techniciens supérieurs (STS), classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Ces filières accueillent près de huit étudiants sur dix qui poursuivent une formation supérieure (hors apprentissage et alternance). Ne sont pas prises en compte, dans le constat comme dans les projections, les inscriptions en IUFM, préparations intégrées et écoles d'ingénieurs hors universités, écoles de commerce, d'art, d'architecture, de notariat, facultés privées et écoles paramédicales et sociales, où sont formés près de 22 % des étudiants à la rentrée 2005, soit 527 000 étudiants. Cette part a d'ailleurs progressé de 0,2 point entre 2004 et 2005 et de 6,4 points entre 1990 et 2005. En outre, les étudiants étrangers ne sont pas inclus dans ces projections.

Les projections proposées sont basées sur l'observation des évolutions des rentrées passées, les dernières données disponibles étant celles de la rentrée 2005. Elles reprennent

et prolongent, jusqu'à l'horizon 2015, les prévisions effectuées à court terme pour les rentrées 2006 et 2007 dont les résultats ont été publiés précédemment¹.

Le renouvellement de la population étudiante et son évolution sont étroitement liés aux flux annuels d'arrivée de nouveaux bacheliers et aux orientations qu'ils choisissent dans leur cursus dans l'enseignement supérieur². La démographie et le parcours scolaire des élèves sont autant de facteurs connus qui influent sur les effectifs des classes terminales, et donc des bacheliers des années à venir. Ces populations constituent la base de cet exercice de prévision. Dans le modèle de projection, les effectifs de chaque filière sont calculés, au-delà de la dernière rentrée, au moyen d'indicateurs clés qui jalonnent le déroulement des études supérieures : réussite au baccalauréat, orientation des bacheliers

NOTES

1. « Les effectifs dans l'enseignement supérieur – Constat 2005 et prévisions pour les rentrées 2006 et 2007 », *note d'information* n° 06.25, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, MEN, septembre 2006.

2. « Prévisions nationales d'effectifs d'élèves du second degré pour les rentrées 2006 et 2007 », *note d'information* n° 06.19, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, MEN, juin 2006.

dans les différentes filières du supérieur, fréquence des passages et des redoublements dans les filières sélectives, taux d'accès des étudiants en troisième année universitaire et plus généralement taux de poursuite des étudiants. L'estimation de ces indicateurs-clés peut s'inscrire soit dans le prolongement des comportements observés les dernières années, soit à long terme, dans une démarche volontariste où les mesures actuelles et leurs projets infléchiraient leurs évolutions.

Deux *scenarii* sont présentés pour la période 2008-2015. Le premier, « tendanciel », évalue les effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur dans dix ans, en faisant

l'hypothèse que les comportements actuels en matière d'orientation des nouveaux bacheliers et des étudiants se poursuivront. Il conduirait, avec 1 748 000 étudiants inscrits dans les quatre grandes filières du supérieur, à une baisse de 1,7 % des effectifs en dix ans. Le second, qu'on appellera « volontariste » s'inscrit dans la perspective d'une orientation mieux encadrée des bacheliers généraux dans l'enseignement supérieur : une poursuite d'études freinée dans les filières courtes IUT et STS avec, en contre partie, une orientation plus élevée en université (hors IUT). Pour les bacheliers technologiques, une orientation vers les filières courtes STS et IUT est privilégiée. Les bacheliers

professionnels avec mention sont plus orientés en STS. Il s'inscrit aussi dans la perspective de diminuer l'échec en université en orientant les étudiants en échec en première année à l'université (hors IUT) à poursuivre leurs études soit en IUT, soit en STS³. Dans ce cadre, 1 755 400 étudiants seraient inscrits dans les principales formations du supérieur en 2015, soit 1,3 % de moins qu'aujourd'hui.

NOTE

3. Mesure préconisée dans le rapport d'étape de la commission du débat national Université-Emploi du 29 juin 2006, qui propose 5 000 places en filières STS et en IUT à partir du 15 février 2007, afin de limiter les situations d'échec et permettre les réorientations.

Tableau 1 – Effectifs dans les principales filières de l'enseignement supérieur, constat et projection

France métropolitaine + DOM (en milliers)

	Constat						Projections							
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Tendanciel		Volontariste			
									2010	2015	2010	2015		
Université et établissements assimilés (hors IUT)	1 307,7	1 286,0	1 309,5	1 346,4	1 353,8	1 351,8	1 357,2	1 357,8	1 360,6	1 329,8	1 355,1	1 327,4		
Cursus L	782,9	759,6	768,3	788,5	795,0	798,9	806,0	803,1	792,3	772,0	786,7	767,3		
Cursus M	462,5	463,7	477,3	489,6	488,2	481,1	476,7	480,9	490,1	477,4	490,2	479,4		
Cursus D	62,3	62,7	63,8	68,3	70,6	71,8	74,5	73,8	78,2	80,4	78,2	80,7		
dont université hors IUT	1 277,5	1 256,3	1 277,1	1 311,9	1 312,1	1 309,1	1 314,6	1 315,5	1 319,2	1 289,9	1 313,8	1 287,4		
IUT	119,2	118,1	115,5	113,7	112,4	112,6	113,7	113,6	111,5	109,2	116,4	114,0		
dont IUT secondaire	51,9	50,6	48,6	47,5	47,0	46,3	45,9	45,3	44,0	43,0	46,3	45,3		
dont IUT tertiaire	67,3	67,5	66,9	66,2	65,4	66,3	67,8	68,3	67,5	66,2	70,1	68,7		
CPGE	70,3	70,7	72,0	72,1	73,1	74,8	76,2	76,4	76,3	74,8	76,3	74,8		
STS et autres formations (*)	248,9	246,9	245,2	243,7	240,1	238,9	238,5	238,7	237,5	234,2	243,1	239,8		
STS production	89,7	88,7	86,7	85,2	83,5	81,0	79,6	78,9	77,8	76,6	80,4	79,2		
STS services	159,2	158,2	158,5	158,5	156,6	157,8	158,9	159,8	159,7	157,6	162,7	160,6		
dont STS et assimilés	238,8	238,9	236,8	235,5	234,2	230,3	230,1	230,3	229,1	225,9	234,5	231,4		
Ensemble	1 746,1	1 721,6	1 742,1	1 775,9	1 779,5	1 778,1	1 785,6	1 786,5	1 785,9	1 748,0	1 790,9	1 756,0		

Source : MEN-DEPP

(*) Autres formations: DPECF, DECF, DESCF, DNTS, DSAA

Tableau 2 – Effectifs totaux de bacheliers, constat et projection

France métropolitaine + DOM (en milliers)

	Constat						Projections			
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Tendanciel et volontariste			
							2006	2007	2010	2015
Bacheliers généraux	271 155	258 785	258 192	268 335	261 137	272 512	282 200	276 400	273 500	269 900
Bacheliers technologiques	152 778	147 944	141 983	142 799	143 277	140 828	139 800	138 400	135 800	133 800
Bac. généraux et techno.	423 933	406 729	400 175	411 134	404 414	413 340	422 000	414 800	409 300	403 700
Bacheliers professionnels	92 617	92 499	93 580	91 537	93 958	93 268	97 800	100 800	102 300	102 700
Ensemble	516 550	499 228	493 755	502 671	498 372	506 608	519 800	515 600	511 600	506 400

LES ÉVOLUTIONS RÉCENTES

Une quasi-stabilité du nombre d'étudiants à la rentrée 2005

À la rentrée 2005, le nombre d'inscriptions dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur

est stable (- 0,1 % par rapport à la rentrée 2004) (tableau 1). Mais les évolutions sont contrastées suivant les filières. Les effectifs des CPGE et des IUT augmentent (respectivement + 2,2 % et + 0,2 %). En revanche, ceux des STS et de l'université (hors IUT) se stabilisent (respectivement - 0,5 % et - 0,1 %). Cependant, des baisses d'effectifs sont observées

dans les filières production des STS et IUT alors qu'ils sont en hausse dans les filières de service.

Le nombre de bacheliers en 2005 a augmenté de 1,7 % et on compte 8 200 lauréats de plus (tableau 2). Cette augmentation touche principalement le baccalauréat général. Ainsi, le nombre de candidats reçus au baccalauréat général augmente

Tableau 3 – Taux d'accueil des bacheliers dans les principales filières de l'enseignement supérieur*, constat et projection

France métropolitaine + DOM, en %

	Constat						Projections						
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Tendanciel		Volontariste		
									2010	2015	2010	2015	
Bacheliers généraux													
Quatre principales filières :	94,6	94,9	95,6	94,4	94,2	92,9	92,6	92,3	92,0	92,0	92,0	92,0	92,0
Université et établissements assimilés (hors IUT) (**)	62,4	62,1	63,0	63,5	63,0	62,2	62,2	62,1	61,8	61,8	62,1	62,1	62,1
IUT	11,2	11,5	11,4	10,7	10,7	10,5	10,4	10,3	10,1	10,1	9,9	9,9	9,9
STS	8,4	8,2	7,7	7,2	7,0	6,9	6,8	6,7	6,6	6,6	6,5	6,5	6,5
CPGE	12,6	13,1	13,6	13,0	13,6	13,3	13,3	13,3	13,5	13,5	13,5	13,5	13,5
Ensemble du supérieur	103,8	104,6	105,4	104,2	105,0	103,8	-	-	-	-	-	-	-
Bacheliers technologiques													
Quatre principales filières :	73,4	72,8	73,9	73,8	72,9	73,1	73,1	73,1	73,1	73,1	73,1	73,1	73,1
Université et établissements assimilés (hors IUT) (**)	19,1	18,2	17,9	18,1	18,1	18,2	18,2	18,2	18,2	18,2	17,8	17,8	17,8
IUT	9,2	9,3	9,5	10,0	10,2	10,3	10,4	10,4	10,4	10,4	10,6	10,6	10,6
STS	44,1	44,3	45,4	44,6	43,5	43,4	43,4	43,4	43,4	43,4	43,6	43,6	43,6
CPGE	1,0	1,0	1,1	1,0	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1
Ensemble du supérieur	77,6	77,1	78,4	78,5	78,2	78,6	-	-	-	-	-	-	-
Bac. généraux et techno.													
Quatre principales filières :	86,9	86,9	87,9	87,3	86,7	86,1	86,1	85,9	85,7	85,7	85,7	85,7	85,7
Université et établissements assimilés (hors IUT) (**)	46,8	46,1	47,0	47,7	47,1	47,2	47,6	47,5	47,3	47,4	47,4	47,5	47,5
IUT	10,5	10,7	10,7	10,5	10,5	10,4	10,4	10,3	10,2	10,2	10,1	10,1	10,1
STS	21,3	21,4	21,1	20,2	19,9	19,4	18,9	18,9	18,8	18,8	18,8	18,8	18,8
CPGE	8,4	8,7	9,1	8,9	9,2	9,1	9,3	9,2	9,4	9,4	9,4	9,4	9,4
Ensemble du supérieur	94,3	94,6	95,8	95,2	95,5	95,2	-	-	-	-	-	-	-
Bacheliers professionnels													
Quatre principales filières :	16,6	17,1	19,3	21,2	22,1	22,1	22,1	22,2	22,2	22,2	22,6	22,6	22,6
Université et établissements assimilés (hors IUT) (**)	6,4	5,8	6,0	6,3	6,4	5,9	5,8	5,7	5,4	5,4	5,4	5,4	5,4
IUT	0,5	0,6	0,6	0,7	0,7	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
STS	9,6	10,7	12,7	14,2	14,9	15,5	15,6	15,7	16,0	16,0	16,4	16,4	16,4
CPGE	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ensemble du supérieur	17,2	17,8	20,0	21,9	22,9	23,0	-	-	-	-	-	-	-
Ensemble bacheliers (***)													
Quatre principales filières :	74,3	74,0	74,9	75,2	74,5	74,4	74,1	73,4	73,0	72,8	73,1	72,9	72,9
Université et établissements assimilés (hors IUT) (**)	39,5	38,7	39,2	40,2	39,4	39,6	39,8	39,3	39,0	38,9	39,1	38,9	38,9
IUT	8,7	8,8	8,8	8,7	8,7	8,7	8,6	8,4	8,3	8,3	8,3	8,2	8,2
STS	19,2	19,4	19,5	19,1	19,0	18,6	18,3	18,3	18,2	18,2	18,3	18,3	18,3
CPGE	6,9	7,1	7,4	7,3	7,5	7,4	7,5	7,4	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5
Ensemble du supérieur	80,5	80,4	81,4	81,9	81,8	82,0	-	-	-	-	-	-	-

* Ces taux incluent les inscriptions multiples

** Le regroupement « université et établissements assimilés hors IUT » comprend l'ensemble des étudiants des universités hors IUT, des universités de technologie, des INP, des écoles d'ingénieurs internes ou rattachées aux universités, de l'ENSNP de Blois, de l'IEP, de l'Inalco et de l'IPG de Paris

*** y compris bacheliers professionnels

Source : MEN-DEPP

de 4,4 %. Le nombre de bacheliers technologiques et celui de bacheliers professionnels diminuent (respectivement - 1,7 % et - 0,7 %). Cette hausse du nombre de bacheliers généraux s'explique à la fois par l'augmentation des effectifs de terminales générales (+ 2,4 %) et par celle de la réussite à la session 2005 du baccalauréat général. Le rapport moyen (nombre de bacheliers d'une série/nombre d'élèves de terminales de la série) a ainsi progressé de 1,7 point, passant de 84,2 % à la session 2004 à 85,9 % à la session 2005.

Le taux de poursuite des nouveaux bacheliers généraux et technologiques en baisse...

La baisse du taux de poursuite d'études des bacheliers généraux et technologiques dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur de la rentrée 2004 se confirme à la rentrée 2005 (- 0,6 point) pour s'établir à 86,1 % (tableau 3). Cette baisse résulte principalement de la diminution de 1,3 point du taux de poursuite d'études des bacheliers généraux compensée légèrement par

la hausse de 0,2 point des bacheliers technologiques. Ces taux atteignent respectivement 92,9 % et 73,1 %. La baisse de 1,3 point du taux de poursuite des bacheliers généraux est le résultat d'une diminution des taux de poursuite d'études dans les principales filières du supérieur (- 0,8 point à l'université (hors IUT), - 0,3 point en CPGE, - 0,2 point en IUT, - 0,1 point en STS). Le taux de poursuite d'études des bacheliers technologiques dans les principales filières de l'enseignement supérieur (hors formation par apprentissage et alternance) est de 73,1 % à la rentrée 2005. Ils s'orientent toujours majoritairement en STS mais ce choix, fait par 43,4 % d'entre eux, est en diminution de 0,2 point. Le taux de poursuite des bacheliers professionnels (hors formation par apprentissage et alternance) est stable à 22,1 %. C'est principalement en STS qu'ils sont le mieux accueillis (+ 0,6 point pour le taux de poursuite d'études). Pour les autres établissements du supérieur non pris en compte par les prévisions, les taux de poursuite des bacheliers sont en hausse depuis plusieurs années.

Au total, l'augmentation du nombre de bacheliers est plus forte que la baisse des taux de poursuite d'études supérieurs. Par conséquent,

le nombre de nouveaux entrants dans les principales filières du supérieur a augmenté de 0,8 % (tableau 4). C'est à l'université (hors IUT) que la hausse est la plus forte (+ 1,1 %). Parmi les filières sélectives, seule la filière STS n'est pas concernée par la hausse. Son évolution se stabilise après quatre années de baisse. Cependant, la hausse des filières de services compense la baisse des filières de production. Les entrants en CPGE et en IUT augmentent (respectivement + 1,3 % et + 1,0 %).

...et des effectifs dans le cursus licence en hausse

Après trois années de hausse, les effectifs des trois premières années (cursus L) dans les principales filières de l'enseignement supérieur (université (hors IUT), IUT, CPGE, STS) continuent d'augmenter (+ 0,4 %). Les effectifs de STS et d'IUT se stabilisent après quatre années de baisse consécutives (respectivement - 0,5% et + 0,2%). En revanche, les effectifs des CPGE et du cursus L de l'université (hors IUT) augmentent (respectivement + 2,2 % et + 0,5 %, voir tableau 5). Au niveau de la troisième année des filières

Tableau 4 – Flux d'entrée en première année des principales filières du supérieur, constat et projection

France métropolitaine + DOM

	Constat						Projections					
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Tendanciel		Volontariste	
									2010	2015	2010	2015
Université et établissements assimilés (hors IUT et IUFM)	244 400	230 240	233 315	242 555	237 043	239 574	245 400	241 300	237 900	235 300	238 300	235 800
IUT	49 673	48 892	48 165	48 488	47 976	48 444	49 000	48 100	47 200	46 600	49 300	48 700
dont IUT secondaire	22 691	21 796	21 042	21 029	21 199	20 363	20 600	20 100	19 600	19 400	20 700	20 400
dont IUT tertiaire	26 982	27 096	27 123	27 459	26 777	28 081	28 400	28 000	27 600	27 200	28 600	28 300
CPGE	36 018	35 561	36 826	36 674	37 396	37 868	39 200	38 300	38 400	37 900	38 400	37 900
STS	117 438	115 103	114 463	113 582	113 258	113 219	113 600	112 900	112 000	111 000	114 800	113 800
dont STS production	42 903	41 753	40 729	40 096	40 037	38 669	38 600	38 200	37 700	37 400	39 000	38 700
dont STS services	74 535	73 350	73 734	73 486	73 221	74 550	75 000	74 700	74 300	73 600	75 800	75 100
Ensemble	447 529	429 796	432 769	441 299	435 673	439 105	447 200	440 600	435 500	430 800	440 800	436 200

Source: MEN - DEPP

hors santé de l'université (hors IUT) (niveau de la licence, dernière année du cursus L), les hausses de 4,6 % des entrants issus d'IUT (tableau 6), de 1,1% des accédants en troisième année (inscrits en 2^e année l'année précédente en université hors IUT), soit une augmentation de 0,5 point taux d'accès en troisième année (tableau 7), ne compensent pas les baisses de 11,5 % des reprises d'études et de 6,4 % des entrants directs. Le nom-

bre d'entrants au niveau bac + 3 est ainsi en baisse de 0,6 % par rapport à la rentrée 2004. Au final, en cursus L universitaire, les effectifs des filières droit, sciences économiques et AES sont en hausse (+ 5,4 % et + 1,0 %, soit 5 300 et 1 100 étudiants de plus), ceux de STAPS, de lettres et sciences humaines, et de sciences en baisse (- 6,7 %, - 2,0 % et - 1,0 %). Comme l'année précédente, la filière santé est en forte augmentation (+ 16,1 %).

Le fléchissement des inscrits en cursus master universitaire et l'augmentation en cursus doctorat

Le nombre d'étudiants en cursus master (cursus M) diminue à l'université (- 1,5 %) (tableau 1). Pratiquement toutes les disciplines générales sont en baisse, et plus particulièrement les STAPS (- 13,7 %) tandis que les

Tableau 5 – Effectifs des filières générales de l'université et des établissements assimilés hors IUT (hors filière santé), constat et projection

France métropolitaine + DOM

	Constat							Projections					
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Tendanciel		Volontariste		
									2010	2015	2010	2015	
Cursus L	782 905	759 589	768 320	788 505	795 045	798 946	806 000	803 100	792 200	772 100	786 700	767 300	
dont droit	108 952	102 906	98 611	98 518	99 426	104 755	108 900	111 500	117 100	116 200	115 700	114 900	
dont sc.économiques, AES	100 075	99 258	103 835	108 010	111 012	112 092	110 000	108 400	103 900	99 600	102 700	98 600	
dont lettres, sc. humaines	340 830	331 500	336 727	344 630	344 256	337 282	341 400	339 600	334 500	327 000	332 700	325 300	
dont sciences et STAPS	194 775	187 879	188 607	190 567	187 686	183 660	180 300	175 500	167 600	161 100	166 900	160 800	
dont santé	38 273	38 046	40 540	46 780	52 665	61 157	65 400	68 100	69 100	68 200	68 700	67 700	
Cursus M *	462 493	463 696	477 324	489 558	488 206	481 096	476 700	480 900	490 100	477 300	490 100	479 400	
dont droit	64 231	65 255	67 582	68 872	68 479	67 012	65 700	66 900	73 400	75 400	73 200	75 400	
dont sc.économiques, AES	61 159	63 783	67 692	72 042	71 646	69 053	68 200	67 400	60 600	56 300	60 600	56 800	
dont lettres, sc. humaines	125 775	124 077	124 081	125 031	122 119	118 386	112 300	112 400	111 400	107 000	111 400	107 000	
dont sciences et STAPS	110 917	110 468	114 183	115 823	114 381	113 716	114 000	113 900	110 700	103 400	110 700	104 700	
dont santé	100 411	100 113	103 786	107 790	111 581	112 929	116 500	120 300	134 000	135 200	134 200	135 500	
Cursus D	62 295	62 669	63 824	68 335	70 577	71 797	74 500	73 800	78 300	80 400	78 300	80 700	
dont droit	9 361	9 179	9 056	9 642	9 919	9 358	9 700	9 300	9 500	10 800	9 500	10 800	
dont sc.économiques, AES	4 095	4 235	4 248	4 705	5 078	5 162	5 500	5 300	5 200	4 400	5 200	4 500	
dont lettres, sc. humaines	23 248	22 997	22 717	24 849	25 526	26 508	29 200	30 200	30 900	30 800	30 900	30 700	
dont sciences et STAPS	23 605	24 392	25 844	27 066	27 980	28 642	28 000	26 900	30 300	31 900	30 300	32 200	
dont santé	1 986	1 866	1 959	2 073	2 074	2 127	2 100	2 100	2 400	2 500	2 400	2 500	
Total	1 307 693	1 285 954	1 309 468	1 346 398	1 353 828	1 351 839	1 357 200	1 357 800	1 360 600	1 329 800	1 355 100	1 327 400	

Source : MEN-DEPP

* yc formations au diplôme d'ingénieur, de magistère, de master ingénieur, d'institut d'études politiques

Tableau 6 – Poursuite en bac + 3 des étudiants d'IUT, constat et projection (étudiants entrant en bac + 3 / étudiants en deuxième année d'IUT l'année précédente)

France métropolitaine + DOM (en %)

	Constat						Projections			
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Tendanciel et volontariste			
							2006	2007	2010	2015
Droit	1,4	1,6	2,0	2,1	2,3	2,4	2,4	2,3	2,4	2,4
Sciences éco., AES	15,9	17,5	19,8	22,5	24,9	27,2	28,1	29,1	30,0	30,0
Lettres et Sciences humaines	3,2	3,3	4,6	5,5	6,3	7,4	7,9	8,3	8,7	8,7
Sciences, STAPS	31,5	35,5	42,2	46,8	50,5	57,2	59,2	61,3	62,9	62,9
Ensemble disciplines générales	25,3	28,0	33,0	37,1	40,5	45,2	47,1	48,3	49,7	49,6

Source : MEN-DEPP

sciences augmentent légèrement (+ 0,4%). Les filières économie et AES, lettres et sciences humaines, et droit sont ainsi en recul (respectivement - 3,6 %, - 3,1 % et - 2,1 %). La filière santé continue de progresser (+ 1,2 %). Cette baisse des effectifs du cursus master provient de la première année M1, car le nombre d'étudiants en DESS et DEA (M2) est en forte augmentation.

En effet, le succès du DESS (M2 professionnel) ne se dément pourtant pas : les effectifs inscrits dans ces formations augmentent encore de 17,3 % à la rentrée 2005. Après une année de baisse, le nombre d'étudiants en DEA (M2 recherche) dans les filières hors santé augmente de 6,7 %. Au total, les inscriptions au niveau bac + 5 progressent de 7,2 %. Les effectifs d'étudiants étrangers représentent 19,7 % des inscrits en DESS et 31,9 % en DEA. Ils sont en progression pour la rentrée 2005 (respectivement + 30,8 % et + 4,6 %).

Les effectifs du cursus doctorat continuent de croître à la rentrée 2005 (+ 1,7 %), avec 71 800 étudiants. Amorcée à la rentrée 2001, cette hausse est commune à toutes les filières à l'exception de la filière droit (- 5,7 %). Elle s'échelonne de + 1,7 % dans la filière économie et AES à + 3,8 % dans la filière lettres et sciences humaines. La filière sciences, quant à elle, augmente de 2,4 %.

LE SCÉNARIO TENDANCIEL

Le scénario tendanciel de projection des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur intègre et prolonge les résultats des projections réalisées sur les élèves du second degré⁴. La liaison s'effectue au niveau des effectifs de terminales générales et technologiques, dont les projections prennent en compte les variations démographiques liées à la taille des générations, variations qui sont orientées à la baisse à l'horizon 2015. Les hypothèses de projections de ce scénario pour les cinq années à venir (rentrées 2006 à 2010), prolongent la tendance des années observées. Au-delà, elles sont maintenues à leur niveau de la rentrée 2010 et les variations du nombre d'étudiants proviennent alors essentiellement des évolutions des effectifs des classes de terminales.

Les bacheliers généraux et technologiques moins nombreux dans 10 ans...

En raison des résultats exceptionnels du baccalauréat général en 2006, le *ratio* du nombre de bacheliers sur les effectifs des terminales a été fixé à la moyenne des taux de 2005 et 2006 pour les séries générales et stabilisé pour les autres séries. Sous

ces hypothèses et sur la période de projection, 403 700 jeunes obtiendraient leur baccalauréat général ou technologique en 2015 (*tableau 2*). Cet effectif, en baisse de 2,3 % sur 10 ans, fléchirait de 2007 à 2012 pour augmenter à partir de 2013, jusqu'en fin de période. Cette évolution est due à un effet de taille des générations : le nombre des naissances a diminué en France jusqu'en 1994 pour augmenter à nouveau à partir de 1995.

Les bacheliers technologiques (- 5,5 % en 10 ans) seraient plus affectés par cette baisse que les bacheliers généraux (- 1,0 %). Les bacheliers professionnels, moins enclins à entrer dans le supérieur, seraient plus nombreux en 2015 qu'en 2005 (+ 10,1 %).

...poursuivraient moins souvent leurs études dans les principales filières de l'enseignement supérieur en 2015

Le taux de poursuite d'études des bacheliers généraux dans les principales filières du supérieur serait en baisse et s'établirait à 92,0 % en fin

NOTE

4. « Prévisions nationales d'effectifs d'élèves du second degré pour les rentrées 2006 et 2007 », *note d'information* n° 06.19, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, juin 2006.

Tableau 7 – Taux d'accès en troisième année dans les disciplines générales de l'université et établissements assimilés, constat et projection (probabilité d'accès en 2, 3, 4 ou 5 ans)

France métropolitaine + DOM (en %)

	Constat						Projections			
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Tendanciel et volontariste			
							2006	2007	2010	2015
Droit	55,4	55,8	52,4	53,1	55,8	60,5	60,8	60,8	61,3	61,3
Sciences éco., AES	60,2	60,4	60,0	63,3	64,8	61,6	62,9	62,9	62,9	62,9
Lettres et sciences humaines	54,2	53,1	53,5	55,9	58,1	57,2	57,6	57,4	57,1	57,1
Sciences, STAPS	59,2	57,4	58,4	60,0	62,8	65,4	66,4	68,0	69,8	69,8
Ensemble disciplines générales	56,5	55,7	55,5	57,6	60,0	60,5	61,1	61,2	61,5	61,5

Source : MEN-DEPP

de période de projection. Cette baisse serait le résultat d'une moindre poursuite en université (hors IUT), en IUT et en STS (respectivement - 0,4 point, - 0,4 point et - 0,3 point en dix ans) à peine compensée par une poursuite plus forte en CPGE (+ 0,2 point en dix ans) (*tableau 3*). À l'université (hors IUT), la baisse de la poursuite d'études des bacheliers généraux serait effective dans toutes les filières de l'université (- 1,1 point en dix ans en sciences et STAPS, - 0,6 point en lettres et sciences humaines et - 0,5 point en sciences économiques et AES) à l'exception de la filière droit (+ 0,8 point en dix ans) et de la filière santé (+ 1,1 point en dix ans). Pour les autres établissements du supérieur non pris en compte par les prévisions, les taux de poursuite des bacheliers sont en hausse depuis plusieurs années.

Les bacheliers technologiques seraient moins nombreux à poursuivre en 2015 dans les principales filières du supérieur. Dans l'ensemble, leur taux de poursuite dans le supérieur serait stable en dix ans.

Déjà mieux accueillis en 2005 dans les classes de STS, les bacheliers professionnels le seraient encore plus en 2015 : 16,0 % d'entre eux s'inscriraient dans ces formations, soit 0,5 point de plus qu'aujourd'hui.

Toutes séries de baccalauréat confondues, le taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers dans les quatre principales filières du supérieur en baisse continue jusqu'en fin de période diminuerait de 1,5 point, pour s'établir à 72,8 % en 2015. La baisse du poids des bacheliers généraux et technologiques entre 2005 et 2015 au profit des bacheliers professionnels, moins enclins à poursuivre des études supérieures, explique en partie ce fléchissement

du taux global de poursuite d'études en fin de période.

Conséquence de ces hypothèses d'évolutions du nombre de bacheliers et des taux de poursuite sur dix ans, le nombre de nouveaux bacheliers entrant dans les principales filières du supérieur diminuerait de 3,3 % en 2015 par rapport à 2005 (*tableau 4*). Cependant, après une hausse en 2006 (+ 1,8 %) qui toucherait principalement l'université (hors IUT), les IUT et les CPGE, le nombre d'entrants diminuerait dans toutes les filières pendant six années, avant de progresser de nouveau à partir de 2013, en lien avec l'évolution démographique.

Les principales filières de l'enseignement supérieur formeraient moins d'étudiants en 2015

Les effectifs d'étudiants des CPGE seraient les seuls à rester au même niveau que 2005 dans dix ans (+ 0,0 %). Ces effectifs commenceraient par augmenter jusqu'en 2009, puis diminueraient jusqu'en 2013 pour recommencer à augmenter jusqu'en 2015.

Les autres filières verraient leur nombre d'étudiants baisser sur la période 2005-2015. L'université (hors IUT) perdrait 22 000 étudiants à la rentrée 2015 (- 1,6 %) par rapport à la rentrée 2005 : les effectifs du cursus L et du cursus M diminueraient de 3,4 % et de 0,8 %, alors que ceux du cursus D augmenteraient de 12,0 % (*tableau 5*). L'évolution du nombre d'étudiants en université, comme dans les filières sélectives, repose en grande partie sur celle du flux des bacheliers, avec un décalage temporel pour les cursus M et cursus D. Au total, l'université (hors IUT) verrait ses effectifs augmenter lé-

gèrement jusqu'en 2009 pour ensuite diminuer jusqu'en fin de période. Sur cette période, les effectifs diminueraient aussi en IUT et en STS (respectivement - 3,0 % et - 2,0 %). Dans l'ensemble, les quatre principales filières de l'enseignement supérieur compteraient 30 100 étudiants de moins en 2015 qu'en 2005 (soit une baisse de 1,7 %) (*tableau 1*).

Les jeunes seraient moins nombreux en début de parcours universitaire mais plus nombreux aux niveaux d'études les plus élevés

Pour tenir compte de la mise en place du cursus européen (LMD) qui inciterait les étudiants à poursuivre leurs études universitaires jusqu'à la licence (niveau bac + 3), la tendance à la hausse des taux d'accès en troisième année des filières universitaires hors santé a été accentuée. Les taux d'accès des filières universitaires hors santé au niveau bac + 3 pour 2006 et 2007 ont été ainsi prolongés à la hausse jusqu'en 2008. Ils augmenteraient globalement en dix ans de 1,0 point. La part des étudiants en deuxième année d'IUT accédant au même niveau augmentant ces dernières années a été aussi prolongée à la hausse. Ainsi, sous ces hypothèses, les effectifs du cursus L augmenteraient en 2006 pour diminuer jusqu'en 2013 et se stabiliser ensuite jusqu'en fin de période de projection.

La structure du cursus européen LMD favorisant une augmentation des effectifs plus forte au niveau bac + 3 qu'au niveau bac + 4 (passage du cursus L au cursus M), les taux de poursuite de bac + 3 à bac + 4 qui sont les rapports des effectifs de

niveau bac + 4 sur ceux de niveaux bac + 3 de la rentrée précédente, seraient mécaniquement en diminution. C'est pourquoi ces taux ont été revus à la baisse. Sous ces hypothèses, les effectifs de niveau bac + 4 diminueraient de 10 % en dix ans.

Ensuite, le LMD favorisant les étudiants à poursuivre leurs études dans les filières universitaires hors santé jusqu'au niveau bac + 5, la tendance à la hausse des taux de passage entre les niveaux bac + 4 et bac + 5 de ces filières universitaires a été accentuée entre 2008 et en 2010. Malgré cette hypothèse, du fait de la baisse des effectifs des effectifs au niveau bac + 4, le nombre d'étudiants entreprenant un DESS (M2 professionnel), diminuerait de 5,9 % en dix ans et celui en DEA (M2 recherche) serait en légère progression (+ 0,3 % en dix ans).

Globalement, avec ces hypothèses, les effectifs du cursus M hors santé diminueraient jusqu'en 2015 de 7,1 %. Ils suivraient les fluctuations de ceux du cursus L, avec deux années de décalage.

Conséquence des évolutions d'effectifs des années passées des cursus inférieurs, les effectifs du cursus D universitaire hors santé seraient en hausse de 11,8 % en dix ans.

Ainsi, au total, le nombre d'étudiants inscrits dans les disciplines générales hors santé à l'université (hors

IUT) dans un des trois cursus serait en baisse 4,4 % sur dix ans (tableau 8). Mais cette évolution serait contrastée suivant les filières (tableau 8). Les effectifs en « économie et AES », en « sciences et STAPS », et en « lettres et sciences humaines » diminueraient sur cette période (respectivement - 14,0 %, - 9,1 % et - 3,6%) alors qu'ils augmenteraient en « droit » (+ 11,7 %). Plus précisément, sur la période de projection, le nombre d'étudiants diminuerait en sciences (- 6,5 %) et plus fortement en STAPS (- 26,8 %).

Plus d'étudiants en formation médicale dans dix ans

Conséquence de la hausse du *numerus clausus* et de la réforme de la première année des études médicales, les évolutions des effectifs en santé à l'université (hors IUT) seraient à la hausse. Sur l'ensemble des trois cursus la filière santé compterait, en 2015, 205 900 étudiants, soit 29 700 de plus qu'en 2005 (+ 16,8 %) (tableau 8).

LE SCÉNARIO UNIVERSITAIRE VOLONTARISTE

Dans la perspective d'une orientation plus encadrée, le scénario

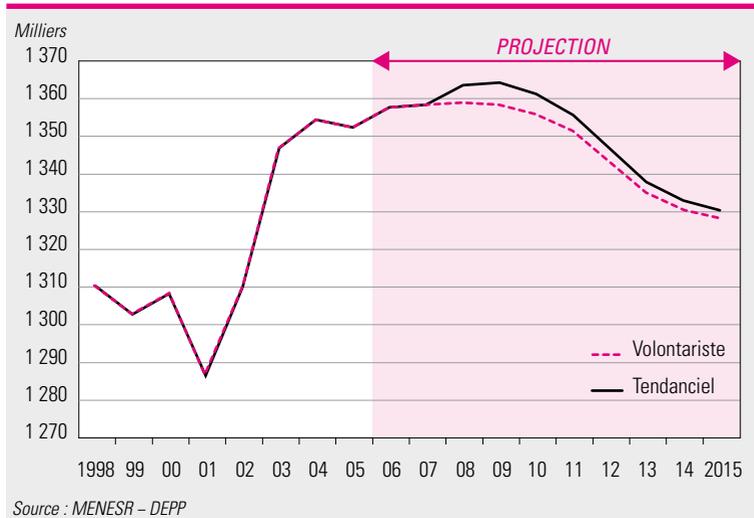
volontariste repose sur un changement de comportement d'orientation des nouveaux bacheliers. Les bacheliers généraux verraient leurs poursuites d'études vers les filières courtes IUT et STS orientées vers des poursuites d'études plus élevées vers l'université. Les bacheliers technologiques seraient incités à poursuivre leurs études dans les filières courtes (STS et IUT) et les bacheliers professionnels avec mention vers les filières STS. Ce scénario s'inscrit dans la perspective de diminuer l'échec en université en favorisant les étudiants en échec en première année à l'université (hors IUT) à poursuivre leurs études soit en IUT, soit en STS. Concrètement, il s'agit de diminuer la poursuite d'études des bacheliers généraux dans les filières courtes IUT et STS au profit de celle des bacheliers technologiques en STS et IUT et de celle des bacheliers professionnels en STS. En contre partie, la poursuite d'études en université (hors IUT) des bacheliers généraux serait augmentée. La réorientation en STS et IUT des étudiants en échec en première année se traduirait par une diminution des taux de redoublement en première année à l'université (hors IUT). Dans le cadre de ce scénario, les hypothèses sur le court terme (2 ans) ont été maintenues et les hypothèses, par rapport au scénario tendanciel, du

Tableau 8 – Les effectifs inscrits à l'université et établissements assimilés, constat et projection France métropolitaine + DOM

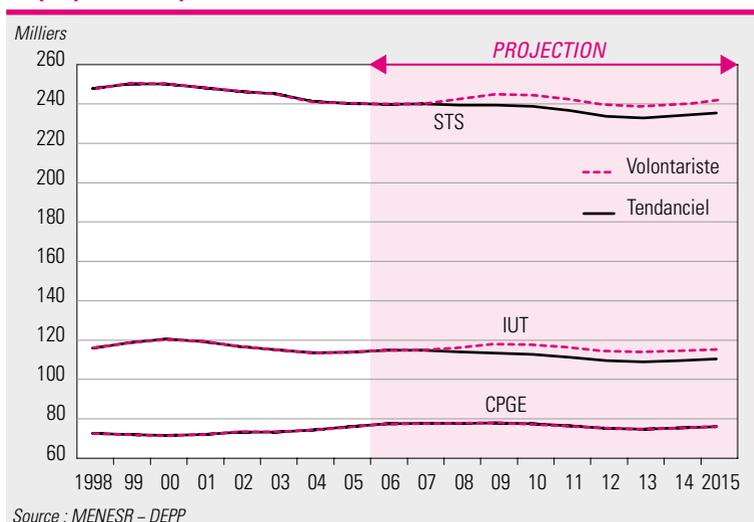
	Constat							Projections					
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Tendanciel		Volontariste		
									2010	2015	2010	2015	
Droit	182 544	177 340	175 249	177 032	177 824	181 125	184 200	187 700	200 000	202 400	198 400	201 100	
Sciences éco., AES	165 329	167 276	175 775	184 757	187 736	186 307	183 800	181 000	169 700	160 300	168 500	159 900	
Lettres et sciences humaines	489 853	478 574	483 525	494 510	491 901	482 176	482 900	482 300	476 800	464 800	475 000	463 200	
Sciences et Staps	329 297	322 739	328 634	333 456	330 047	326 018	322 400	316 300	308 600	296 400	307 900	297 600	
<i>Disciplines générales</i>	<i>1 167 023</i>	<i>1 145 929</i>	<i>1 163 183</i>	<i>1 189 755</i>	<i>1 187 508</i>	<i>1 175 626</i>	<i>1 173 300</i>	<i>1 167 300</i>	<i>1 155 100</i>	<i>1 123 900</i>	<i>1 149 800</i>	<i>1 121 800</i>	
Santé	140 670	140 025	146 285	156 643	166 320	176 213	183 900	190 500	205 600	205 900	205 300	205 700	
Toutes disciplines	1 307 693	1 285 954	1 309 468	1 346 398	1 353 828	1 351 839	1 357 200	1 357 800	1 360 700	1 329 800	1 355 100	1 327 500	

Source : MEN-DEPP

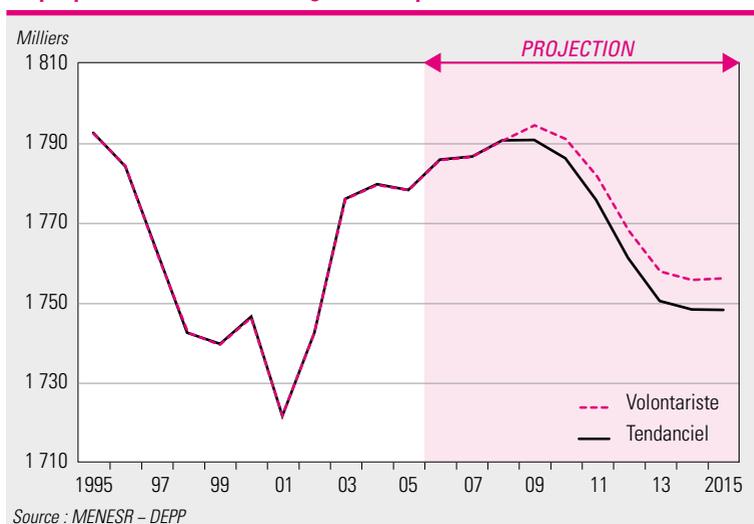
Graphique 1 – Comparaison des scénarios, université et établissements assimilés



Graphique 2 – Comparaison des scénarios



Graphique 3 – Effectifs de l'enseignement supérieur



comportement des étudiants de niveau bac + 2 et + 3 n'ont pas été modifiées. Les changements de comportements d'orientation des nouveaux bacheliers et des étudiants de première année en échec interviendraient sur la période de projection 2008-2010 et seraient maintenus à leur niveau de la rentrée 2010 jusqu'en fin de projection.

Sur la période 2008-2015, c'est donc la répartition des effectifs de première année par filières qui provoque une modification des effectifs du cursus L par rapport au scénario tendancier et qui a une répercussion sur les futurs effectifs des autres cursus.

En 2015, 7 400 étudiants de plus que pour le scénario tendancier

Dans l'ensemble, l'université (hors IUT) compterait 3 000 étudiants de moins dans le scénario volontariste que dans le scénario tendancier en 2015 (*graphique 1*). Cette légère baisse serait effective en filière droit (-0,7 %), en sciences économiques et AES (-0,4 %) et en filière sciences et lettres humaines (-0,4 %). Les effectifs en santé seraient stables (-0,1 %) par rapport au scénario tendancier alors que ceux en sciences et STAPS seraient en légère hausse (+0,4 %). Pour les filières sélectives, les effectifs de CPGE seraient stables. En revanche, c'est en IUT et en STS que les différences sont plus importantes entre les deux scénarii : respectivement +4,4 % et +2,4 % (*graphique 2*).

Au final, dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur, le scénario volontariste compterait ainsi 7 400 étudiants de plus que le scénario tendancier (soit +0,4 %) (*graphique 3*). ■

Champ de l'étude, définitions et méthodologie

Principales filières

Cet exercice de prévision à long terme porte sur les principales filières post-baccalauréat : les universités et établissements assimilés (hors IUT), les instituts universitaires de technologie (IUT), les sections de techniciens supérieurs (STS) et les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE).

La projection des effectifs de CPGE et STS concerne l'ensemble des classes du secteur public et privé (sous contrat et hors contrat), qu'elles soient ou non implantées dans des établissements du second degré.

Le regroupement « universités et établissements assimilés (hors IUT) » comprend l'ensemble des étudiants des universités (hors IUT), des universités de technologie, des INP, des écoles d'ingénieurs internes ou rattachées aux universités, de l'ENSNP de Blois, de l'IEP de Paris, de l'INALCO, de l'IPG de Paris et de Paris Dauphine. On y compte l'ensemble des étudiants qui y préparent à titre principal un diplôme national ou un diplôme d'université, y compris la capacité en droit. Ainsi, les étudiants des INP (instituts nationaux polytechniques) et ceux des écoles d'ingénieurs internes ou rattachées aux universités sont compris dans les effectifs universitaires.

Double inscriptions

C'est le nombre d'inscriptions dans les quatre principales filières de l'enseignement supérieur qui est ici dénombré puis estimé. Aussi se peut-il qu'un même étudiant soit comptabilisé plusieurs fois : cas d'une double inscription dans deux universités différentes ou dans une université et un établissement non universitaire. La pratique des inscriptions multiples, surtout répandue dans les premières années, représente au moins 5 % de l'ensemble des inscriptions réalisées à l'université.

Taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers

Taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers, taux d'accueil des nouveaux bacheliers dans le supérieur ou propension des nouveaux bacheliers à poursuivre des études, cet indicateur est le rapport du nombre de bacheliers de l'année N (éventuellement d'une série précise) qui sont inscrits dans une des filières de l'enseignement supérieur (éventuellement une filière donnée) sur le nombre total de bacheliers de l'année N (éventuellement d'une série donnée). Ces taux d'accueil des nouveaux bacheliers incluent les inscriptions multiples réalisées dans des filières différentes.

Les principales hypothèses d'estimation reposent sur les valeurs de cet ensemble de taux de poursuite (par série de baccalauréat et par filière). En effet, les effectifs de bacheliers sont estimés à partir des effectifs des classes du secondaire. Ils prennent donc en compte les évolutions démographiques. Les effectifs de l'enseignement supérieur dépendent en grande partie du flux d'entrée dans le supérieur. Celui-ci est principalement composé des nouveaux bacheliers. Leur propension à poursuivre des études et leurs choix d'orientation sont donc déterminants.

Taux d'accès en troisième année

Le taux d'accès en troisième année est le second indicateur dont dépendent les prévisions des effectifs dans le supérieur. Il s'agit d'un indicateur transversal qui calcule parmi les entrants au niveau bac + 1 et bac + 2 des années précédentes, la proportion d'accédants au niveau licence, quel que soit le nombre d'années nécessaires pour y parvenir. Étant par définition au plus égal au taux de réussite au DEUG, ce taux d'accès ne peut pas être assimilé à ce dernier. Par ailleurs, le taux d'accès ne décrit pas rigoureusement la réalité du déroulement des études au niveau bac + 1 et bac + 2 dans la mesure où il se rapporte à des flux d'entrants au niveau bac + 3 qui comprennent les inscriptions multiples (DEUG et CPGE par exemple). Ces taux sont calculés à partir des fichiers de couplage, qui sont constitués par appariement de deux fichiers consécutifs issus de l'enquête annuelle sur les étudiants inscrits à l'université et dans les établissements assimilés. Ces fichiers permettent de suivre le parcours des étudiants d'une année sur l'autre.

Prospective emploi-formation à l'horizon 2015 : derniers résultats, nouvelle approche

Claude SAUVAGEOT

Mission aux relations européennes et internationales

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

En collaboration avec **Sylvère CHIRACHE**, DEPP et **Ahmed AIT-KACI**, BIPE

Les exercices de prospective emploi-formation réalisés par le Bureau d'informations et de prévisions économiques (BIPE) établissent, selon certains scénarios macroéconomiques, des prévisions de besoins en recrutements de jeunes répartis par niveau de diplôme. Le dernier exercice précise par domaine professionnel le volume de ces recrutements. Plusieurs domaines vont sensiblement l'augmenter : bâtiment-travaux publics, fonction publique-professions juridiques, services aux particuliers, enseignement, commerce, santé. Le niveau de formation attendu sera supérieur à celui observé dans les sorties actuelles du système éducatif. Le nombre de sorties du système éducatif restera supérieur à celui des besoins en recrutement laissant des marges de manœuvre aux politiques de formation-emploi. Toutefois des tensions pourront apparaître principalement sur les niveaux élevés de formation ou dans certaines régions et certaines branches professionnelles.

La Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) fait réaliser, à intervalles réguliers, des exercices de prospective emploi-formation. Elle s'adresse pour ce faire au Bureau d'informations et de prévisions économiques (BIPE) dont l'expérience en ce domaine est ancienne, le premier exercice ayant été réalisé en 1985. À l'époque, les travaux prospectifs emploi-formation avaient été abandonnés tant par le Commissariat général au Plan que par l'INSEE. Aujourd'hui la situation est totalement différente puisque des travaux de prospective d'emploi sont régulièrement menés par la DARES (ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement) et le Centre d'analyse stratégique (qui vient de remplacer le Commissariat général au Plan) par le biais des activités du groupe « Prospective des métiers et des qualifications ». Le dernier exercice DEPP-BIPE présenté ici est le douzième.

LE CADRE GÉNÉRAL DE L'ÉTUDE DEPP-BIPE : LE SCÉNARIO MACRO-ÉCONOMIQUE

Contrairement aux études précédentes, cette étude repose sur un seul scénario macro-économique tendanciel. Sa principale innovation est d'utiliser une approche basée sur les domaines professionnels et non sur les professions et catégories sociales comme auparavant¹.

Par rapport au scénario tendanciel utilisé en 2004, la principale modification concerne l'âge de départ à la retraite renommé de manière plus précise « *âge de sortie définitive de l'emploi* »². À l'instar d'autres travaux prospectifs, l'âge moyen de sortie définitive de l'emploi a été augmenté d'un an. À l'horizon 2015, il sera légèrement supérieur à 59 ans.

Les autres hypothèses économiques sont sensiblement les mêmes, notamment concernant le taux de croissance moyen annuel du PIB estimé à 2 %.

NOTES

1. Pour plus d'information sur la méthodologie utilisée par le BIPE, on peut se reporter à *Prospective emploi-formation 2015 : une nouvelle approche*, Les Dossiers, n° 175, MEN-DEPP, juillet 2006.

2. Dans l'enquête Emploi de l'INSEE, on observe le moment de sortie définitive de l'emploi sous ses différentes formes et non le moment où on accède à ses droits à la retraite.

Une économie mondiale en mutation

Au cours des années 90, le dynamisme de l'économie américaine a tiré la croissance mondiale, grâce à une exceptionnelle capacité à mobiliser l'épargne mondiale (notamment asiatique) à son profit. La croissance rapide des investissements, notamment dans les technologies de l'information et de la communication, s'est accompagnée d'une diffusion rapide des bénéfices liés à ces technologies dans l'ensemble de l'économie, jusqu'à atteindre une situation de surinvestissement qui a été corrigée depuis quelques années. Le scénario de croissance 2005-2015 suppose une continuation de la diffusion des bénéfices induits par les nouvelles technologies de l'information et de la communication (ce qui a des conséquences sur la contribution sectorielle à la croissance) et le maintien d'un relatif dynamisme de l'économie mondiale.

Tous les risques potentiels et freins possibles à la croissance ne sont cependant pas éliminés. Les déséquilibres structurels de l'économie américaine, notamment le déficit de la balance des paiements, demeurent profonds et pèseront sur la croissance moyenne future. De ce fait, l'écono-

Tableau 1 – Croissance, emploi, durée du travail et productivité (en %)

	1980-1990	1990-2002	2002-2015
PIB	2,5	1,9	2
Productivité horaire	2,6	1,6	1,5
Volume total des heures travaillées	-0,1	0,3	0,5
Durée du travail par salarié	-0,7	-0,8	0
Emploi salarié	0,6	1,1	0,5
Productivité par salarié	1,9	0,8	1,5

Sources : 1980-2002 INSEE comptes nationaux, projections 2015 BIPE

mie américaine ne retrouvera pas, sur la période 2005-2015, le dynamisme des années 90.

L'Europe bénéficie néanmoins de retombées positives de la croissance mondiale. Tirée notamment par les exportations, la demande adressée aux entreprises européennes et françaises incite ces dernières à accroître de nouveau leurs investissements. En outre, l'absence de remise en cause du modèle social, alliée à un taux d'épargne des ménages qui reste élevé au regard du monde anglo-saxon, permettent de soutenir une croissance de la consommation en Europe des Quinze (hors Royaume-Uni) supérieure à 2 % par an.

Pour la période 2002-2015, les hypothèses macroéconomiques retenues sont les suivantes :

- un taux de croissance moyen du PIB de 2 % correspondant au taux de croissance « potentiel » de l'économie française et se décomposant en 1,5 % de gain de productivité par salarié

et 0,5 % de croissance de l'emploi salarié ;

- une croissance de la productivité horaire sensiblement égale à celle de la période 1990-2002 ;

- un volume total des heures travaillées augmentant de 0,5 % comme l'emploi salarié dans la mesure où la durée du travail par salarié reste stable.

LA PROSPECTIVE DE L'EMPLOI

Une stabilité à moyen terme de la population active

Concernant l'évolution de la population active, sur la période 2002-2015, plusieurs points méritent d'être soulignés :

- contrairement à ce qui est souvent annoncé, en 2015, la population active sera nettement supérieure (près d'un million) à celle de 2002 et s'établira à 27,2 millions de personnes.

Tableau 2 – Évolution de la population totale et de la population active 2002-2015

	2002			2015		
	Population (en millions)	Population active (en millions)	Taux de participation (en %)	Population (en millions)	Population active (en millions)	Taux de participation (en %)
15-24 ans	7,6	2,3	30,2	7,5	2,2	30
25-54 ans	24,8	21,4	86,4	24,5	21,4	87,1
55-64 ans	5,9	2,5	41,7	8	3,5	43,7
65 ans et plus	9,6	0,1	1,3	12,6	0,1	1
Total 15 ans et plus	47,9	26,3	54,9	52,6	27,2	51,7
15-64 ans	38,3	26,2	68,6	40	27,1	68

Source : Projections BIPE d'après les projections de population active de l'INSEE

Elle sera du même ordre de grandeur que la population active de 2005 et de 2010 ;

- l'augmentation sensible de la population des 55-64 ans, de 5,9 millions en 2002 (constituée pour partie des classes creuses nées pendant la guerre) à 8,0 millions en 2015. On a fait l'hypothèse d'un accroissement de leur taux de participation à la population active, dans la prolongation de ce qui s'observe depuis quelques années. Ces deux éléments expliquent largement le phénomène précédent ;
- le taux de participation des jeunes de moins de 25 ans est supposé rester

stable à 30 %. Ainsi, on a retenu l'hypothèse d'une stabilité de la durée scolarisation conforme à la tendance observée.

Si l'on se concentre sur l'évolution de l'emploi et du chômage, les hypothèses retenues sont les suivantes :

- le taux d'activité, qui diminue très légèrement entre 2002 et 2015, après une petite hausse entre 1990 et 2002, s'accompagne d'une faible augmentation du taux d'emploi sur l'ensemble de la période (de 60,4 % à 63,0 %) qui reste loin de l'objectif de la stratégie européenne définie à Lisbonne (70 %) ;

- le taux de chômage baisse tendanciellement sur la période pour s'établir à 7,4 %.

Une évolution contrastée de l'emploi par secteur d'activité

Les projections d'emploi par secteur d'activité, sur la période 2002-2015, donnent des résultats qui vont dans le même sens que les tendances constatées sur la période 1990-2002, à l'exception de la construction qui inverse la tendance observée en 1990-2002.

Cela se traduit par les évolutions suivantes :

- des baisses de l'emploi dans l'agriculture (moins forte que sur 1990-2002) et dans l'industrie (plus forte que sur 1990-2002) ;
- une très légère hausse de l'emploi dans la construction (baisse sur 1990-2002) ;
- des hausses de l'emploi dans les services, moins fortes que sur 1990-2002 surtout dans les services principalement marchands, mais également dans les services administrés (santé, éducation, etc.).

Au total, une augmentation annuelle moyenne de près de 100 000 emplois par an au lieu de plus de 150 000 sur 1990-2002.

Ainsi, les hypothèses retenues supposent une moindre augmentation du nombre total d'emploi.

Des évolutions différentes de l'emploi selon les domaines professionnels

À l'horizon 2015 :

- les domaines professionnels « agriculture, marine, pêche, sylviculture »

Tableau 3 – Population active, emploi et chômage

En millions	1990	2002	2015
Population 15-64 ans	36,9	38,3	40,1
Population active	24,6	26,3	27,2
Population active occupée	22,3	23,9	25,2
Chômeurs	2,3	2,3	2
En %			
Taux d'activité (1)	66,5	68,6	68
Taux d'emploi (2)	60,4	62,5	63
Taux de chômage (3)	9,2	8,9	7,4

(1) Taux d'activité = Population 15-64 ans

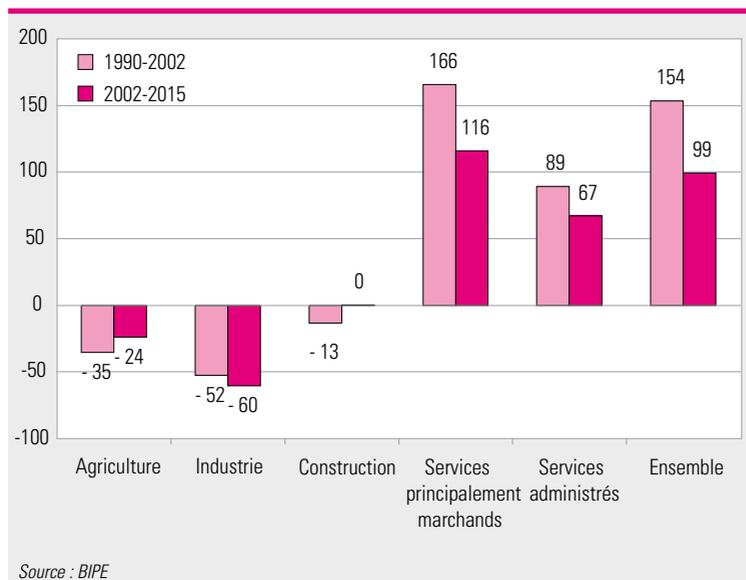
(2) Taux d'emploi = Population active occupée / Population 15-64 ans

(3) Taux de chômage = Chômeurs / Population active

Sources : INSEE, exploitations enquêtes Emploi, projections 2015 BIPE

Graphique 1 – Variation de l'emploi par secteur d'activité,

moyenne annuelle en milliers



et « industries légères (textile, cuir, bois, industries graphiques) » devraient poursuivre leur fort recul ;

- les domaines professionnels « mécanique, travail des métaux », « industries de process » et « gestion, administration » devraient perdre des emplois après avoir créé un nombre relativement important de postes au cours de la période 1993-2002 ;
- les domaines professionnels « électricité, électronique », « banques et assurances », « maintenance » et « bâtiment, travaux publics » devraient soit continuer à perdre des emplois, soit continuer à créer peu d'emplois ;
- les domaines professionnels « com-

munication, information, spectacles » et « études et recherche » devaient créer, en moyenne, chaque année entre 2002 et 2015, autant d'emplois qu'entre 1993 et 2002 ;

- le domaine professionnel « hôtellerie, restauration, alimentation » devrait voir ses effectifs progresser de 7 000 par an au cours de la période 2002-2015 après une stagnation entre 1993 et 2002 ;
- les domaines professionnels « ingénieurs et cadres de l'industrie », « fonction publique et professions juridiques », « enseignement, formation » et « tourisme et transports » devraient connaître une inflexion positive de

leurs créations d'emplois. Cette inflexion devait être forte pour trois domaines professionnels : « fonction publique et professions juridiques », « enseignement, formation » et « tourisme et transports ».

Quatre domaines professionnels devaient tirer l'essentiel des créations d'emploi entre 2002 et 2015 : « services aux particuliers » (emplois familiaux, sécurité, etc.), « santé, action sociale, culturelle et sportive », « commerce » et « informatique », par ordre d'importance. Les emplois de services aux particuliers vont créer quatre fois plus d'emplois que l'informatique.

Tableau 4 – Évolution des effectifs par domaines professionnels

	Effectifs (en milliers)			Variation annuelle moyenne			
				En milliers		En %	
	1993	2002	2015	1993-2002	2002-2015	1993-2002	2002-2015
Agriculture, marine, pêche, sylviculture	1 284	1 055	791	-25	-20	-2.2 %	-2.2 %
Bâtiment, travaux publics	1 597	1 595	1 627	0	2	0.0 %	0.2 %
Électricité, électronique	306	279	247	-3	-2	-1.0 %	-0.9 %
Mécanique, travail des métaux	1 187	1 276	1 150	10	-10	0.8 %	-0.8 %
Industries de process	901	1 113	1 025	24	-7	2.4 %	-0.6 %
Industries légères (bois, ind. graphiques)	591	468	337	-14	-10	-2.6 %	-2.5 %
Maintenance	608	619	628	1	1	0.2 %	0.1 %
Ingénieurs et cadres de l'industrie	103	154	202	6	4	4.6 %	2.1 %
Tourisme et transports	1 546	1 807	1 886	29	6	1.8 %	0.3 %
Artisanat	123	104	101	-2	0	-1.9 %	-0.2 %
Gestion, administration	2 359	2 685	2 643	36	-3	1.4 %	-0.1 %
Informatique	289	448	592	18	11	5.0 %	2.2 %
Études et recherche	192	267	351	8	7	3.7 %	2.1 %
Fonction publique et prof. juridiques	1 508	1 603	1 661	11	4	0.7 %	0.3 %
Banques et assurances	614	580	568	-4	-1	-0.6 %	-0.2 %
Commerce	2 128	2 308	2 566	20	20	0.9 %	0.8 %
Hôtellerie, restauration, alimentation	979	979	1 071	0	7	0.0 %	0.7 %
Services aux particuliers (emplois familiaux sécurité...)	2 493	2 983	3 578	54	46	2.0 %	1.4 %
Communication, information, spectacles	297	364	451	7	7	2.3 %	1.7 %
Santé, action sociale, cult. et sportive	1 573	1 934	2 325	40	30	2.3 %	1.4 %
Enseignement, formation	1 143	1 284	1 391	16	8	1.3 %	0.6 %
Total	21 821	23 905	25 191	232	100	1.0 %	0.4 %

Source : 1993, 2002 INSEE, enquête Emploi et 2015 BIPE

Ces résultats sont assez proches de ceux obtenus en parallèle par la DARES et le Commissariat général au Plan³.

Il faut cependant signaler des écarts dans trois domaines : « tourisme et transports, gestion-administration » (l'estimation DARES-CGP est supérieure à celle du BIPE) et « professions administratives et juridiques » (où c'est l'inverse). Globalement, le BIPE prévoit un nombre d'emploi total inférieur de 1,3 % à celui prévu par la DARES et le CGP.

Baucoup de sorties définitives de l'emploi liées au départ des « baby-boomers »

Les départs à la retraite ou, plus précisément, les sorties définitives de l'emploi constituent le facteur le plus important pour expliquer les recrutements à venir.

Au cours de la période 1990-2002, 4,3 millions d'actifs occupés sont partis en retraite. C'est environ 6,6 millions de départs qui devraient

intervenir entre 2002 et 2015 dans l'hypothèse d'un âge moyen de départ à 59 ans en 2015.

Sur la période 1990-2002, 360 000 actifs occupés sont partis en retraite en moyenne chaque année. Selon notre hypothèse d'âge moyen de départ à la retraite, ce sont 511 000 personnes qui devraient quitter l'emploi entre 2002 et 2015, soit respectivement un pourcentage moyen de départ de 1,6 % (1990-2002) et de 2,1 % (2002-2015) de la population active occupée. C'est 150 000 personnes supplémentaires qui quitteront l'emploi chaque année. C'est un peu moins que ce qui est prévu par la DARES (546 000 départs par an).

Au total, le renouvellement des effectifs en fonction des départs à la retraite représentait plus de 63 % des besoins en recrutements externes nets estimés à 573 000 en moyenne par an entre 1990 et 2002. Cette proportion devrait atteindre 76 % au cours de la période 2002-2015. C'est très proche des résultats obtenus par la DARES (80 %).

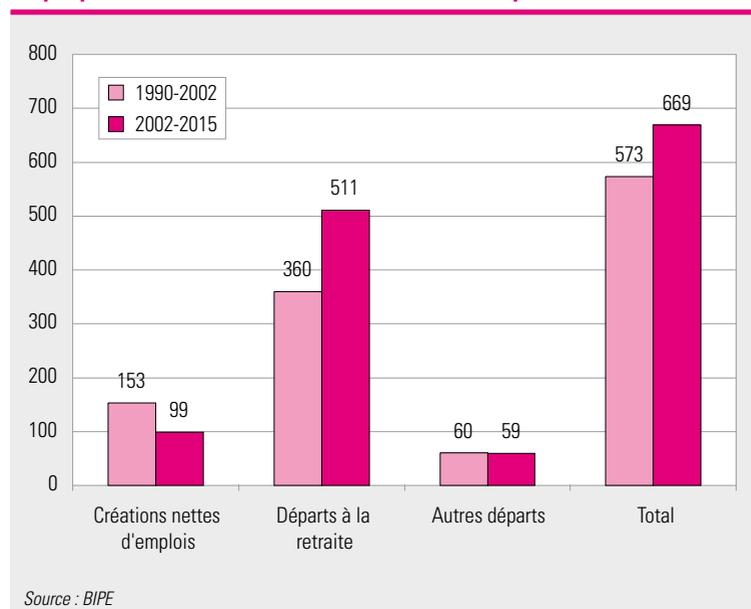
Des besoins totaux de recrutement nettement supérieurs à ceux de la période 1990-2002

Les besoins en recrutements externes nets, présentés dans le *graphique 2*, en moyenne annuelle et en milliers, correspondent à la somme des créations nettes d'emploi, des départs à la retraite et autres mouvements. Compte tenu d'importants départs à la retraite et malgré une baisse des créations nettes d'emploi, le total annuel des besoins de recrutement augmente de près de cent mille emplois sur la période 2002-2015.

LES BESOINS DE RECRUTEMENT DE JEUNES

Les besoins de recrutement de jeunes dépendent de la concurrence exercée, sur le marché du travail, par les chômeurs et les femmes reprenant une activité. Cette concurrence se manifeste surtout sur les plus bas niveaux de qualification. Plusieurs hypothèses ont été faites sur les concurrences entre jeunes, chômeurs et femmes reprenant une activité d'une part, et jeunes et personnes déjà en emploi (pour les recrutements de professions intermédiaires ou de cadres) d'autre part. C'est l'hypothèse de référence qui a été retenue pour les calculs détaillés.

Graphique 2 – Les besoins externes de recrutement par facteur



NOTE

3. Voir « Les métiers en 2015 : l'impact du départ des générations du baby-boom », *Premières synthèses*, n° 50.1, Dares-Commissariat général au Plan, décembre 2005.

594 000 jeunes sortant du système éducatif vont être recrutés

Si l'on se place dans l'hypothèse de référence, les besoins en recrutement de jeunes sortant du système éducatif se situeront autour de 594 000. Ils correspondent à un recrutement externe total de 669 000 dont il faut déduire le recrutement de chômeurs (25 000) et le recrutement de femmes reprenant une activité (50 000). Dans la période 1990-2002, le nombre moyen de femmes reprenant une activité avait été de 42 000 et le solde du chômage avait été négatif et égal à - 41 000. L'hypothèse de référence, cohérente avec la baisse du chômage et l'augmentation du nom-

bre d'actifs, présente donc une augmentation sensible de la concurrence, pour les jeunes, des chômeurs et des reprises d'activité.

Il faut cependant signaler une hypothèse « haute » dans le recrutement des jeunes correspondant à une prédilection des employeurs pour l'embauche de jeunes lors d'une période de baisse du chômage. Cette situation s'est déjà produite entre 1998 et 2000. Dans ce cas, le volume de jeunes recrutés serait de 620 000.

La connaissance des facteurs influençant les besoins de recrutement (variation du stock dû à la croissance du PIB, départs à la retraite, autres mouvements), d'une part, et des facteurs satisfaisant ces besoins (solde du chômage, reprise d'emploi par les

femmes, sorties du système éducatif), d'autre part, permet de déterminer, par le solde de ces groupes de facteurs, le besoin de recrutement net par domaine professionnel.

Les précédentes études avaient mis en évidence la sensibilité des résultats par niveau de diplôme aux hypothèses de promotion. Dans cet exercice par domaine professionnel, il n'a pas été possible de prendre en compte cette notion mais des mobilités entre domaines professionnels ont été calculées. Elles apparaissent dans la catégorie « autres mouvements » qui inclut également les décès.

Le tableau 5 présente ces équilibres par domaine professionnel sur la période 2002-2015.

Tableau 5 – Les recrutements par domaine professionnel au cours de la période 2002-2015

Domaine professionnel	Facteurs influençant les besoins de recrutement net			Besoin de recrutement net	Facteurs satisfaisant ces besoins de recrutement net		
	Variation du stock	Départ à la retraite	Autres mouvements		Solde chômage	Solde reprise emploi femme	Sortie système éducatif
Agriculture, marine, pêche, sylviculture	- 20	33	12	25	1	2	23
Bâtiment, travaux publics	2	30	22	54	- 3	0	56
Mécanique, travail des métaux	- 10	25	13	28	- 3	1	30
Industries de process	- 7	28	- 5	16	- 1	1	16
Tourisme et transports	6	31	- 1	36	3	3	31
Gestion, administration	- 3	54	- 15	36	- 7	1	41
Informatique	11	2	- 3	10	0	0	11
Études et recherche	7	6	1	14	0	0	13
Fonction publique et professions juridiques	4	52	- 5	51	13	1	36
Banque et assurances	- 1	12	3	14	0	0	14
Commerce	20	41	11	72	- 6	- 1	78
Hôtellerie, restauration, alimentation	7	18	15	40	- 4	2	42
Services aux particuliers (empl. famil., sécurité, etc.)	46	71	8	125	31	39	54
Communication, information, spectacles	7	5	- 2	10	0	0	11
Santé, action sociale, culturelle et sportive	30	31	7	68	2	1	65
Enseignement, formation	8	42	- 5	46	1	0	44
Autres	- 7	28	3	24	- 4	0	29
Total	100	509	59	669	23	50	594

Source : BIPE

Les domaines professionnels où l'accroissement des recrutements de jeunes va être le plus important

En comparant avec la période 1990-2002, on peut faire ressortir les domaines professionnels qui vont faire un appel croissant aux jeunes sortis du système éducatif :

- BTP (21 000 recrutements de plus par an dans la période 2002-2015 que dans la période 1990-2002),
- fonction publique, professions juridiques (+ 14 000),
- service aux particuliers (+ 13 000),
- enseignement (+ 8 000),
- commerce (+ 7 000),
- santé, action sociale, culturelle et sportive (+ 4 000).

L'informatique recrutera un peu moins de jeunes sortant du système éducatif que dans la période 1990-2002.

Enfin, gestion-administration recrutera sensiblement moins (- 18 000) que dans la période 1990-2002. Sur ce secteur, les estimations DARES-CGP diffèrent de celle du BIPE.

Cette approche permet une première analyse des domaines où il convient d'étudier plus en profondeur si l'offre de formation initiale et continue va permettre de faire face à l'augmentation du volume de recrutements. En procédant ainsi, on évite les questions liées à l'intensité de la relation formation-métier, qui, on le sait, est très lâche puisqu'il suffit ici de faire l'hypothèse qu'elle restera la même dans la période 2002-2015 que dans la période 1990-2002. Les sauts importants qui apparaissent constituent une rupture par rapport à la période 1990-2002.

Il est donc nécessaire de faire un travail plus approfondi sur ces

domaines en mobilisant toute l'expertise existante.

Des facteurs d'équilibre très différents selon les domaines professionnels

Aussi bien en 1990-2002 qu'en 2002-2015, ce sont les services aux particuliers qui vont avoir les plus forts besoins de recrutement. Même si une part importante de ces besoins sont et seront couverts par des chômeurs ou des femmes reprenant une activité, les besoins de recrutement de jeunes seront cependant importants.

Dans le secteur de la santé, action sociale, culturelle et sportive, les besoins de recrutement seront également élevés mais, cette fois, ce sont essentiellement les sorties du système éducatif qui devront y répondre. C'est la même situation dans les autres domaines qui vont recruter beaucoup : commerce, bâtiment-travaux publics, enseignement-formation, hôtellerie-restauration-alimentation, et gestion-administration.

UNE GRANDE DIVERSITÉ DES RECRUTEMENTS DES DOMAINES PROFESSIONNELS PAR NIVEAU DE DIPLÔME

Il convient tout d'abord d'expliquer les hypothèses qui ont été retenues pour obtenir cette ventilation des besoins en recrutements par niveau. Ces hypothèses se fondent principalement sur l'analyse des tendances récentes.

Structure des besoins selon le niveau de diplôme

La croissance des exigences en termes de niveau de diplôme requis à l'embauche pour les jeunes à tous les niveaux de qualification des emplois est claire. L'évolution est forte pour toutes les catégories d'employés.

L'effet d'offre est souvent avancé comme déterminant...

Jusqu'il y a peu, la ligne dominante dans les politiques de recrutement des entreprises était que « *tant que de plus hauts niveaux de diplôme que ceux qui correspondraient plus exactement au profil recherché sont disponibles sur le marché du travail, pourquoi ne pas recruter à plus haut niveau ?* »

Ces dernières années, les entreprises semblent cependant être un peu revenues de ce type de pratique après avoir constaté ses effets pervers : démotivation, difficulté dans la gestion des carrières, etc.

... mais la croissance des exigences à chaque niveau d'emploi ne peut être sous-estimée

Les exigences en termes de savoir-faire, de savoir communiquer, de capacité à assumer des responsabilités sont, quant à elles, très certainement en hausse dans la plupart des catégories d'emplois.

Toutes les études prospectives portant sur les emplois et les besoins en qualification et en formation, réalisées le plus souvent en collaboration avec les professionnels, convergent sur ce point et insistent sur l'importance de ces évolutions. C'est peut-être dans les emplois administratifs

que ces évolutions ont été les plus marquantes : de fait, l'avènement de l'informatique et de la bureautique a induit un élargissement important des compétences requises sans que les emplois correspondants ne changent fondamentalement de niveaux de qualification.

On retiendra une poursuite de cette tendance, mais tempérée.

En appliquant ces hypothèses à chaque domaine professionnel, on obtient alors le *tableau 6*.

Une analyse complète de l'ensemble des domaines professionnels fait apparaître la grande diversité des répartitions par niveau de diplôme :

- exclusivement des diplômes supérieurs pour : études-recherche et enseignement-formation ;
- niveau baccalauréat et au-delà pour banque-assurances, informatique,

fonction publique et professions juridiques, gestion-administration, communication-information-spectacles ;

- tous les niveaux de diplôme pour : industries de process, tourisme-transports, commerce, santé-action sociale, culturelle et sportive. Mais aussi pour les domaines suivants avec, comme particularité, une majorité de recrutement inférieur au bac : bâtiment-travaux publics, agriculture-marine-pêche-sylviculture, mécanique-travail des métaux, hôtellerie-restauration-alimentation. Pour les services aux particuliers, les recrutements au niveau inférieur au bac sont très proches de la moitié (48 %) ;
- il faut signaler que la hausse des niveaux de diplôme pourrait avoir un impact sur le niveau et le volume de recrutement d'apprentis puisque l'entrée en apprentissage est ici considérée uniquement comme une entrée dans l'emploi. La baisse des ni-

veaux VI signifie que les recrutements en apprentissage vont constituer les seuls recrutements à ce niveau dans plusieurs domaines professionnels, en particulier ceux liés aux secteurs de la construction et de l'industrie. Ils pourraient même conduire à une baisse des recrutements en apprentissage. Ce point mérite d'être étudié de façon plus approfondie avec les branches professionnelles concernées.

Des projections de sortie du système éducatif toujours supérieures aux besoins de recrutement

Les sorties du système éducatif en 2010 seront supérieures à celles observées en 1995 ou en 2003.

Les travaux complémentaires réalisés par la DEPP indiquent que le

Tableau 6 – Les recrutements par domaine professionnel selon les niveaux de diplôme au cours de la période 2002-2015 (en %)

Domaine professionnel	Niveaux I et II	Niveau III	Niveau IV	Niveau V	Niveau VI	Total
Agriculture, marine, pêche, sylviculture	6	10	33	28	23	100
Bâtiment, travaux publics	6	17	20	24	33	100
Mécanique, travail des métaux	3	20	26	24	27	100
Industries de process	8	25	36	15	16	100
Tourisme et transports	9	16	38	17	20	100
Gestion, administration	30	33	35	1	1	100
Informatique	74	17	8	1	0	100
Études et recherche	92	7	1	0	0	100
Fonction publique et professions juridiques	50	22	26	1	1	100
Banques et assurances	43	31	24	1	1	100
Commerce	18	24	39	8	12	100
Hôtellerie, restauration, alimentation	7	7	26	25	35	100
Serv. aux particuliers (empl. famil., sécurité...)	8	11	33	25	23	100
Communication, information, spectacles	62	22	13	1	2	100
Santé, action sociale, culturelle et sportive	34	37	20	5	4	100
Enseignement, formation	96	3	1	0	0	100
Autres	20	26	27	12	15	100
Total	26	20	27	13	14	100

Source : BIPE

volume des sorties évoluera peu entre 2010 et 2015 (cf. tableau 7).

Un autre élément à prendre en considération est l'évolution de la population âgée de 16-25 ans.

Cette population va légèrement baisser entre 2005 et 2015 (cf. tableau 8).

Cette baisse devrait affecter le nombre de sortants du système éducatif. Si on suppose que la baisse des sorties sera proportionnelle à celle de la population des 16-25 ans, il y aurait autour de 740 000 sortants en moyenne sur la période 2002-2015 et ce nombre serait de l'ordre de 730 000 en 2015.

L'écart entre le nombre de sortants du système éducatif et les

besoins de recrutement va légèrement baisser mais ne sera pas sensiblement différent de 2002 à 2015 de celui observé entre 1990 et 2002 (cf. tableau 9).

Il faut tout d'abord prendre en compte l'entrée en activité des sortants du système éducatif. En effet, tous les sortants du système éducatif ne rentrent pas « en activité ». Selon les données du CEREQ issues des enquêtes Générations, environ 93 % des jeunes sortant du système éducatif sont en activité neuf mois après leur sortie du système éducatif.

On peut donc estimer à 690 000 le nombre de jeunes qui vont se présenter en moyenne chaque année sur le marché du travail.

Ce chiffre est largement supérieur aux 594 000 jeunes sortant du système éducatif qui vont être recrutés. Il est également largement supérieur aux 620 000 jeunes correspondant à l'hypothèse haute (cf. tableau 10).

Il apparaît donc clairement que, comme cela était le cas dans les années 1990-2002, les recrutements de jeunes sortant du système éducatif seront sensiblement inférieurs au nombre total de sortants du système éducatif.

Ainsi, malgré les forts départs en retraite, en supposant une croissance tendancielle du PIB de 2 %, il n'y aura pas de déficit (en volume) sur les sortants du système éducatif. La situation des sortants restera assez difficile. Globalement les volumes de sortants seront « suffisants » pour alimenter le marché du travail, ce qui n'empêchera pas des tensions sectorielles, locales ou de niveau de formation. Rappelons que c'est dans l'exercice précédent, qui explorait une hypothèse de croissance du PIB de 3 %, que l'on concluait à des tensions sur les volumes de sortants et particulièrement sur les niveaux de formations supérieures. Cependant, si l'hypothèse haute de recrutements des jeunes se réalisait (620 000 recrutements de jeunes), alors les tensions seraient très fortes sur les niveaux supérieurs en particulier sur le niveau III, où les marges de manœuvre étaient déjà très réduites.

Tableau 7 – Évolution des sorties du système éducatif (en milliers)

	1990	1995	2000	2003	2005	2010
Nombre total de sorties du système éducatif	642	723	760	721	760	744

Source : DEP (Éducation & formations n°64 et L'état de l'École n°15, 2005)

Tableau 8 – Évolution de la population des 16-25 ans

	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2020
Population 16-25 ans	8 667 956	8 066 749	7 658 698	7 860 379	7 727 671	7 558 800	7 722 196

Source : Insee, Nouvelles projections démographiques, juillet 2006

Tableau 9 – Comparaison des sortants du système éducatif et des besoins en recrutements de jeunes

	1990-2002	2002-2015
Nombre de sortants système éducatif / an	720 000	740 000
Besoins de recrutement de jeunes / an	572 000	594 000
Excédent de jeunes sur les besoins	148 000	146 000

Source : DEPP, BIPE

Tableau 10 – Évolution des besoins de recrutement de jeunes sortant du système éducatif selon le niveau de diplôme

	1990-2002	2002-2015	
Besoins niveaux V et IV	338 000	320 000	- 18.000 (- 5%)
Besoins niveau III	109 000	120 000	+ 11.000 (+ 10%)
Besoins niveaux I et II	125 000	154 000	+ 29.000 (+ 23%)
Total	572 000	594 000	+ 22.000 (+ 4%)

Source : BIPE

Un besoin en diplômés de niveau supérieur qui augmente

Il est estimé à 46 %, contre 39 % dans la période antérieure (années 90), ce qui n'implique pas de bouleversement. Il faut comparer cette proportion à celle des diplômés

de l'enseignement supérieur dans les sorties du système éducatif⁴.

Il faut cependant signaler que les apprentis sont, dans ces calculs, considérés uniquement comme actifs. L'élévation de leur niveau par l'apprentissage n'est donc pas prise en compte. Cela conduit à une sous-estimation des besoins pour tous les niveaux de diplôme en fin de formation initiale, particulièrement importante (environ 4 points en pourcentage) pour le niveau V.

Par ailleurs, le besoin spécifique de **niveaux L, M et D** (I et II) est la vraie nouveauté, passant de 22 % à 26 % des recrutements de jeunes. Le niveau III peut également être siège de tensions fortes surtout avec un scénario privilégiant le recrutement de jeunes. Il faut également rappeler que l'élévation du niveau de formation a un effet sur la croissance générale de l'économie. On peut donc espérer une croissance plus forte de cette proportion, davantage conforme à l'objectif 50 % fixé pour 2010.

Le BTP, la fonction publique et les professions juridiques, les services aux particuliers vont, comme déjà indiqué, connaître la plus forte hausse en volume de recrutements de jeunes.

Concernant les niveaux de formation, la progression la plus spectaculaire se trouve dans le BTP avec notamment près de quatre fois plus de recrutements de niveau III.

La fonction publique et les professions juridiques vont, elles aussi, connaître une croissance très forte des recrutements de jeunes diplômés de l'enseignement supérieur avec une progression importante des diplômés du supérieur long dont la part dans ses recrutements va plus que doubler. Le supérieur court va également croître fortement dans ce domaine.

Dans l'enseignement et la formation, on peut noter également une forte augmentation de la proportion de l'enseignement supérieur long.

On peut donc en déduire qu'il y aura sans doute des concurrences importantes entre la fonction publique et le secteur privé sur les diplômés de l'enseignement supérieur long.

Concernant le niveau III, il faut noter également sa forte croissance dans le commerce, les services aux particuliers et dans le domaine professionnel « hôtel-café-restaurant », correspondant sans doute au développement d'une hiérarchie intermédiaire

et/ou à l'utilisation d'étudiants sur des emplois de courte durée.

Des tensions probables sur les niveaux de diplôme supérieurs

Si on se place dans le scénario de référence, il n'y aura pas, globalement, de pénurie de jeunes puisque les sortants du système éducatif (même en leur appliquant le taux d'activité actuellement observé) seront plus nombreux que les besoins de recrutement. Cependant, cet excédent de jeunes sur le marché du travail ne signifie pas qu'il n'existera pas des tensions ou des difficultés de recrutement dans certains secteurs ou dans certaines zones géographiques ou dans certains niveaux de diplôme (cf. *tableau 11*).

Si l'on suppose que le nombre de sortants du système éducatif sera d'environ 740 000 sur la période 2002-2015 (730 000 en 2015), on peut appliquer une structure moyenne des sortants observée entre 2000 et 2004 et ainsi calculer un taux de chômage « théorique » en tenant compte d'un taux d'activité identique à celui

Tableau 11 – Comparaison « sorties du système éducatif – besoins moyens de recrutements de jeunes » et taux de chômage qui s'en déduit

Niveaux de diplôme	Recrutements moyenne 2002-2015	Sorties estimées moyenne 2002-2015	Entrées en activité	Taux de chômage 2015	Taux de chômage 2004
				(taux à 9 mois)	
I et II	154	186	180	15 %	21 %
III	119	126	122	3 %	14 %
IV	160	175	161	1 %	27 %
V	77	129	121	37 %	26 %
Sans diplôme ou BEPC	83	124	107	22 %	40 %
Total	594	740	692	14 %	25 %

Source : DEPP, BIPE, CEREQ

NOTE

4. D'un point de vue méthodologique, il faut signaler que la proportion des diplômés de l'enseignement supérieur dans les sortants du système éducatif est différente de la proportion d'une génération qui possède un diplôme de l'enseignement supérieur. C'est pour ce dernier indicateur que l'on a fixé un objectif de 50 % à la fois dans l'annexe à la Loi d'orientation d'avril 2005 et dans le programme de l'enseignement supérieur de la Loi organique relative aux lois de finances (LOLF). Toutefois, sur quelques années et en moyenne, lorsqu'il n'y a pas de très fortes variations démographiques, ces deux indicateurs sont assez proches. C'est pourquoi il est possible de les confondre sans introduire de biais important.

observé en 2002, variable selon les niveaux de diplôme.

La comparaison des projections de sortants du système éducatif et des besoins en recrutement indique que les sortants de l'enseignement supérieur court connaîtront une situation de quasi-plein-emploi, ceux de l'enseignement supérieur long un taux de chômage très inférieur à celui observé en 2004. Pour le niveau IV, la tension prévisible pourrait être réduite par une augmentation du taux d'activité qui est bas à ce niveau, mais ce résultat plaide pour une relance de l'augmentation de l'accès au baccalauréat. Pour le niveau III, la tension ne pourrait se résoudre qu'avec une augmentation de l'accès à ce niveau.

Cette situation entraînera sans aucun doute des tensions dans certains secteurs ou dans certaines régions. C'est une situation assez comparable à celle observée entre 1998 et 2000 qui avait généré justement quelques tensions.

Ainsi, la baisse du chômage peut venir de la hausse des besoins en recrutement et de la baisse légère des sorties du système éducatif.

Il faudra cependant que ces sorties soient bien articulées avec les besoins de recrutement comme le signale le Centre d'analyses stratégiques, sinon, on pourrait se retrouver dans un scénario « noir » avec des besoins de recrutement et des jeunes au chômage.

Ces résultats seraient encore amplifiés si les entreprises privilégiaient le recrutement de jeunes. Avec un recrutement de 620 000 jeunes par an, le chômage des jeunes serait ramené à 10 %. Il y aurait alors des tensions fortes sur le niveau III mais également sur le niveau IV. Cela entraînerait sans

doute une élévation du taux d'activité à ce niveau qui est pour l'instant nettement plus faible que celui des niveaux supérieurs et du niveau V. Mais cela indique aussi l'importance de relancer une dynamique d'augmentation de l'accès au niveau du baccalauréat qui ne peut qu'être favorable à l'objectif 50 %.

Comme le taux d'activité au niveau III est déjà très élevé, la seule solution serait d'augmenter l'accès à ce niveau. On retrouve ici la problématique étudiée dans ce rapport et, notamment, toute l'importance de faire diminuer les échecs dans les premières années de l'enseignement supérieur.

Ce type d'analyse est largement confirmé par les observations de terrain. Ainsi, les observatoires de branche estiment fréquemment que, dorénavant, leurs besoins de recrutement, y compris pour des postes d'ouvriers ou d'employés qualifiés, se situeront au minimum au niveau bac, voire en particulier bac + 2.

Les résultats des derniers travaux du Centre d'analyses stratégiques et de la DARES dans le cadre du groupe « Prospective des métiers et des qualifications » vont également dans le même sens. Ils prévoient même des tensions plus fortes sur les niveaux de formations supérieures.

Il faut souligner les besoins très importants au niveau III. Il reste à savoir comment se positionneront les sorties de BTS, de DUT (à un degré moindre) et de licence professionnelle dans ce contexte et dans celui du LMD.

Parallèlement à cette évolution, les sortants avec un diplôme de niveau CAP-BEP ainsi que les non-diplômés continueraient à connaître une situation très défavorable. Pour les sorties de niveau VI qui,

rappelons-le, incluent les entrées en apprentissage, on a déjà souligné le fort risque de disparition de ce niveau de recrutement en dehors du recrutement d'apprentis.

Les travaux précédemment cités du groupe « Prospective des métiers et des qualifications » estime à 56 % le taux de chômage moyen de ces jeunes en 2015, ce qui est très inquiétant. Ceux qui ne trouveront pas de place en apprentissage se trouveront donc dans une situation extrêmement difficile.



Nous pouvons d'ores et déjà indiquer les domaines qui vont recruter le plus de jeunes sortant du système éducatif : commerce, santé-action sociale, bâtiment-travaux publics, services aux particuliers, enseignement-formation, hôtellerie-restauration-alimentation, gestion-administration. Si certains domaines ont des besoins dans tous les niveaux de diplôme, d'autres sont davantage centrés sur quelques niveaux de formation :

- niveaux élevés : études-recherche, enseignement-formation, informatique, banque-assurances, fonction publique-professions juridiques ;
- niveaux inférieurs au baccalauréat : bâtiment-travaux publics, mécanique-travail des métaux, services à la personne, hôtellerie-restauration-alimentation.

Les résultats obtenus dans cette étude fournissent un cadre de réflexion pour des travaux complémentaires qu'il convient de mener afin de donner des indications plus précises en termes d'information et d'orientation, sans négliger les

résultats des études sur les liens formation-métier⁵. Ils peuvent également servir de référence pour des travaux menés, avec d'autres méthodologies, au niveau régional ou au niveau des branches professionnelles.

Avec 46 % de sortants diplômés de l'enseignement supérieur en 2010-2015, on assistera à des tensions sur les diplômés de l'enseignement supérieur. Elles seraient plus fortes encore dans une hypothèse où les entreprises favoriseraient l'embauche de jeunes.

Avec 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur, ces tensions seraient sensiblement réduites.

C'est un défi à relever puisque nous sommes aujourd'hui autour de 40 %. Cependant la bonne santé démographique de la France donne des marges de manœuvre intéressantes puisqu'une élévation du niveau de diplôme permet à elle seule de répondre aux besoins de recrutement.

Il convient enfin de rappeler que l'élévation du niveau de diplôme est un facteur important de développement

économique à moyen terme, cet élément n'étant pas pris en compte dans la méthodologie utilisée ici. ■

NOTE

5. Voir *Liens formations-métiers : regards croisés*, les Dossiers, n°159, MEN-DEP, octobre 2004.

Hors-thème

**Perception du système
éducatif et projets d'avenir
des enfants d'immigrés**

**Formation initiale, orientations
et diplômes de 1985 à 2002**

**Les nouveaux personnels
de direction lauréats
des concours 2002 : origine,
affectation et vision du métier
en juin 2004 à l'issue
des deux ans de stage**

Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés¹

Jean-Paul Caille

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Sept ans après leur entrée en sixième, les enfants d'immigrés portent sur leur passé scolaire et leur avenir professionnel et universitaire un regard qui, comme pour les autres jeunes, tient pour beaucoup à leur situation scolaire, mais reste néanmoins singulier. Lycéens professionnels ou déjà sortis du système éducatif, ils jugent plus négativement que les autres jeunes la manière dont s'est déroulée leur orientation : celle-ci leur apparaît plus contrainte par des résultats scolaires insuffisants que vraiment voulue et ils expriment plus fréquemment un sentiment d'injustice. Quelle que soit leur situation scolaire, les enfants d'immigrés évaluent de manière plus critique leur dernier établissement scolaire. Ils se distinguent aussi des autres élèves dans leurs projets d'avenir. Ils souhaitent plus souvent entreprendre des études supérieures et envisagent différemment leur futur métier. Filles ou garçons, ils accordent une place plus large aux professions commerciales et administratives et rejettent plus nettement la condition ouvrière.

Les enfants d'immigrés peuvent souvent paraître dans une situation contradictoire par rapport à leur scolarité. D'une part, leurs parents sont parmi ceux qui attendent le plus du système éducatif et qui expriment les souhaits de formation les plus ambitieux [6, 14]. D'autre part, leurs familles appartiennent aussi massivement aux milieux sociaux les plus défavorisés et, dans un système éducatif encore marqué par de fortes inégalités sociales de réussite, ils constituent l'une des populations les plus vulnérables à l'échec scolaire. Cette situation contradictoire peut engendrer à terme une désillusion plus grande à l'égard de l'école, avec pour corollaire, une insatisfaction plus forte et des jugements plus négatifs sur le fonctionnement du système scolaire [1, 13].

Quelles sont les conséquences d'une telle situation sur les représentations des enfants d'immigrés en fin d'études secondaires ? Réduit-elle leurs ambitions scolaires et professionnelles ou restent-ils au contraire fidèles aux aspirations élevées de leurs parents ? Les enfants d'immigrés portent-ils un jugement rétrospectif plus négatif que les autres élèves sur le déroulement de leurs études secondaires ? On tentera de répondre

à ces questions en mobilisant les informations recueillies dans le panel d'élèves suivi par le ministère de l'Éducation nationale depuis leur entrée en collège en 1995. Cette enquête a l'avantage de comporter une interrogation directe des jeunes sur la manière dont ils ont vécu leur scolarité secondaire et sur leurs projets d'avenir. Elle est aussi l'une des rares sources de données sur les élèves dans laquelle le statut d'immigré peut être identifié (cf. encadré « Source et définitions »). Réalisée sept ans après l'entrée en sixième, elle mesure les représentations des jeunes à un moment de leur cursus scolaire où les grandes orientations de l'enseignement secondaire – choix entre seconds cycles général et professionnel et choix de la série du baccalauréat – ont déjà eu lieu ; ils ont donc une idée relativement précise du champ des possibles qui s'ouvrent à eux, tant en matière de poursuite d'études supérieures que d'insertion professionnelle.

NOTE

1. Une première version de cette étude, consacrée aux seuls projets d'avenir, est parue dans l'ouvrage *Les immigrés en France* publié par l'INSEE en septembre 2005. Je remercie vivement Chloé Tavan pour ses conseils tout au long de la rédaction de cette étude.

SEPT ANS APRÈS L'ENTRÉE AU COLLÈGE, SEUL UN PEU PLUS D'UN ENFANT D'IMMIGRÉ SUR QUATRE PRÉPARE UN BACCALAURÉAT GÉNÉRAL...

En 2002, sept ans après leur entrée au collège, les élèves du panel 1995 connaissent des situations scolaires très différenciées qu'il est important de rappeler en préalable à toute analyse. En effet, dans un système éducatif aux filières relativement hiérarchisées, le point de vue que peut avoir l'élève sur son passé scolaire ou son avenir universitaire ou professionnel n'est pas indépendant de sa position scolaire actuelle. De même que les parents jugent d'autant plus sévèrement l'établissement de leur enfant que celui-ci est en difficulté [4], les jeunes ne portent pas le même regard sur le déroulement de leur scolarité secondaire s'ils fréquentent une filière

prestigieuse ou s'ils ont le sentiment d'étudier dans une voie d'enseignement de relégation.

Au moment de l'enquête, la grande majorité des élèves entrés en sixième en 1995 sont encore en cours d'études : 91 % d'entre eux poursuivent leur formation initiale, 83 % fréquentent un lycée et 8 % sont en apprentissage. Si les enfants d'immigrés présentent un taux de sortie du système éducatif supérieur à celui des autres jeunes (12 % contre 9 %), ils s'en distinguent surtout par la filière fréquentée. Ils sont ainsi moins nombreux dans l'enseignement général (27 % fréquentent cette voie contre 40 % des enfants de non-immigrés et 48 % des enfants de familles mixtes). Cette moindre fréquentation du second cycle général est particulièrement marquée pour la série S (tableau 1).

En revanche, les enfants d'immigrés préparent plus souvent que les autres jeunes un baccalauréat techno-

logique ou un diplôme d'enseignement professionnel. Sept ans après leur entrée en sixième, 55 % d'entre eux sont dans l'une de ces deux situations contre seulement 43 % des élèves de parents non immigrés. Cette surreprésentation dans les filières technologiques et professionnelles n'est pas non plus indépendante du fait que les enfants d'immigrés ont moins recours à l'apprentissage : 6 % sont apprentis en 2002 contre 9 % des jeunes dont les parents ne sont pas immigrés. Les jeunes issus de l'immigration se distinguent aussi des autres élèves par une attirance plus forte pour les spécialités du secteur tertiaire. En revanche, ils sont quasi absents des spécialités du secteur agricole : lorsqu'ils préparent un diplôme d'enseignement professionnel, seulement 1 % d'entre eux ont choisi l'une de ces spécialités retenues par 8 % des autres jeunes.

Ce premier constat recouvre une hétérogénéité assez forte selon

Tableau 1 – Situation au 1^{er} mai 2002 des jeunes entrés en sixième en 1995

	Familles non immigrées (en %)	Familles mixtes (en %)	Familles immigrées (en %)	Comparaison familles immigrées / familles non immigrées (odds ratio)
Lycéens généraux	39,7	48,3	27,2	0,57
première ou terminale ES	11,5	13,0	8,2	0,69
première ou terminale L	6,8	7,7	5,7	0,83
première ou terminale S	19,2	24,7	10,6	0,50
Lycéens technologiques	18,0	16,7	20,1	1,15
première ou terminale STI	4,5	5,1	3,3	0,72
première ou terminale STT	7,8	8,6	12,7	1,72
Lycéens professionnels	24,6	21,9	35,0	1,65
Apprentis	8,7	5,3	5,8	0,65
Sortis de formation initiale	9,0	7,8	12,0	1,38
Ensemble	100,0	100,0	100,0	

Lecture – Au 1^{er} mai 2002, 27,2 % des élèves de familles immigrées étaient lycéens généraux. Le fait que les enfants d'immigrés soient sortis de formation initiale et pas ceux de familles non immigrées est un événement 1,38 fois plus fréquent que la situation contraire : les enfants de familles non immigrées sont sortis de formation initiale et pas ceux de familles immigrées.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

l'origine géographique. Les enfants d'immigrés originaires d'Asie du Sud-Est sont dans une situation scolaire très proche de celle des enfants de non-immigrés, avec un faible taux de sortie et une forte scolarisation en lycée général (*graphique 1*). À l'opposé, les jeunes dont les parents viennent de Turquie connaissent la situation la moins favorable : les deux tiers sont en lycée professionnel ou sortis du système éducatif et seuls 11 % préparent un baccalauréat général. Les enfants d'immigrés originaires du Maghreb ou d'Afrique subsaharienne sont, quant à eux, fortement présents dans l'enseignement professionnel et technologique : près des deux tiers y sont scolarisés. Mais chez les jeunes d'origine maghrébine, cette situation recouvre des différences d'orientation très marquées entre garçons et filles : plus de la moitié de ces dernières – contre à peine plus du tiers des garçons – préparent un baccalauréat général ou technologique ; elles sont aussi deux fois moins nombreuses à avoir interrompu leurs études. Ces

différences d'orientation selon le genre se retrouvent parmi les filles et garçons issus de l'immigration portugaise ou espagnole : près de 40 % des premières préparent un baccalauréat général en 2002, alors que les seconds suivent majoritairement un enseignement professionnel et se distinguent des autres enfants d'immigrés par un usage beaucoup plus fréquent de l'apprentissage, retenu par près du quart d'entre eux.

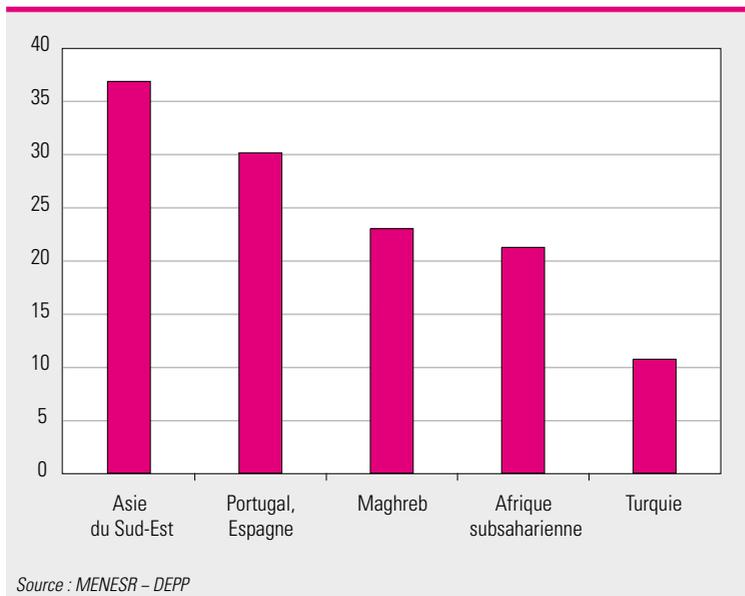
... MAIS À SITUATION SOCIALE ET FAMILIALE COMPARABLE, LES ENFANTS D'IMMIGRÉS ONT DES CHANCES AU MOINS ÉGALES À CELLES DES AUTRES ÉLÈVES DE PRÉPARER UN BACCALAURÉAT GÉNÉRAL

Les plus grandes difficultés scolaires que rencontrent les enfants d'immigrés ne sont toutefois pas indépendantes de leur environnement familial. Ainsi, les trois quarts d'entre eux appartiennent à une

famille dont la personne de référence est ouvrière, employée de services ou inactive contre à peine plus du tiers des jeunes dont aucun des parents n'est immigré. Leurs parents sont aussi plus souvent peu ou pas diplômés : seulement 12 % des pères et 14 % des mères immigrés possèdent au moins le baccalauréat.

À caractéristiques sociales et familiales comparables, les enfants d'immigrés, à l'exception des jeunes d'origine turque, ont des chances d'être lycéen général ou technologique au moins égales à celles des jeunes dont la famille n'est pas immigrée (*tableau 2*). Si les différences sont faibles pour l'accès au lycée professionnel, ces jeunes, hormis ceux d'origine portugaise ou espagnole, restent éloignés de l'apprentissage. Enfin, les enfants d'immigrés présentent, toujours à caractéristiques familiales et sociales comparables, un risque moins élevé de sortie du système éducatif que les autres élèves ; cette dernière tendance est très marquée parmi les jeunes d'origine maghrébine ou asiatique.

Graphique 1 – Part d'enfants d'immigrés lycéens généraux selon le pays d'origine de la famille (en %)



PRÈS DES DEUX TIERS DES ENFANTS D'IMMIGRÉS SCOLARISÉS EN LYCÉE PROFESSIONNEL ESTIMENT QUE LEUR ORIENTATION A ÉTÉ CONTRAINTÉ PAR DES RÉSULTATS SCOLAIRES INSUFFISANTS

Malgré cette relative réussite par rapport aux élèves de mêmes caractéristiques sociales et familiales, les enfants d'immigrés connaissent, plus que les autres jeunes, une situation scolaire qui ne correspond pas toujours à l'ambition initiale de leurs parents. En effet, si près des

Tableau 2 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales des élèves sur la situation scolaire sept ans après l'entrée en sixième

Modalité de référence		Lycéen général		Lycéen technologique		Lycéen professionnel		Apprenti		Sortant	
		coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal
Constante		-1,20		-1,21		-0,62		-2,14		-2,57	
Probabilité de la situation de référence			23,1%		23,0%		34,9%		10,6%		7,1%
Sexe											
garçon	filles	0,79	16,7	<i>-0,09</i>	-1,5	-0,24	-5,2	-1,16	-7,0	-0,55	-2,9
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	ns		0,25	4,7					-0,54	-2,8
	artisan, commerçant	0,34	6,6	ns		-0,36	-7,7			<i>-0,29</i>	-1,7
	cadre, chef d'entreprise	1,21	27,1	ns		-1,04	-19,0	-1,31	-7,5	-1,53	-5,5
	enseignant	1,27	28,5	ns		-1,09	-19,7	-1,10	-6,8	-1,58	-5,5
	profession intermédiaire	0,56	11,3	0,20	3,8	-0,39	-8,3	-0,42	-3,3	-0,87	-4,0
	employé	0,28	5,4	ns		<i>-0,13</i>	-2,8	-0,26	-2,2	-0,42	-2,3
	ouvrier non qualifié	-0,34	-5,5	<i>-0,17</i>	-2,9	0,20	4,7	ns		ns	
	inactif	ns		ns		ns		ns		ns	
Diplôme du père <i>CAP</i>	sans diplôme	ns		-0,22	-3,7	ns		ns		0,48	3,9
	certificat d'ét. primaires	ns		-0,26	-4,3	ns		0,27	2,8	ns	
	brevet	0,30	5,8	-0,25	-4,1	ns		<i>-0,30</i>	-2,5	ns	
	BEP	0,18	3,3	ns		ns		ns		ns	
	baccalauréat	0,47	9,3	ns		-0,35	-7,5	-0,51	-4,0	ns	
	enseignement supérieur	0,86	18,4	-0,51	-7,8	-0,82	-15,9	-1,15	-7,0		
	inconnu	0,17	3,1	-0,32	-5,1	ns		ns		0,42	3,4
Diplôme de la mère <i>CAP</i>	sans diplôme	-0,34	-5,5	-0,33	-5,3	0,22	5,2	0,26	2,7	0,47	3,8
	certificat d'ét. primaires	ns		ns		ns		ns		ns	
	brevet	0,21	3,9	ns		ns		ns		ns	
	BEP	<i>0,15</i>	2,7	ns		ns		ns		ns	
	baccalauréat	0,77	16,2	ns		-0,65	-13,0	-0,68	-4,9	-0,88	-4,0
	enseignement supérieur	1,23	27,7	-0,48	-7,4	-1,08	-19,5	-0,98	-6,3	-0,84	-3,9
	inconnu	ns		-0,29	-4,8	ns		0,42	4,7	<i>0,28</i>	2,1
Activité de la mère <i>mère inactive</i>	mère active	ns		ns		ns		0,37	4,0	ns	
Structure parentale <i>père et mère</i>	famille monoparentale	-0,21	-3,5			ns		ns		0,34	2,6
	famille recomposée	-0,38	-6,0	0,22	4,2	ns		ns		ns	
	autre situation	-0,72	-10,3	ns		<i>0,37</i>	8,7	ns			
Rang dans la fratrie selon la taille de la famille <i>enfant unique</i>	2 enfants, aîné	-0,17	-2,9	<i>0,18</i>	3,3	ns		ns		ns	
	2 enfants, rang 2	-0,40	-6,3	0,23	4,2	ns		0,39	4,2	ns	
	3 enfants, aîné	-0,28	-4,6	ns		ns		0,49	5,6	ns	
	3 enfants, rang 2	-0,50	-7,7	<i>0,19</i>	3,5	ns		0,53	6,1	ns	
	3 enfants, rang 3	-0,50	-7,7	<i>0,21</i>	3,9	<i>0,20</i>	4,6	ns		<i>0,35</i>	2,7
	4 enfants et +, aîné	-0,48	-7,4	ns		0,27	6,3	ns		0,60	5,2
	4 enfants et +, rang 2	-0,47	-7,3	ns		ns		ns		0,71	6,3
4 enfants et +, rang 3	-0,50	-7,7	ns		0,19	4,4	ns		0,66	5,8	
Rapport de la famille à l'immigration <i>famille non immigrée</i>	famille mixte	0,34	6,6	ns		ns		-0,54	-4,1	ns	
	famille immigrée dont originaire du Maghreb	0,30	5,8	0,64	13,2	ns		-1,63	-8,3	-0,82	-3,8
	originaire d'Afrique noire	ns		0,81	17,2	ns		-1,03	-6,5	ns	
	originaire du Portugal ou d'Espagne	0,48	9,5	ns		<i>-0,28</i>	-6,1	ns		-0,70	-3,4
	originaire de Turquie	<i>-0,58</i>	-8,8	ns		ns		<i>-0,88</i>	-5,9	ns	
	originaire d'Asie du Sud-Est	0,81	17,3	ns		ns		-1,16	-7,0	-1,29	-5,0
	originaire d'un autre pays	0,60	12,2	ns		ns		ns		-1,51	-5,4

Lecture – À situation familiale et sociale comparable à l'entrée en 6^e, les enfants dont la famille est immigrée originaire du Maghreb ont une probabilité plus forte d'être lycéens généraux puisque le coefficient estimé est positif (0,30) et significatif (p < 0,01). À la situation de référence présentée dans la colonne de gauche du tableau, la différence est estimée à +5,8 points. La probabilité estimée que les enfants d'immigrés d'origine maghrébine soient lycéens généraux s'élève donc à 29,7 % (23,1 % + 6,6). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, Enquête Jeunes 2002.

deux tiers des familles immigrées souhaitent au début du collège, que leur enfant prépare un baccalauréat général, quatre ans après, seuls 56 % de ceux-ci préparent effectivement ce diplôme, contre les trois quarts des élèves issus de famille mixte ou non immigrée.

Les réponses des enfants d'immigrés aux questions consacrées à l'orientation confirment ce constat d'une situation scolaire moins conforme au vœu initial. Depuis la suppression, en 1992, du palier d'orientation de fin de cinquième, les élèves de l'enseignement secondaire sont orientés à deux moments

du cursus : en fin de troisième, pour choisir entre second cycle professionnel et second cycle général et technologique ; en fin de seconde, pour déterminer la série du baccalauréat. Interrogés sur la manière dont s'est déroulée leur dernière orientation, près de la moitié d'entre eux estiment que celle-ci a été contrainte par des résultats scolaires insuffisants.

D'une part, les enfants d'immigrés ont été plus fréquemment confrontés à un refus de l'orientation choisie : plus du tiers d'entre eux ont connu une telle situation contre à peine plus du quart des autres élèves (*tableau 3*). D'autre part, même lorsqu'ils n'ont

pas essuyé de refus, une part non négligeable des enfants d'immigrés déclarent que leurs résultats scolaires ne leur permettaient pas de faire ce qu'ils voulaient. En effet, l'orientation est le produit d'un double processus : en aval, le conseil de classe tranche sur la conformité du niveau scolaire de l'élève avec sa demande d'orientation ; mais, en amont, peut exister un processus d'autosélection de la part des élèves qui ne se risquent pas à formuler un vœu d'orientation qui serait en contradiction trop flagrante avec leurs résultats scolaires. Ainsi, sur les 26 % d'enfants d'immigrés qui déclarent que leur niveau sco-

Tableau 3 – Contraintes de niveau scolaire ayant pesé sur la manière dont s'est déroulée la dernière orientation

	% de jeunes déclarant qu'un vœu d'orientation leur a été refusé	% de jeunes déclarant que leur niveau scolaire était insuffisant pour faire ce qu'ils voulaient	% d'orientations « contraintes » par le niveau scolaire*
Famille non immigrée	25,3	23,1	38,0
Lycéens généraux	16,7	13,3	24,1
Lycéens technologiques	30,3	21,9	40,5
Lycéens professionnels	32,3	32,1	50,0
Apprentis	25,8	30,2	44,2
Sortis de formation initiale	36,4	41,3	60,4
Famille mixte	27,8	23,8	40,1
Lycéens généraux	17,8	13,3	25,0
Lycéens technologiques	41,3	20,6	47,3
Lycéens professionnels	38,1	35,0	55,3
Apprentis	ns	ns	ns
Sortis de formation initiale	25,2	43,0	60,5
Famille immigrée	36,2	25,8	48,9
Lycéens généraux	20,7	12,1	27,5
Lycéens technologiques	35,6	17,2	44,2
Lycéens professionnels	47,7	35,5	62,3
Apprentis	23,4	20,8	38,1
Sortis de formation initiale	46,0	48,7	74,7
Ensemble	26,6	23,4	39,3

* Le % d'orientations « contraintes » par le niveau scolaire est calculé en prenant en compte la présence d'une réponse positive à la question sur le refus d'un vœu d'orientation ou à celle sur le niveau scolaire.

Lecture – 36,2 % des jeunes dont la famille est immigrée déclarent qu'un vœu d'orientation leur a été refusé.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

laire était insuffisant pour faire ce qu'ils voulaient, la moitié, soit 13 %, n'avaient pas été confrontés à un refus de vœu d'orientation. Malgré leur moindre réussite, les enfants d'immigrés ne sont néanmoins pas plus touchés que les autres jeunes par ce phénomène d'autosélection. C'est qu'à notes comparables, les enfants d'immigrés formulent souvent des demandes d'orientation plus ambitieuses que celles des autres élèves. Ainsi, quand ils ont obtenu entre 8 et moins de 10 au contrôle continu du brevet, 58 % des enfants d'immigrés contre seulement 49 % des jeunes de famille non immigrée demandent une orientation en seconde générale et technologique. Ce surcroît d'ambition se dessine encore plus nettement quand les différences de vœux d'orientation sont observées parmi les seuls élèves de milieu défavorisé (tableau 4).

Le sentiment d'une orientation contrainte par des résultats scolaires insuffisants est bien évidemment très lié à la position scolaire atteinte par les enfants d'immigrés au moment de l'enquête : ne touchant que 28 % des

lycéens généraux, il s'observe parmi 44 % des lycéens technologiques et atteint 63 % parmi les lycéens professionnels et 75 % chez les jeunes sortis du système éducatif. Ces décalages de perception selon la voie d'enseignement fréquentée sont plus marqués parmi les enfants d'immigrés, sans doute parce que ceux-ci vivent plus mal une orientation en lycée professionnel ou une sortie précoce du système éducatif, en raison notamment du niveau élevé de leurs ambitions scolaires de départ.

Cette situation globale s'accompagne d'une grande hétérogénéité selon l'origine géographique des parents. Les jeunes dont les parents sont originaires du Portugal ou d'Espagne, qui cumulent une orientation importante en lycée général et un fort attrait pour l'apprentissage, sont ceux qui ressentent le moins le poids des contraintes scolaires sur le déroulement de leur orientation : seuls 38 % d'entre eux déclarent avoir un tel sentiment, soit une part comparable à celle des jeunes qui n'appartiennent pas à une famille immigrée. À l'opposé, ce sentiment

concerne 62 % des enfants d'immigrés d'origine turque, 59 % de ceux originaires d'Afrique subsaharienne et 53 % des ceux dont les parents sont nés au Maghreb. Dans tous les cas, l'orientation en lycée professionnel est très majoritairement vécue comme la conséquence d'un niveau scolaire insuffisant. Quand ils sont lycéens professionnels, les trois quarts des jeunes d'origine maghrébine et près de 70 % de ceux d'origine portugaise ou espagnole expriment une telle opinion.

LE TIERS DES LYCÉENS PROFESSIONNELS D'ORIGINE IMMIGRÉE ESTIMENT QUE LE CONSEIL DE CLASSE A ÉTÉ INJUSTE AVEC EUX

Il n'est dès lors pas étonnant que les enfants d'immigrés manifestent plus fréquemment un sentiment d'injustice que les autres élèves : 24 % d'entre eux déclarent que le conseil de classe a été injuste avec eux contre seulement 18 % des jeunes de familles mixtes et 17 % des autres élèves. Comme parmi les autres

Tableau 4 – Demande d'orientation en seconde générale et technologique selon la note au contrôle continu du brevet (élèves de troisième générale seulement, en %)

Note moyenne au contrôle continu du brevet*	Ensemble		Ouvriers, employés de commerce ou de service, inactifs	
	Familles non immigrées	Familles immigrées	Familles non immigrées	Familles immigrées
< 8/20	16,7	21,3	9,5	19,9
8 à <10	48,7	58,1	33,9	53,5
10 à <12/20	82,2	84,9	68,8	80,5
12 ou plus	97,5	96,8	95,3	96,3
Ensemble	74,7	67,3	57,4	61,8

* Seules les notes en français, mathématiques et première langue vivante sont prises en compte.

Lecture – Quand ils ont obtenu moins de 8 au contrôle continu du brevet, 21,3 % des élèves de famille immigrée et 16,7 % des élèves de famille non immigrée demandent une orientation en seconde générale et technologique.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

jeunes, ce sentiment d'injustice est d'autant plus fort que l'orientation a été contrainte par des résultats scolaires insuffisants. C'est donc bien naturellement parmi les lycéens professionnels et les sortants qu'il est le plus élevé ; respectivement 33 % et 42 % des enfants d'immigrés connaissant l'une de ces situations scolaires estiment que le conseil de classe a été injuste avec eux (tableau 5). Ce sentiment d'injustice varie aussi fortement avec l'origine géographique des parents : il atteint respectivement 28 % et 30 % parmi les enfants d'immigrés africains et maghrébins mais seulement 15 % parmi ceux

dont les parents sont originaires du Portugal ou d'Espagne. Là encore, de telles disparités sont d'abord le reflet de différences d'orientation, mais pas seulement : à situation scolaire comparable, les enfants d'immigrés maghrébins expriment toujours un sentiment d'injustice plus prononcé (cf. encadré « Aucune discrimination à l'encontre des enfants d'immigrés ne peut être observée en matière d'appréciation du niveau scolaire à l'entrée en sixième ou d'orientation en fin de troisième »). Un tel constat apparaît bien en phase avec les résultats de la première enquête « Efforts d'éducation des familles » : invités à

caractériser leur établissement scolaire par différents qualificatifs, les collégiens et lycéens issus de l'immigration maghrébine choisissaient plus fréquemment que les autres les termes dénonçant le processus de sélection : « tribunal », « gare de triage » notamment [7].

Interrogés sur les autres aspects du déroulement de leur dernière orientation, les enfants d'immigrés ne se distinguent pas fondamentalement des autres élèves sur le fait qu'ils savaient bien ce qu'ils voulaient faire ou en matière d'information sur les possibilités de contestations. Dans les deux cas, un peu plus d'un jeune

Tableau 5 – Jugements sur la manière dont s'est déroulée la dernière orientation (en %)

	% de jeunes déclarant avoir été bien informés par les enseignants	% de jeunes déclarant avoir été beaucoup aidés par leurs parents	% de jeunes déclarant qu'ils savaient bien ce qu'ils voulaient faire	% de jeunes déclarant que le conseil de classe a été injuste avec eux	% de jeunes déclarant avoir été bien informés des possibilités de contester la décision du conseil de classe
Famille non immigrée	45,3	60,5	60,3	17,4	52,8
Lycéens généraux	48,6	59,4	63,7	10,7	58,5
Lycéens technologiques	39,9	58,7	54,4	16,6	55,5
Lycéens professionnels	44,7	63,1	57,4	22,5	47,3
Apprentis	55,5	68,4	68,1	25,8	44,2
Sortis de formation initiale	47,2	54,3	57,9	29,8	43,3
Famille mixte	44,1	55,9	59,5	18,0	59,0
Lycéens généraux	51,1	56,7	63,4	11,9	61,2
Lycéens technologiques	32,0	45,7	53,9	22,6	59,6
Lycéens professionnels	40,2	62,4	58,0	23,2	52,2
Apprentis	ns	ns	ns	ns	ns
Sortis de formation initiale	59,5	50,1	48,7	19,1	68,8
Famille immigrée	43,1	46,2	56,8	24,3	52,3
Lycéens généraux	50,8	42,8	68,3	10,7	62,3
Lycéens technologiques	45,0	39,3	54,1	20,1	58,9
Lycéens professionnels	37,8	49,2	48,2	32,7	45,0
Apprentis	44,0	65,7	71,4	20,5	41,5
Sortis de formation initiale	36,6	51,5	54,3	41,7	42,3
Ensemble	45,0	58,8	59,9	18,2	53,1

Lecture – 43,1 % des jeunes dont la famille est immigrée déclarent qu'un vœu d'orientation leur a été refusé.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

sur deux répond positivement à la question (tableau 5). Les enfants d'immigrés partagent aussi le scepticisme des autres élèves sur l'information apportée sur un plan plus général par les enseignants : seulement 43 % d'entre eux déclarent avoir été bien informés par les enseignants et les conseillers d'orientation.

En revanche, ils se distinguent fortement des autres jeunes en matière d'aide apportée par les parents. Seulement 46 % d'entre eux déclarent avoir bénéficié d'une telle aide contre 56 % des jeunes issus de familles mixtes et 61 % des autres élèves. Ce déficit d'aide parentale, partagé quelle que soit l'origine géographique des parents, est particulièrement prononcé chez les jeunes immigrés d'origine asiatique qui ne sont que 25 % à bénéficier d'un soutien parental.

UNE VISION PLUS CRITIQUE DU DERNIER ÉTABLISSEMENT FRÉQUENTÉ

Les enfants d'immigrés connaissent des conditions de scolarisation en moyenne moins favorables que celles des autres jeunes. Du fait de la ségrégation sociale de l'habitat urbain, ils sont plus concentrés dans des établissements scolaires à fort recrutement populaire, situés en zone d'éducation prioritaire ou en zone urbaine sensible. Aussi, perçoivent-ils moins positivement leur dernier établissement ; cela d'autant plus que les jugements sur l'établissement ne sont pas indépendants du secteur fréquenté : ils sont toujours plus positifs quand l'élève est scolarisé dans un établissement privé que lorsqu'il étudie dans l'enseignement public [4]. Or, les enfants d'immigrés fréquentent

beaucoup moins le secteur privé que les autres élèves : au moment de l'enquête, seulement 14 % d'entre eux étaient inscrits dans un établissement privé, situation que partageaient 19 % des élèves de familles mixtes et 29 % des autres jeunes.

Compte tenu des conditions de scolarisation des enfants d'immigrés, c'est sur la réputation de l'établissement, la sécurité et la discipline que la différence d'appréciation avec les autres élèves est la plus marquée. Si près des trois quarts des jeunes de famille mixte ou non immigrée répondent favorablement aux questions portant sur ces thèmes, seuls 61 % des enfants d'immigrés indiquent que leur établissement scolaire a une bonne réputation et moins des deux tiers d'entre eux estiment que les élèves y sont en sécurité et qu'il y règne une bonne discipline

Tableau 6 – Jugements sur le dernier établissement scolaire fréquenté
(% de jeunes assez d'accord ou tout à fait d'accord avec les opinions suivantes :)

	Il y a de bonnes relations entre élèves	C'est un établissement qui a une bonne réputation	Les élèves se sentent en sécurité	Il y a une bonne discipline	Les élèves en difficulté sont bien aidés	La sélection y est trop forte
Famille non immigrée	76,6	74,6	73,7	72,7	56,2	23,6
Famille mixte	76,2	70,7	70,4	72,1	51,9	24,4
Famille immigrée	73,8	60,7	64,0	65,2	50,6	28,9
Famille immigrée originaire du Maghreb	76,2	58,9	62,1	62,2	47,6	27,4
Famille immigrée originaire d'Afrique noire	71,8	61,9	66,1	66,3	44,2	34,3
Famille immigrée originaire du Portugal et d'Espagne	76,4	65,1	70,2	71,3	60,3	26,2
Famille immigrée originaire de Turquie	61,1	54,1	51,9	64,3	58,1	32,5
Famille immigrée originaire d'Asie du Sud-Est	68,7	50,5	57,5	56,6	44,9	27,8
Famille immigrée originaire d'un autre pays	72,3	70,9	72,6	73,3	53,5	32,6
Ensemble	76,3	72,9	72,5	71,9	55,4	24,2

Lecture – 73,8 % des jeunes dont la famille est immigrée estiment qu'il y avait de bonnes relations entre élèves dans leur dernier établissement.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

(tableau 6). En mettant en avant de telles préoccupations, les enfants d'immigrés sont dans la droite ligne des opinions exprimées quatre ans auparavant par leurs parents. Appelés à se prononcer en 1998 sur le collège fréquenté par leur enfant, les parents immigrés se distinguaient des autres parents par des jugements plus critiques sur la sécurité et la discipline des établissements [4].

Selon le pays d'origine des parents, la ségrégation sociale des quartiers ne touche pas les jeunes issus de l'immigration avec la même intensité. Plus dispersés sur l'ensemble du territoire, les enfants d'immigrés d'origine européenne ou asiatique sont souvent scolarisés dans des établissements scolaires bénéficiant d'une plus grande mixité sociale que ceux des élèves d'origine maghrébine, africaine ou turque. Le regard que portent les enfants d'immigrés sur leur dernier établissement n'est sans doute pas indépendant de cette disparité de situation. Mais si les jeunes dont les parents sont nés au Maghreb, en Afrique subsaharienne ou en Turquie jugent effectivement leur dernier établissement presque toujours plus sévèrement que les enfants d'immigrés d'origine européenne, c'est parmi les élèves d'origine asiatique que l'on retrouve les appréciations les plus négatives (tableau 6). Ainsi, seuls 51 % de ces derniers, contre 75 % des élèves de famille non immigrée, trouvent que leur établissement scolaire a bonne réputation. À l'opposé, les jeunes de parents d'origine portugaise ou espagnole affichent des niveaux de satisfaction qui sont toujours les moins éloignés de ceux des élèves de familles mixtes ou non immigrées. En particulier, ils apparaissent très

proches de ces derniers en ce qui concerne la discipline, la sécurité ou les bonnes relations entre élèves.

Prendre en compte dans une analyse toutes choses égales par ailleurs les différents paramètres susceptibles de peser sur les opinions sur l'établissement confirme la relative hétérogénéité de jugement des enfants d'immigrés. Mais l'analyse montre qu'une part du caractère généralement plus critique de leurs appréciations est effectivement liée aux différences de milieu familial et de réussite scolaire (tableau 7). C'est notamment le cas pour les enfants d'immigrés maghrébins : leurs jugements plus négatifs sur la sécurité ou la discipline apparaissent relativement ténus en comparaison de l'ampleur des opinions négatives telles qu'elles apparaissent dans le tableau 6. En revanche, le regard plus critique que les enfants d'immigrés asiatiques portent sur leur dernier établissement se dégage nettement : à l'exception notable de la question sur la sélection, ce sont toujours eux qui affichent, toutes choses égales par ailleurs, le degré de satisfaction le moins élevé (tableau 7).

LES TROIS QUARTS DES LYCÉENS PROFESSIONNELS D'ORIGINE IMMIGRÉE SOUHAITENT POURSUIVRE DES ÉTUDES SUPÉRIEURES

Interrogés sur le diplôme qu'ils espèrent obtenir au terme de leurs études secondaires, plus de 80 % des enfants d'immigrés souhaitent devenir bacheliers à l'instar des autres jeunes (tableau 8). Mais étant donné les différences d'orientation en fin de troisième et de seconde, le type de baccalauréat diffère assez

nettement. Le baccalauréat général est visé par 48 % des jeunes de famille mixte et 41 % des enfants de non-immigrés, mais par seulement 30 % des enfants d'immigrés. Parmi ces derniers, il existe de fortes disparités de situation selon l'origine géographique des parents. Ainsi, les jeunes d'origine asiatique, portugaise ou espagnole, qui sont les plus représentés parmi les lycéens généraux, expriment plus fréquemment l'espoir d'obtenir un baccalauréat général. En revanche, seuls 18 % des enfants d'immigrés turcs espèrent devenir bacheliers généraux.

Pour une large majorité des jeunes issus de l'immigration, notamment pour ceux d'origine asiatique, l'espoir de devenir bachelier s'accompagne de celui de poursuivre des études supérieures. Quand ils ne réussissent pas à intégrer un lycée général, les jeunes immigrés n'abandonnent pas pour autant leur ambition d'acquiescer un haut niveau de formation : parmi les lycéens professionnels, les trois quarts des enfants d'immigrés souhaitent entreprendre des études supérieures, contre moins des deux tiers des jeunes de famille mixte ou non immigrée (graphique 2). En particulier, les jeunes d'origine portugaise ou espagnole qui n'ont pas choisi l'apprentissage expriment des souhaits de formation plus ambitieux que par le passé, conformément à l'élévation des niveaux de qualification [3].

Ces plus grandes ambitions sont confirmées en tenant compte des différences d'environnement familial et de parcours scolaire qui existent entre enfants d'immigrés et de non-immigrés (tableau 9). À caractéristiques sociodémographiques comparables, avoir des parents immigrés constitue,

Tableau 7 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires des jeunes sur les jugements sur le dernier établissement

Modalité de référence	Modalité active	Bonne relation entre élèves		Bonne réputation		Les élèves se sentent en sécurité		Bonne discipline		Les élèves en difficulté sont bien aidés		La sélection y est trop forte	
		coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal
Constante		2,15		1,16		1,62		1,38		0,07		-1,62	
Probabilité de la situation de référence			89,6%		76,2%		83,5%		79,9%		51,7%		16,6%
Sexe													
<i>garçon</i>	filles	-0,50	-5,7	ns		ns		0,10	1,6	ns			
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille	agriculteur	ns		0,36	5,8	0,46	5,4	0,30	4,4	0,26	6,5	-0,34	-4,2
	artisan, commerçant	ns		ns		0,17	2,2	ns		ns		ns	
	cadre, chef d'entreprise	ns		0,18	3,1	0,26	3,2	ns		ns		0,24	3,6
	enseignant	ns		ns		ns		ns		ns		ns	
	profession intermédiaire	ns		ns		0,15	2,0	ns		ns		ns	
	employé	ns		ns		ns		ns		ns		-0,26	-3,3
	ouvrier non qualifié	ns		ns		<i>0,13</i>	1,7	ns		ns		ns	
	inactif	-0,28	-2,9	ns		ns		ns		ns		ns	
Situation scolaire terminale ou 1 ^{ère} S	terminale ou 1 ^{ère} ES	-0,37	-3,9	-0,17	-3,1	ns		-0,29	-5,0	<i>-0,11</i>	-2,7	0,16	2,3
	terminale ou 1 ^{ère} L	-0,59	-6,9	ns		-0,26	-4,0	-0,39	-6,9	ns		ns	
	seconde générale	-0,39	-4,2	ns		<i>-0,29</i>	-4,5	-0,40	-7,2	0,45	10,9	ns	
	terminale ou 1 ^{ère} STI	-0,43	-4,7	-0,35	-6,9	-0,77	-13,5	-0,65	-12,5	ns		-0,35	-4,3
	terminale ou 1 ^{ère} STT	-0,57	-6,7	-0,21	-3,9	-0,75	-13,0	-0,52	-9,6	ns		-0,21	-2,7
	terminale ou 1 ^{ère} STL	-0,88	-11,4	<i>0,56</i>	8,6	<i>-0,45</i>	-7,2	ns		ns		ns	
	terminale ou 1 ^{ère} SMS	-1,00	-13,6	ns		-0,72	-12,4	-0,48	-8,7	ns		0,31	4,7
	première d'adaptation	-0,41	-4,5	ns		-0,81	-14,3	-0,48	-8,7	ns		<i>0,31</i>	4,7
	terminale ou 1 ^{ère} B T	-0,41	-4,5	ns		ns		-0,41	-7,4	ns		0,49	8,0
	lycée professionnel	-0,84	-10,9	-0,55	-11,4	-1,08	-20,2	-0,68	-13,0	0,44	10,8	<i>0,15</i>	2,1
	apprenti	-0,77	-9,6	-0,84	-18,2	-1,57	-32,3	-1,41	-30,5	0,38	9,4	ns	
	sortant	-1,01	-15,4	-0,85	-18,5	-1,50	-30,6	-1,23	-26,2	-0,18	-4,5	ns	
Redoublement au collège	un redoublement	-0,12	-1,2	ns		-0,13	-1,9	-0,16	-2,8	-0,23	-5,7	0,15	2,2
<i>non</i>	deux redoublements	ns		ns		-0,26	-3,9	-0,11	-1,9	<i>-0,26</i>	-6,5	0,39	6,1
Redoublement au lycée													
<i>non</i>	oui	-0,12	-1,2	-0,11	-2,1	-0,32	-4,9	ns		-0,32	-7,9	0,35	5,3
Secteur public	privé	ns		0,83	11,8	0,76	8,0	0,88	10,6	0,69	16,4	0,58	9,7
Rapport de la famille à l'immigration	famille mixte	ns		ns				ns		ns		ns	
<i>famille non immigrée</i>	famille immigrée dont												
	originaire du Maghreb	ns		-0,46	-9,3	<i>-0,17</i>	-2,4	ns		-0,39	-9,8	0,32	4,9
	originaire d'Afrique noire	ns		<i>-0,33</i>	-6,6	-0,26	-3,8	ns		-0,49	-12,0	0,73	12,5
	originaire du Portugal ou d'Espagne	ns		-0,29	-5,7	ns		ns		ns		ns	
	originaire de Turquie	<i>-0,39</i>	-4,2	<i>-0,44</i>	-8,9	ns		ns		ns		0,67	11,5
	originaire d'Asie du Sud-Est	-0,54	-6,3	-0,95	-20,8	-0,65	-11,0	-0,60	-11,4	-0,49	-12,2	ns	
	originaire d'un autre pays			ns		ns		ns		ns		0,51	8,4

Lecture – À situation familiale et sociale comparable à l'entrée en 6^e, les enfants dont la famille est immigrée originaire d'Asie du Sud-Est ont une probabilité moins forte d'être satisfaits des relations entre élèves dans leur dernier établissement scolaire puisque le coefficient estimé est négatif (-0,54) et significatif (p<.05). À la situation de référence présentée dans la colonne de gauche du tableau, la différence est estimée à - 6,3 points. La probabilité estimée que les enfants d'immigrés d'origine asiatique soient satisfaits des relations entre élèves s'élève donc à 83,3 % (89,6 % - 6,3). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif). Le niveau de diplôme des parents, qui donne lieu à pas ou peu d'effets significatifs, a été aussi contrôlé dans le modèle.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, Enquête Jeunes 2002.

Tableau 8 – Diplôme de l'enseignement secondaire le plus élevé espéré par les jeunes désirant poursuivre ou reprendre leurs études (en %)

	CAP ou BEP	Brevet professionnel	Brevet de techn., BMA	Bac professionnel	Bac technologique	Bac général	Non réponse	Total baccalauréat*
Famille non immigrée	10,0	4,0	5,3	19,7	18,1	40,9	2,1	84,0
Famille mixte	7,3	1,8	4,4	18,9	17,7	48,2	1,8	89,2
Famille immigrée	10,2	2,8	5,4	26,9	22,3	29,8	2,7	84,4
Famille immigrée originaire du Maghreb	10,0	2,0	7,0	28,6	23,3	26,5	2,6	85,4
Famille immigrée originaire d'Afrique noire	8,8	2,5	4,8	31,1	27,3	22,6	2,9	85,8
Famille immigrée originaire du Portugal et d'Espagne	10,2	3,5	4,6	24,0	21,4	32,2	4,1	82,3
Famille immigrée originaire de Turquie	21,9	5,0	3,5	24,8	24,7	17,9	2,1	71,0
Famille immigrée originaire d'Asie du Sud-Est	12,8	1,9	2,6	21,1	22,4	37,9	1,4	84,0
Famille immigrée originaire d'un autre pays	4,9	4,3	3,3	24,3	14,0	47,3	1,9	88,9
Ensemble	9,9	3,7	5,3	20,4	18,5	40,1	2,1	84,3

* Y compris brevets de technicien et brevets des métiers d'art qui sont assimilés à un baccalauréat professionnel et permettent d'accéder à l'université.

Lecture – 10,2 % des jeunes dont la famille est immigrée déclarent que le diplôme d'études secondaires le plus élevé qu'ils espèrent obtenir le CAP ou le BEP.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquêtes Jeunes 2002.

Graphique 2 – Part de jeunes envisageant de faire des études supérieures selon la catégorie de lycéens (en %)

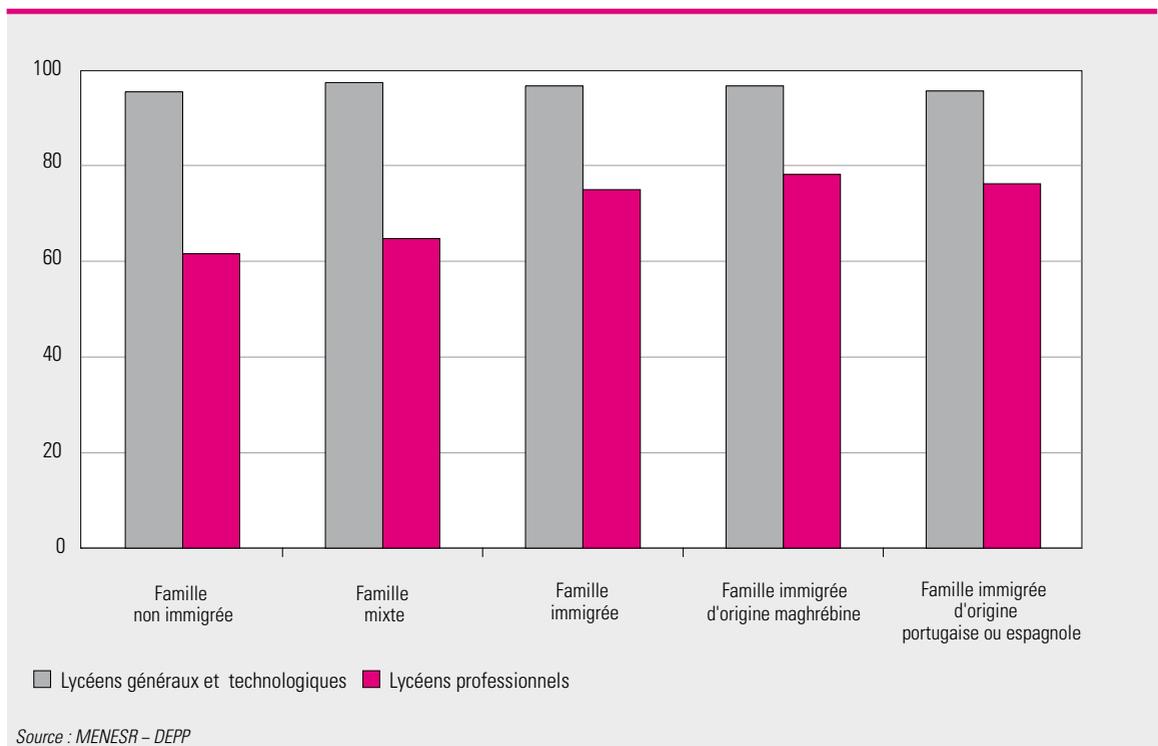


Tableau 9 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires sur le souhait de poursuites d'études supérieures

Modalité de référence	Modalité active	Modèle 1		Modèle 2	
		coefficient	effet marginal	coefficient	effet marginal
Constante		0,90		2,18	
Probabilité de la situation de référence			71,1%		89,8%
Sexe					
	garçon				
	filles	0,78	13,2	0,47	3,6
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille	agriculteur	ns		ns	
	artisan, commerçant	0,48	8,8	0,40	3,2
	cadre et chef d'entreprise	1,11	17,1	0,53	3,9
	profession intermédiaire	0,52	9,5	0,25	2,1
	employé	ns		ns	
	ouvrier non qualifié	ns		ns	
	inactif	ns		ns	
Diplôme du père	sans diplôme	ns		ns	
	CAP				
	certificat d'études primaires	ns		ns	
	brevet	ns		ns	
	BEP	ns		ns	
	baccalauréat	0,50	9,2	0,38	3,0
	enseignement supérieur	0,80	13,4	0,41	3,2
	inconnu	ns		ns	
Diplôme de la mère	sans diplôme	ns		ns	
	CAP				
	certificat d'études primaires	ns		ns	
	brevet	ns		ns	
	BEP	ns		ns	
	baccalauréat	0,39	7,3	ns	
	enseignement supérieur	0,93	15,1	0,44	3,4
	inconnu	ns		ns	
Activité de la mère					
	mère inactive				
	mère active	0,20	3,9	0,28	2,3
Structure parentale	père et mère				
	famille monoparentale	ns		ns	
	famille recomposée	ns		ns	
	autre situation	-0,73	-16,9	-0,55	-6,3
Âge d'entrée en sixième	11 ans			ns	
	12 ans et +			0,34	2,7
Situation scolaire	terminale ou 1 ^{ère} S			1,03	6,3
	terminale ou 1 ^{ère} ES			0,49	3,7
	seconde générale			-0,96	-12,7
	terminale ou 1 ^{ère} STI			ns	
	terminale ou 1 ^{ère} STT			ns	
	terminale ou 1 ^{ère} SMS			ns	
	terminale ou 1 ^{ère} STL			ns	
	première d'adaptation			ns	
	terminale ou 1 ^{ère} BT			-1,01	-13,5
	lycée professionnel			-2,23	-41,0
	apprenti			-2,85	-55,9
Redoublement au collège					
	non				
	oui			-0,14	-1,4
Redoublement au lycée					
	non				
	oui			-0,39	-4,2
Rapport de la famille à l'immigration	famille non immigrée				
	famille mixte	0,31	5,9	ns	
	famille immigrée dont				
	originaire du Maghreb	1,07	16,7	1,01	6,2
	originaire d'Afrique noire	ns		0,55	4,0
	originaire du Portugal et d'Espagne	0,55	9,9	0,59	4,3
	originaire de Turquie	ns		ns	
	originaire d'Asie du Sud-Est	1,37	19,6	0,96	6,0
	originaire d'un autre pays	ns		ns	

Lecture – À situation familiale et sociale comparable, les enfants dont la famille est immigrée originaire du Maghreb souhaitent plus souvent entreprendre des études supérieures puisque le coefficient estimé est positif (+ 1,07) et significatif ($p < 0,01$). À la situation de référence décrite dans la colonne gauche du tableau, la différence est estimée à + 16,7 points. La probabilité estimée des enfants d'immigrés d'origine maghrébine de souhaiter faire des études supérieures est donc de 87,8 % (71,1 % + 16,7). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité, en gras 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, Enquête Jeunes 2002.

après l'origine sociale, le déterminant le plus fort du souhait de poursuite des études supérieures. Les clivages selon le pays de naissance des parents sont également confirmés. Les jeunes dont les parents sont originaires du Maghreb, d'Asie du Sud-Est, et dans une moindre mesure du Portugal ou d'Espagne, sont plus nombreux à souhaiter faire des études supérieures. L'effet propre lié à l'origine des parents est confirmé lorsque l'on tient aussi compte des caractéristiques scolaires des enfants (situation scolaire au moment de l'enquête, redoublement éventuel au collège et au lycée, âge à l'entrée en sixième). Le surcroît d'ambition des jeunes d'origine maghrébine et asiatique atteint six points. Si le projet d'études supérieures dépend bien naturellement d'abord de la filière d'enseignement secondaire fréquentée, les ambitions

des enfants d'immigrés sont beaucoup plus affranchies des résultats et des parcours scolaires que celles des autres jeunes.

QUAND ILS ENVISAGENT DES ÉTUDES SUPÉRIEURES, SIX ENFANTS D'IMMIGRÉS SUR DIX SOUHAITENT PRÉPARER UN BTS OU DUT

En matière de filière du supérieur, les enfants d'immigrés font des choix qui apparaissent en forte cohérence avec leur situation scolaire en fin d'études secondaires et avec l'efficacité relative des diplômes de l'enseignement supérieur sur le marché du travail. Plus fréquemment lycéens technologiques ou professionnels, les jeunes de parents immigrés envisagent en priorité d'accomplir des études supérieures dans les filières

sélectives de l'enseignement supérieur court : six sur dix souhaitent préparer un BTS ou entrer dans un IUT (tableau 10). Toutefois, lorsqu'ils sont lycéens technologiques ou professionnels, ils expriment plus souvent le souhait d'aller à l'université, même s'il s'agit d'un comportement qui ne touche qu'une minorité des enfants d'immigrés (15 % contre 7 % pour les jeunes de parents non immigrés).

Conformément à ce que suggèrent les études sur l'insertion professionnelle [10], ce souhait de poursuite d'études universitaires s'affirme plus nettement parmi les lycéens professionnels et technologiques dont les parents viennent du Maghreb que parmi ceux d'origine portugaise ou espagnole. Mais le choix d'un BTS ou d'un diplôme universitaire de technologie (DUT) reste largement majoritaire parmi les enfants d'immigrés

Tableau 10 – Choix de la filière en cas de souhait de poursuite d'études supérieures (en %)

	Université	Préparation d'un BTS dans un lycée	Préparation d'un BTS ou d'un autre diplôme en alternance	École recrutant au niveau du baccalauréat	IUT	CPGE
Famille non immigrée	28,5	26,9	12,0	12,1	10,9	9,5
Lycéens généraux	44,7	9,7	3,1	14,1	12,8	15,5
Lycéens technologiques	8,5	52,5	14,4	10,1	12,4	2,1
Lycéens professionnels	4,6	51,1	32,5	8,8	2,4	0,6
Famille mixte	35,4	25,7	9,8	9,7	10,1	9,3
Lycéens généraux	50,7	9,0	3,9	10,7	12,1	13,6
Lycéens technologiques	11,0	55,1	10,9	10,1	9,2	3,8
Lycéens professionnels	ns	ns	ns	ns	ns	ns
Famille immigrée	29,0	34,5	15,4	6,4	10,1	4,5
Lycéens généraux	50,6	12,5	4,7	9,9	12,8	9,4
Lycéens technologiques	16,5	51,4	12,0	5,3	12,7	2,2
Lycéens professionnels	14,0	48,0	30,4	3,2	3,8	0,6
Ensemble	28,9	27,7	12,3	11,4	10,8	9,0

Champ – Élèves entrés en sixième en 1995 dans un établissement public ou privé de France métropolitaine, encore scolarisés en 2002 et souhaitant poursuivre des études supérieures.

Lecture – 29 % des jeunes dont la famille est immigrée et qui souhaitent faire des études supérieures déclarent envisager de s'inscrire à l'université après le baccalauréat.»

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, Enquête Jeunes 2002.

Tableau 11 – Impact, toutes choses égales par ailleurs, des caractéristiques familiales et scolaires des élèves sur le choix de la filière de l’enseignement supérieur

Modalité de référence	Modalité active	Université		Section de technicien supérieur (BTS)		Institut universitaire de technologie (IUT)		École recrutant après le bac		CPGE	
		coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal
Constante		-0,68		-2,07		-1,25		-2,19		-2,04	
Probabilité de la situation de référence			33,5%		11,2%		22,4%		10,1%		11,5%
Sexe											
<i>garçon</i>	filles	0,44	10,4	ns		-0,77	-10,6	0,36	3,8	-0,35	-3,1
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille	agriculteur	-0,41	-8,4	ns		<i>0,35</i>	6,7	ns		ns	
	artisan, commerçant	ns		ns		ns		ns		ns	
	cadre, chef d’entreprise	ns		<i>-0,19</i>	-1,7	-0,42	-6,4	ns		0,75	10,2
	profession intermédiaire	<i>0,15</i>	3,4	ns		ns		ns		0,37	4,4
	employé	ns		ns		ns		ns		ns	
	ouvrier non qualifié	ns		ns		ns		ns		ns	
	inactif	0,51	12,1	-0,47	-3,9	<i>-0,78</i>	-10,7	<i>0,54</i>	6,0	ns	
Diplôme du père											
<i>CAP</i>	sans diplôme	0,30	6,9	ns		-0,28	-4,5	ns		-0,48	-4,0
	certificat d’études prim.	ns		ns		ns		ns		ns	
	brevet	0,28	6,5	<i>-0,21</i>	-1,9	ns		ns		ns	
	BEP	ns		ns		ns		ns		ns	
	baccalauréat	ns		ns		ns		ns		ns	
	enseignement supérieur	ns		-0,39	-3,3	ns		ns		<i>0,26</i>	3,0
	inconnu	ns		-0,24	-2,2	ns		ns		ns	
Diplôme de la mère											
<i>CAP</i>	sans diplôme	ns		ns		ns		ns		ns	
	certificat d’études prim.	ns		ns		ns		ns		ns	
	brevet	ns		ns		ns		ns		ns	
	BEP	ns		ns		ns		ns		ns	
	baccalauréat	<i>-0,15</i>	-3,4	ns		ns		ns		ns	
	enseignement supérieur	<i>-0,15</i>	-3,2	-0,41	-3,5	ns		0,45	4,9	0,47	5,7
	inconnu	ns		ns		ns		ns		ns	
Âge d’entrée en 6 ^e											
<i>11 ans</i>	10 ans et moins	ns		-0,41	-3,5	ns		-0,36	-2,8	0,79	10,7
	12 ans et +	<i>0,23</i>	5,2	ns		ns		ns		-2,02	-9,8
Situation scolaire											
<i>terminale ou 1^{ère} S</i>	terminale ou 1 ^{ère} ES	0,30	6,9	0,51	6,1	ns		<i>-0,17</i>	-1,4	-0,78	-5,9
	terminale ou 1 ^{ère} L	0,64	15,4	0,54	6,6	-1,35	-15,4	-0,53	-3,9	-0,42	-3,6
	seconde générale	ns		1,85	33,3	ns		-0,69	-4,7	-2,01	-9,8
	terminale ou 1 ^{ère} STI	-2,40	-29,2	2,98	60,1	ns		-1,47	-7,6	-1,45	-8,6
	terminale ou 1 ^{ère} STT	-1,65	-24,7	2,88	58,0	ns		-1,07	-6,4	-2,13	-10,0
	terminale ou 1 ^{ère} STL	-1,19	-20,2	2,21	42,3	ns		<i>ns</i>		-0,95	-6,7
	terminale ou 1 ^{ère} SMS	-1,46	-23,1	0,88	12,1	-1,35	-15,4	1,61	25,7	ns	
	Première d’adaptation	-2,44	-29,3	2,70	54,1	-0,89	-11,8	ns		-1,63	-9,0
	terminale ou 1 ^{ère} B T	-2,54	-29,7	3,46	68,8	-1,79	-17,8	-0,81	-5,3	-3,39	-11,1
	lycéen professionnel	-2,38	-29,1	3,08	62,1	-2,01	-18,6	-0,80	-5,3		
	apprenti	-3,78	-32,4	3,61	71,2	-1,72	-17,5	-1,22	-6,9		
Redoublement au collège											
<i>non</i>	oui	-0,55	-11,1	ns		-0,60	-8,7	0,26	2,6	-1,50	-8,7
Redoublement au lycée											
<i>non</i>	oui	-0,75	-14,3	0,19	2,0	-0,44	-6,8	0,34	3,5	-0,41	-3,5
Rapport de la famille à l’immigration											
<i>famille non immigrée</i>	famille mixte	0,24	5,5	ns		ns		ns		ns	
	famille immigrée dont originaire du Maghreb	0,40	9,4	ns		0,53	10,5	-0,86	-5,5	ns	
	originaire d’Afrique noire	ns		ns		ns		ns		ns	
	originaire du Portugal ou d’Espagne	ns		ns		-0,76	-10,5	ns		ns	
	originaire de Turquie	ns		ns		0,93	19,7	ns		ns	
	originaire d’Asie du Sud-Est	ns		<i>-0,63</i>	-4,9	ns		ns		0,92	13,2
	originaire d’un autre pays	ns		ns		ns		<i>-0,72</i>	-4,9		

Lecture – À situation familiale et sociale comparable à l’entrée en 6^e, les enfants dont la famille est immigrée originaire du Maghreb ont une probabilité plus forte de souhaiter aller à l’université puisque le coefficient estimé est positif (0,40) et significatif ($p < 0,05$). À la situation de référence présentée dans la colonne de gauche du tableau, la différence est estimée à + 9,4 points. La probabilité estimée que les enfants d’immigrés d’origine maghrébine souhaitent aller à l’université s’élève donc à 42,9 % (33,5 % + 9,4). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif). L’activité de la mère, la structure parentale, le rang dans la fratrie et la taille de la famille, qui donnent lieu à des effets pas ou peu significatifs, ont été aussi contrôlés dans les modèles.

Source – MENESR-DEPP, panel d’élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

d'origine maghrébine ; les deux tiers d'entre eux expriment l'intention de préparer un tel diplôme. Si ces jeunes arrivent plus souvent que les autres enfants d'immigrés avec des diplômes universitaires sur le marché du travail, ce n'est donc pas parce qu'ils valorisent l'université au détriment des formations d'enseignement supérieur plus professionnalisées, mais sans doute beaucoup plus parce qu'ils n'obtiennent pas l'orientation souhaitée. À la différence des formations universitaires, les STS et les IUT constituent en effet des filières sélectives, pour lesquelles le nombre de candidats est souvent supérieur au nombre de places et le dossier scolaire joue un rôle déterminant pour l'admission. On peut donc penser que si les enfants d'immigrés fréquentent moins souvent ces filières, c'est parce qu'ils franchissent cette sélection avec moins de succès que les autres bacheliers. C'est bien ce que montre leur parcours après le baccalauréat (cf. encadré « Les jeunes d'origine maghrébine obtiennent moins souvent une orientation en STS après le baccalauréat »).

Par ailleurs, les enfants d'immigrés expriment deux fois moins souvent que les autres jeunes le souhait d'intégrer une classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) à l'issue du baccalauréat (5 % contre 9 % des jeunes de famille mixte et 10 % des autres élèves). Ce moindre choix reflète d'abord des différences d'orientation dans l'enseignement secondaire. Mais il subsiste quand

NOTE

2. Il s'agit essentiellement d'écoles de commerce, de beaux-arts et préparant aux professions paramédicales et sociales.

l'observation porte sur les seuls lycéens généraux ou scientifiques. Un élément d'explication tient à des différences d'offre : les lycéens généraux d'origine immigrée sont moins souvent scolarisés dans des lycées qui comprennent des CPGE ; ils ont donc moins l'opportunité d'envisager une telle orientation.

Les enfants d'immigrés sont aussi moins nombreux que les autres jeunes à avoir l'intention de s'inscrire dans une école recrutant directement après le baccalauréat². Outre un concours d'entrée, beaucoup de ces écoles demandent des droits d'inscription élevés qui peuvent être rédhibitoires pour des jeunes majoritairement issus de milieux sociaux défavorisés.

À caractéristiques sociales et familiales comparables, la filière d'enseignement supérieur souhaitée dépend avant tout de la situation scolaire du jeune. Le fait d'être d'origine immigrée a un impact propre beaucoup plus réduit. Les effets mis en évidence reflètent une certaine hétérogénéité de comportement selon l'origine géographique. En particulier, les jeunes d'origine asiatique ont un comportement bien spécifique : à situation scolaire et sociale comparable, ils souhaitent plus souvent que les autres enfants d'immigrés intégrer une classe préparatoire et rejettent davantage l'éventualité d'une orientation en STS (*tableau 11*). Les jeunes de parents immigrés restent aussi assez partagés quant à la préparation d'un DUT, plus fortement souhaitée par les jeunes d'origine maghrébine ou turque, mais moins envisagée par les enfants d'immigrés originaires du Portugal ou d'Espagne.

DES PROJETS PROFESSIONNELS MARQUÉS PAR UNE ATTIRANCE PLUS GRANDE VERS LES MÉTIERS COMMERCIAUX ET ADMINISTRATIFS...

Les jeunes doivent faire en fin de troisième et de seconde des choix d'orientation qui présupposent qu'ils aient engagé une première réflexion sur leur futur métier. C'est particulièrement le cas lorsqu'ils se destinent à l'enseignement professionnel ou technologique ; la détermination de la spécialité professionnelle ou de la série du baccalauréat technologique préfigure largement le secteur d'activité dans lequel le jeune va travailler plus tard. Bien que surreprésentés dans ces voies d'enseignement, les enfants d'immigrés ne sont pas plus avancés que les autres jeunes dans la détermination de leur futur métier. Interrogés sur leur projet professionnel, ils sont au contraire moins nombreux à indiquer un domaine ou un métier précis (75 % contre 79 % pour les jeunes de famille mixte et 82 % des jeunes de famille non immigrée). Les filles sont toujours plus à même que les garçons de préciser leur projet professionnel et cette différence est particulièrement prononcée parmi les enfants d'immigrés : 82 % des filles contre 68 % des garçons sont en mesure d'indiquer leur futur métier ou domaine professionnel (*tableau 12*). Lycéens généraux, les fils d'immigrés font jeu égal avec les filles, ils sont même un peu plus nombreux que ces dernières à préciser un domaine ou un métier quand ils sont scolarisés en terminale ou première scientifiques. En revanche, quand ils sont lycéens technologiques ou professionnels,

seulement les deux tiers d'entre eux sont en mesure de préciser leur futur domaine professionnel ou métier. À l'opposé, les filles d'immigrés présentent des taux de réponse qui sont très homogènes selon la catégorie lycéenne.

Les projets des enfants d'immigrés (cf. encadré « Source et définitions »)

sont souvent différents de ceux des autres jeunes. Chez les garçons, les choix des fils d'immigrés traduisent une attirance plus forte pour les professions commerciales et administratives (tableau 12); ils sont deux fois plus nombreux que les autres garçons à envisager ces domaines (24 % contre 11 %). En revanche, ils sont

moins nombreux à souhaiter travailler dans les secteurs de l'hôtellerie, la restauration et l'alimentation et des services aux particuliers (8 % contre 15 %), et sont quasi absents de l'agriculture, de la marine et de l'environnement qui rassemblent pourtant 8 % des aspirations des jeunes de parents non immigrés.

Tableau 12 – Le choix du domaine professionnel selon le rapport de la famille à la migration (en %)

Domaine professionnel	Garçons			Filles		
	Famille immigrée	Famille non immigrée	Comparaison logistique entre familles immigrée et non immigrée	Famille immigrée	Famille non immigrée	Comparaison logistique entre familles immigrée et non immigrée
A. Agriculture, marine environnement	0,6	8,0	0,07	0,3	2,2	0,12
B. Bâtiment, travaux publics	8,7	7,4	1,19	0,7	0,7	1,00
C. Électricité, électronique	8,7	6,0	1,49	0,0	0,1	-
D. Mécanique, travail des métaux	10,7	9,2	1,18	0,2	0,2	0,68
E. Industrie de process	1,1	0,5	2,05	0,3	0,4	0,89
F. Industrie légères et graphiques	0,5	2,5	0,17	0,0	0,4	-
G. Maintenance	2,9	3,3	0,87	0,0	0,1	-
H. Ingénieurs et cadres de l'industrie	2,9	4,2	0,68	0,8	1,0	0,80
J. Tourisme et transports	4,0	3,0	1,36	4,9	2,4	2,13
K. Artisanat	0,0	0,2	-	0,0	0,2	-
L. Gestion et administration	7,4	3,3	2,34	17,1	11,2	1,64
M. Informatique et télécommunications	8,5	7,2	1,21	1,3	0,8	1,63
N. Études et recherche	3,0	3,8	0,77	0,6	4,5	0,13
P. Fonction publique et professions juridiques	1,3	1,1	1,17	4,3	3,7	1,16
Q. Banque, finance, assurances	1,1	0,8	1,34	1,0	0,9	1,11
R. Commerce	16,3	8,1	2,20	22,4	12,8	1,96
S. Hôtellerie, restauration, alimentation	3,5	6,8	0,50	1,0	3,1	0,32
T. Services aux particuliers	4,6	7,8	0,58	6,1	9,8	0,60
U. Communication, information, spectacle	5,5	6,7	0,82	10,8	10,1	1,08
V. Santé, action sociale, culturelle et sportive	6,3	6,6	0,94	21,5	26,5	0,76
W. Enseignement, formation	1,7	3,2	0,53	6,6	8,5	0,77
X. Politique, religion	0,7	0,2	3,11	0,2	0,5	0,30
Ensemble	100,0	100,0	-	100,0	100,0	-
Non-réponse ou réponse floue	31,6	21,3	1,71	18,2	15,1	1,25

Lecture – 16,3 % des garçons dont la famille est immigrée envisagent de travailler dans le domaine du commerce. Le fait que les garçons dont la famille est immigrée choisissent le domaine du commerce et pas les garçons dont aucun parent n'est immigré est un événement qui a 2,20 fois plus de chances de se produire que la situation contraire : les garçons dont aucun parent n'est immigré auraient choisi ce domaine et pas ceux dont la famille est immigrée.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

Comme les garçons, les filles d'immigrés sont plus nombreuses que les autres à vouloir travailler dans les domaines du commerce et de la gestion ou de l'administration. Elles sont aussi plus souvent attirées par les métiers du tourisme et des transports. Elles envisagent en revanche moins souvent de travailler dans le domaine des études ou de la recherche, dans les services aux particuliers ou la santé, l'action sociale, culturelle et sportive, même si ce dernier domaine est choisi par 22 % d'entre elles (contre 27 % pour les filles de non-immigrés). Leurs projets professionnels confirment des traits spécifiques mis en évidence par les travaux réalisés sur les choix d'orientation des filles [5] : ils sont souvent motivés par

un attrait pour les activités sociales et culturelles et un souhait d'être utile aux autres.

Que les parents soient immigrés ou non, le choix du métier est lié à la situation scolaire [12], soit parce que l'accès à certains métiers est réglé par la détention d'un important capital scolaire, soit parce que certains domaines exigent une maîtrise de savoir-faire précis qui ne sont dispensés que dans l'enseignement professionnel (la mécanique et le travail des métaux, les industries légères et graphiques ou encore l'hôtellerie et la restauration). Les lycéens généraux dont les parents sont immigrés déclarent des projets professionnels conformes à ceux de leurs pairs : les garçons choisissent en premier lieu l'informatique et les télé-

communications, les filles le domaine de la santé, de l'action sociale, culturelle et sportive (tableau 13). Lorsqu'ils sont lycéens technologiques, ils se détachent en revanche des choix de leurs condisciples : ils choisissent en premier le commerce quand les jeunes de parents non immigrés préfèrent l'informatique et les télécommunications. De même, les garçons d'origine immigrée qui étudient en lycée professionnel expriment aussi une préférence pour le commerce alors que leurs homologues de famille mixte ou non immigrée mettent en avant la mécanique et le travail des métaux.

Tableau 13 – Premier domaine professionnel cité par les jeunes selon leur situation scolaire

	Famille non immigrée	Famille mixte	Famille immigrée
Lycéens généraux			
Garçons	informatique & télécommunications	informatique & télécommunications	informatique & télécommunications
Filles	santé, action sociale, culturelle et sportive	santé, action sociale, culturelle et sportive	santé, action sociale, culturelle et sportive
Lycéens technologiques			
Garçons	informatique & télécommunications	informatique & télécommunications	commerce
Filles	santé, action sociale, culturelle et sportive	santé, action sociale culturelle et sportive	commerce
Lycéens professionnels			
Garçons	mécanique et travail des métaux	mécanique et travail des métaux	commerce
Filles	santé, action sociale, culturelle et sportive	gestion et administration	gestion et administration
Apprentis			
Garçons	hôtellerie, restauration, alimentation	ns	mécanique et travail des métaux
Filles	services aux particuliers	ns	ns
Sortants			
Garçons	bâtiment, travaux publics	ns	tourisme et transports
Filles	commerce	ns	ns

Lecture – Le domaine professionnel le plus fréquemment évoqué par les garçons lorsqu'ils sont lycéens généraux et que leur famille est immigrée est l'informatique et télécommunications.

ns – Non significatif en raison d'effectifs insuffisants.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

... EN PHASE AVEC LA VOLONTÉ D'AMÉLIORER SES CONDITIONS MATÉRIELLES D'EXISTENCE ET UN FORT REJET DE LA CONDITION OUVRIÈRE

Dans leur ensemble, les jeunes mettent toujours en avant le fait de bien gagner leur vie et de travailler dans un domaine qui les passionne (tableau 14). La sécurité de l'emploi, avoir du temps libre et rencontrer beaucoup de personnes ou voyager viennent bien après. Les enfants d'immigrés sont encore plus nombreux que les autres jeunes à mettre en avant l'impératif de bien gagner leur vie (73 % contre 65 % des jeunes de parents non immigrés et 69 % des enfants de famille mixte). Cette situa-

tion se retrouve quelle que soit l'origine sociale. À l'opposé, ils accordent nettement moins d'importance au fait de pouvoir travailler dans un domaine qui les passionne : la moitié d'entre eux évoquent cette attente contre les deux tiers des autres élèves. Les filles privilégient moins le caractère rémunérateur du métier et le temps libre qui y est associé, mais accordent plus d'importance à son caractère passionnant et au fait de pouvoir rencontrer beaucoup de personnes. Cependant, le clivage entre filles et garçons sur le caractère rémunérateur du métier est beaucoup moins prononcé pour les enfants d'immigrés : seuls 5 points séparent les filles des garçons, contre 13 et 10 points pour les jeunes de famille mixte et non immigrée. L'importance de l'objectif financier se retrouve chez

les filles d'immigrés, quelle que soit l'origine géographique, à l'exception du Portugal et de l'Espagne, où les attentes financières prédominent chez les garçons (+ 25 points par rapport aux filles).

La plus forte préoccupation financière des enfants d'immigré peut s'interpréter comme la volonté d'améliorer des conditions matérielles d'existence qui sont en moyenne moins favorables que celles des autres jeunes. La manière dont les enfants d'immigrés se positionnent par rapport au métier de leurs parents va dans le même sens. Si d'une manière générale, seule une minorité de jeunes est attirée par le métier exercé par leurs parents, les fils et filles d'immigrés se distinguent par un rejet marqué de la condition ouvrière. Très peu de

Tableau 14 – Attentes à l'égard du métier futur (en %)

	Bien gagner sa vie	Travailler dans un domaine qui vous passionne	Avoir la garantie de l'emploi	Avoir suffisamment de temps libre	Voyager	Rencontrer beaucoup de personnes
Garçons	71,0	58,2	22,1	17,7	10,6	7,5
Famille non immigrée	70,2	59,5	22,5	17,6	10,3	7,5
Famille mixte	74,9	57,3	22,0	18,4	12,3	7,4
Famille immigrée	75,1	48,1	18,8	18,9	11,8	6,8
Famille immigrée originaire du Maghreb	76,3	44,7	20,2	19,8	15,1	7,9
Famille immigrée originaire du Portugal ou d'Espagne	81,2	56,9	19,0	9,6	6,7	3,2
Filles	61,0	69,7	26,3	10,9	12,5	14,0
Famille non immigrée	59,9	70,5	27,0	11,2	11,7	14,2
Famille mixte	62,0	66,8	22,2	11,1	16,9	11,7
Famille immigrée	69,7	64,9	22,4	8,2	16,5	14,0
Famille immigrée originaire du Maghreb	73,1	61,1	22,9	7,8	16,2	15,3
Famille immigrée originaire du Portugal ou d'Espagne	56,0	75,6	30,2	9,5	15,7	11,2

Champ – Élèves entrés en sixième en 1995 dans un établissement public ou privé de France métropolitaine.

Lecture – Interrogés sur leurs attentes par rapport à leur futur métier à partir d'une liste de huit items, 75,1 % des garçons dont la famille est immigrée ont choisi l'item « bien gagner sa vie ».

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995, enquête Jeunes 2002.

garçons de parents immigrés déclarent être attirés par la profession de leur père lorsque celui-ci est ouvrier : 6 % quand leur père est ouvrier qualifié et 2 % quand leur père est ouvrier non qualifié, contre respectivement 16 % et 15 % pour les jeunes de parents non immigrés (tableau 15). Symétriquement, quand leur père est ouvrier qualifié, la moitié des fils d'immigrés, contre seulement le tiers des autres jeunes, déclarent « ne vouloir absolument pas faire la même chose ».

Ce rejet de la profession des parents s'exprime avec autant d'intensité chez les filles d'immigrés dont la mère est ouvrière ou employée de services. On peut émettre l'hypothèse que cette volonté de mobilité sociale constitue un levier puissant pour les ambitions universitaires et professionnelles qu'expriment les enfants d'immigrés sept ans après leur entrée en sixième, et qu'elle est sans doute l'un des facteurs qui permet de comprendre pourquoi leurs projets d'avenir sont

en définitive moins affectés que ceux des autres jeunes par leurs difficultés scolaires. ■

Tableau 15 – Le métier qu'exercent ou ont exercé vos parents...

		Vous attire	Vous voulez plutôt faire autre chose	Vous ne voulez absolument pas faire la même chose	Vous n'avez pas d'opinion
Famille non immigrée	garçons	19,2	43,4	27,8	9,6
	père ouvrier non qualifié	15,3	32,3	43,6	8,8
	père ouvrier qualifié	15,5	44,3	32,1	8,1
	père autre profession	21,4	45,0	23,8	9,7
	filles	13,9	43,0	34,4	8,7
	mère employée de services	14,6	42,5	33,3	9,7
	mère ouvrière	7,1	35,8	45,7	11,5
	mère autre profession	15,2	45,3	31,9	7,5
Famille mixte	garçons	16,8	46,9	28,2	8,2
	père ouvrier non qualifié	ns	ns	ns	ns
	père ouvrier qualifié	10,6	47,3	37,9	4,3
	père autre profession	22,7	43,1	23,4	10,8
	filles	10,8	43,2	37,8	8,2
	mère employée de services	ns	ns	ns	ns
	mère ouvrière	ns	ns	ns	ns
	mère autre profession	12,9	48,3	33,8	5,1
Famille immigrée	garçons	7,5	37,6	47,6	7,3
	père ouvrier non qualifié	2,3	36,7	54,4	6,6
	père ouvrier qualifié	5,7	37,3	50,2	6,8
	père autre profession	17,0	38,2	35,7	9,1
	filles	5,6	31,4	51,5	11,5
	mère employée de services	9,1	30,5	52,6	7,8
	mère ouvrière	2,0	25,8	62,4	9,8
	mère autre profession	9,4	40,6	43,1	6,9

Lecture – 7,5 % des garçons dont la famille est immigrée déclarent que le métier exercé par leur père les attire.

ns – Non significatif en raison d'effectifs insuffisants.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995 enquête Jeunes 2002.

Le panel d'élèves du second degré mis en place en septembre 1995

Grâce à la collaboration des chefs d'établissement, des élèves et de leur famille, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, suit depuis septembre 1995 un panel de 17 830 élèves du second degré. L'échantillon comprend tous les enfants nés le 17 d'un mois (hors mars, juillet et octobre) qui étaient à cette date scolarisés en sixième ou en section d'éducation spécialisée dans un collège public ou privé de France métropolitaine.

Le dispositif d'enquête comporte une actualisation annuelle de la situation scolaire par appariement avec les bases académiques d'élèves ou interrogation postale des chefs d'établissement. Les trajectoires des élèves dans l'enseignement secondaire sont donc observées au fur et à mesure de leur déroulement, ainsi que les résultats aux examens (y compris les résultats aux épreuves nationales d'évaluation en français et en mathématiques à l'entrée en sixième). On dispose aussi d'une reconstitution des scolarités à l'école primaire et maternelle. Enfin, les familles des élèves ont fait l'objet d'une enquête postale au cours de la troisième année d'observation du panel. Le taux de réponse a atteint 86,5 %.

L'enquête Jeunes 2002

En mai 2002, 16 701 jeunes encore présents dans le panel, compte tenu des sorties du territoire national, des problèmes de suivi d'adresse et des décès, ont fait l'objet d'une enquête portant sur la manière dont ils avaient vécu leur scolarité secondaire et leurs projets d'avenir en matière d'études supérieures et d'insertion professionnelle.

L'interrogation sur le futur métier se présente sous la forme d'une question ouverte. Les réponses des jeunes ont été codées en utilisant la nomenclature en 22 familles professionnelles (FAP) utilisée par la DARES. Cette nomenclature a l'avantage d'être bien adaptée aux réponses des jeunes qui ne pensent pas tous à leur avenir en termes de métier, et encore moins de catégorie socioprofessionnelle.

Le taux de réponse a été de 78,6 %. Les réponses ont été redressées de manière à retrouver la structure des 16 701 jeunes de la population de départ par grandes caractéristiques scolaires et familiales.

La mesure du rapport de la famille à la migration

Grâce à l'information recueillie dans l'enquête de 1998 auprès des familles, il est possible d'isoler dans le panel 1995 les parents immigrés, c'est-à-dire ceux qui sont nés étrangers à l'étranger. Dans tous les cas, la situation familiale prise en compte est celle du jeune au début de sa scolarité secondaire. Trois situations peuvent être distinguées :

- Les familles immigrées sont les familles dont les deux parents (ou le parent unique en cas de famille monoparentale) sont immigrés ; 1 324 répondants à l'enquête Jeunes 2002 vivent dans des familles de ce type ;
- Les familles mixtes sont celles où un seul des parents est immigré ; 658 répondants à l'enquête Jeunes 2002 partagent cette situation ;
- Les familles non immigrées sont celles dans lesquelles aucun parent n'est immigré ; 11 138 des répondants à l'enquête Jeunes 2002 appartiennent à une famille de ce type.

Comme pour beaucoup d'autres études sur les populations immigrées, les résultats de l'enquête Jeunes 2002 font apparaître une assez grande hétérogénéité de comportements et de représentations selon l'origine géographique des parents. Compte tenu des effectifs de l'enquête, six origines géographiques ont pu être distinguées : Maghreb (651 élèves), Afrique subsaharienne (123 élèves), Portugal et Espagne (221 élèves), Turquie (85 élèves), Asie du Sud-Est (83 élèves) et autres pays (161 élèves). Les familles immigrées originaires du Portugal ou d'Espagne sont à forte composante portugaise (pour 83 % d'entre elles). La catégorie « Autres pays » regroupe pour l'essentiel des familles provenant d'un pays d'Europe autre que l'Espagne ou le Portugal. Les enfants d'immigrés originaires d'Asie du Sud-Est et de Turquie étant en nombre réduit, les résultats les concernant doivent être interprétés avec prudence. Ils sont néanmoins conformes à ce que mettent en évidence des enquêtes aux effectifs plus conséquents.

Aucune discrimination à l'encontre des enfants d'immigrés ne peut être observée en matière d'appréciation du niveau scolaire à l'entrée en sixième ou d'orientation en fin de troisième

Le sentiment d'injustice plus fréquent éprouvé par les enfants d'immigrés au moment de l'orientation en fin de troisième conduit à se demander s'ils n'auraient pas été victimes de discrimination. On s'intéressera d'autant plus à cette question qu'une étude récente met en évidence un sentiment de discrimination relativement élevé parmi les enfants d'immigrés de la première génération³ que ceux-ci relient explicitement au déroulement de leur scolarité : 44 % d'entre eux déclarent avoir été victimes de discriminations qui, une fois sur deux, se seraient produites en milieu scolaire [2].

L'information recueillie sur les élèves du panel 1995 permet de connaître de manière précise leur passé scolaire (redoublement à l'école ou au collège) et leurs notes au moment de l'orientation en fin de troisième (notes en français, mathématiques et première langue vivante au contrôle continu du brevet). En rapportant ces informations à la proposition d'orientation du conseil de classe, il est donc possible de savoir si, compte tenu de leur niveau scolaire, les demandes d'orientation des enfants d'immigrés ont été accueillies de la même façon que celles des autres élèves.

C'est bien ce constat qui se dégage quand la probabilité de recevoir une orientation en seconde générale et technologique est estimée toutes choses égales par ailleurs. À vœu et autres caractéristiques comparables, le fait d'être enfant d'immigré n'a pas d'effet significatif sur la proposition des conseils de classe (tableau 16, modèle 1). Ceux-ci appuient leur jugement exclusivement sur des caractéristiques scolaires : notes obtenues dans les trois matières principales et redoublement éventuel. Ce dernier aspect joue négativement, même à notes comparables. Il y a donc un « effet de marquage négatif » de la part des conseils de classe qui orientent plus sévèrement les redoublants que les autres collégiens. Mais aucun effet de cette sorte n'apparaît pour les enfants d'immigrés – quel que soit le pays de provenance de leurs parents. Le sentiment d'injustice exprimé par ceux-ci ne semble donc pas justifié par le déroulement effectif de la procédure.

Ce premier résultat peut néanmoins susciter deux objections. La première tient à l'influence du contexte scolaire sur l'orientation des élèves. Les enfants d'immigrés fréquentent plus souvent des collèges au recrutement populaire, où les résultats scolaires sont moins élevés qu'ailleurs. Or, à niveau comparable, les élèves ont tendance à être orientés plus favorablement quand le niveau moyen de l'établissement ou de la classe qu'ils fréquentent est faible [8, 9]. En effet, les propositions d'orientation des conseils de classe ne s'appuient pas sur le seul niveau objectif de l'élève. Elles peuvent être aussi influencées par la manière dont il se situe par rapport à ses pairs. Mais prendre en compte dans l'analyse le secteur et l'appartenance en ZEP de l'établissement ne modifie pas le résultat. Les collégiens sont orientés plus sévèrement quand l'établissement appartient au secteur privé, mais aucun effet significatif n'est associé au fait d'être enfants d'immigré (tableau 16, modèle 2).

Une seconde objection tient au fait que le niveau scolaire est contrôlé ici par les notes obtenues au contrôle continu du brevet. Or, si c'est en matière de notation que se manifeste la discrimination à l'égard des enfants d'immigrés, raisonner à notes comparables ne permet pas de savoir avec certitude si ces élèves sont victimes ou non de discrimination. Pour pouvoir le faire, il aurait fallu que le panel 1995, comme la plupart des autres panels européens d'élèves, comporte des épreuves nationales d'évaluation de fin de premier cycle d'enseignement secondaire qui permettent de confronter les notes aux performances objectives. Mais ce n'est pas le cas.

En revanche, le niveau des élèves en français et en mathématiques à l'entrée en 6^e a été mesuré de deux manières : d'une part, en recueillant les scores obtenus aux épreuves nationales d'évaluation ; d'autre part, en demandant aux enseignants d'apprécier leur niveau dans ces deux matières sur une échelle de réussite allant de 0 à 10. La confrontation de ces deux sources d'information permet de mieux comprendre quels facteurs sont pris en compte par les enseignants dans leur appréciation du niveau des élèves et si l'origine immigrée est l'un d'entre eux.

Que ce soit en français ou en mathématiques, aucun effet négatif n'est associé au fait d'être enfant d'immigré (tableau 17). C'est la situation contraire qui apparaît, sans qu'elle ne présente jamais de caractère systématique. En français, les enfants d'immigrés originaires d'Afrique noire et ceux appartenant à la catégorie « autre pays » bénéficient, toutes choses égales par ailleurs, d'une appréciation légèrement plus favorable. Une situation comparable apparaît en mathématiques. Le bénéfice mis en évidence varie entre 0,2 à 0,4 points sur dix. Comme pour l'orientation en fin de troisième, le fait d'avoir redoublé est toujours perçu négativement alors qu'au contraire les élèves parvenus en sixième avec un an avance voient leur niveau scolaire surévalué. La manière dont les enseignants appréhendent le niveau scolaire des élèves n'est pas toujours indépendante de leur origine sociale ou du degré de diplôme de leurs parents. En particulier, plus la mère est diplômée, plus les résultats de l'élève sont jugés positivement. Les filles font aussi l'objet d'appréciations légèrement plus favorables que les garçons, surtout en français. Tout se passe donc comme si les enseignants avaient tendance à surévaluer légèrement les élèves ayant de bons résultats dans leur discipline.

Dans l'enseignement secondaire, les enfants d'immigrés ne semblent donc souffrir de discrimination ni en matière de notation, ni en matière d'orientation. Les résultats qui viennent d'être établis apparaissent d'autant plus robustes qu'ils sont conformes aux conclusions d'autres études et ne semblent donc pas spécifiques à la population étudiée. Ainsi, une étude récente [8], réalisée en prenant en compte les évaluations bilans de fin de CM2, débouchent sur les mêmes conclusions. Par ailleurs, l'absence de discrimination à l'égard des élèves issus de l'immigration en matière d'appréhension du niveau en français et en mathématiques et d'orientation en fin de troisième avait déjà été mise en évidence pour les élèves entrés en sixième en 1989 [14].

3. Les enfants d'immigrés sont ici repérés de manière différente : il s'agit des personnes ayant au moins un parent né étranger à l'étranger. Par ailleurs, l'enquête porte sur des personnes âgées de 18 ans et plus. Le sentiment de discrimination est d'autant plus fort que la personne interrogée est jeune : parmi les enfants d'immigrés, il atteint 59 % quand la personne interrogée a entre 17 et 24 ans et est encore de 49 % quand elle a entre 25 et 34 ans.

Tableau 16 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires sur la probabilité de recevoir une proposition d'orientation en seconde générale et technologique

		Modèle 1		Modèle 2	
Modalité de référence	Modalité active	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal
Constante		2,93		3,09	
Probabilité de la situation de référence			94,9 %		95,6 %
Vœu d'orientation en 2 ^{nde} G.T.					
<i>oui</i>	non	-5,60	-88,5	-5,66	-88,5
Rapport de la famille à l'immigration	famille mixte	ns		ns	
<i>famille non immigrée</i>	famille immigrée dont				
	originaire du Maghreb	ns		ns	
	originaire d'Afrique noire	ns		ns	
	originaire du Portugal ou d'Espagne	ns		ns	
	originaire de Turquie	ns		ns	
	originaire d'Asie du Sud-Est	ns		ns	
	originaire d'un autre pays	ns		ns	
Notes au contrôle continu du brevet	<8/20	-3,52	-59,3	-3,61	-58,5
=>10 <12/20	=>8 <10/20	-2,05	-24,2	-2,09	-22,7
	=>12 <15/20	2,09	4,4	2,09	3,8
	=>15/20	3,38	4,9	3,35	4,2
Âge d'entrée en 6 ^e	10 ans	ns		ns	
<i>11 ans</i>	12 ans	ns		ns	
	13 ans et +	ns		ns	
Redoublement au collège	un	-0,50	-3,0	-0,48	-2,5
<i>aucun</i>	deux	-2,45	-33,3	-2,40	-29,2
Sexe					
<i>garçon</i>	filles	ns		ns	
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille	agriculteur	ns		ns	
<i>ouvrier qualifié</i>	artisan, commerçant	ns		ns	
	cadre & chef d'entreprise	ns		ns	
	enseignant	ns		ns	
	profession intermédiaire	ns		ns	
	employé	ns		ns	
	ouvrier non qualifié	ns		ns	
	inactif	ns		ns	
Diplôme du père	sans diplôme	ns		ns	
<i>CAP</i>	certificat d'études primaires	ns		ns	
	brevet	ns		ns	
	BEP	ns		ns	
	baccalauréat	ns		ns	
	enseignement supérieur	ns		ns	
	inconnu	ns		ns	
Diplôme de la mère	sans diplôme	ns		ns	
<i>CAP</i>	certificat d'études primaires	ns		ns	
	brevet	ns		ns	
	BEP	ns		ns	
	baccalauréat	0,36	1,5	0,38	1,3
	enseignement supérieur	ns		ns	
	inconnu	ns		ns	
Activité de la mère	mère inactive				
	mère active	ns		ns	
Structure parentale	famille monoparentale	ns		ns	
<i>père et mère</i>	famille recomposée	ns		ns	
	autre situation	ns		ns	
Secteur dernier collège					
<i>public</i>	privé			-0,76	-4,5
Dernier collège en ZEP					
<i>non</i>	oui			ns	

Lecture – Lorsqu'ils ont demandé une orientation en seconde générale et technologique, les enfants d'immigrés originaires du Maghreb ont autant de chances que les autres élèves de voir leur demande acceptée puisque le coefficient ne diffère pas significativement de 0. Cette situation se retrouve quand, en plus des caractéristiques individuelles, l'appartenance du collège au secteur privé ou à une ZEP est prise en compte. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Source – Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Tableau 17 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires sur l'appréciation du niveau en français et en mathématiques* par les enseignants

Modalité de référence	Modalité active	Français	Mathématiques
Constante		6,43	6,45
Rapport de la famille à l'immigration <i>famille non immigrée</i>	famille mixte	ns	ns
	famille immigrée dont		
	originaire du Maghreb	ns	ns
	originaire d'Afrique noire	0,31	0,36
	originaire du Portugal ou d'Espagne	ns	ns
	originaire de Turquie	ns	ns
	originaire d'Asie du Sud-Est	ns	ns
	originaire d'un autre pays	0,19	0,32
Score à l'évaluation nationale de sixième		0,08	0,09
Âge d'entrée en 6 ^e <i>11 ans</i>	10 ans	0,37	0,28
	12 ans	- 0,64	-0,71
	13 ans et +	- 0,88	-0,79
Sexe <i>garçon</i>	filles	0,21	0,12
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	ns	0,20
	artisan, commerçant	ns	ns
	cadre et chef d'entreprise	0,12	0,13
	enseignant	0,27	ns
	profession intermédiaire	ns	0,10
	employé	ns	ns
	ouvrier non qualifié	-0,14	-0,11
	inactif	ns	ns
Diplôme du père <i>CAP</i>	sans diplôme	ns	ns
	certificat d'études primaires	ns	ns
	brevet	ns	ns
	BEP	ns	ns
	baccalauréat	ns	0,12
	enseignement supérieur	ns	ns
	inconnu	-0,01	ns
Diplôme de la mère <i>CAP</i>	sans diplôme	ns	ns
	certificat d'études primaires	ns	0,09
	brevet	0,15	0,11
	BEP	0,11	0,12
	baccalauréat	0,21	0,14
	enseignement supérieur	0,30	0,14
	inconnu	ns	0,09
Activité de la mère <i>mère inactive</i>	mère active	ns	ns
Structure parentale <i>père et mère</i>	famille monoparentale	ns	ns
	famille recomposée	ns	ns
	autre situation	ns	-0,34
Secteur du collège <i>public</i>	privé	-0,16	-0,14
Collège en ZEP <i>non</i>	oui	0,23	0,28

*Le niveau de l'élève est apprécié par l'enseignant sur une échelle numérique qui va de 0 à 10.

Lecture – Lorsque leur niveau en français est évalué par leur enseignant de première année de sixième, les enfants d'immigrés originaires du Maghreb, ne sont, à niveau d'acquis et autres caractéristiques comparables, pas appréciés différemment des autres élèves puisque le coefficient n'est pas significatif.

Source – MENESR-DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

Les jeunes d'origine maghrébine obtiennent moins souvent une orientation en STS après le baccalauréat⁴

Lorsqu'ils sont devenus bacheliers, les jeunes entrés en sixième en 1995 font l'objet d'un suivi de leurs parcours dans l'enseignement supérieur. Il est donc possible d'apprécier dans quelle mesure leur orientation effective a été ou non conforme avec le souhait qu'ils avaient exprimé dans l'enquête Jeunes 2002.

Lorsqu'ils sont devenus bacheliers aux sessions 2002, 2003 et 2004, les deux tiers des jeunes qui souhaitaient en 2002 préparer un BTS et qui sont devenus bacheliers aux sessions 2002, 2003 ou 2004, sont effectivement engagés dans la préparation de ce diplôme à la rentrée universitaire suivant leur succès au baccalauréat. Mais les enfants d'immigrés bénéficient moins souvent que les autres jeunes d'une telle orientation : seulement 60 % d'entre eux contre 72 % des jeunes de familles mixtes et 67 % des bacheliers appartenant à une famille non immigrée préparent un BTS.

S'agissant de l'accès à une filière sélective, pour laquelle la demande est supérieure à l'offre, ces orientations moins fréquentes en STS peuvent s'expliquer par plusieurs facteurs. Elles peuvent être liées à des différences de profil scolaire entre les élèves : les enfants d'immigrés auraient d'autant moins de chances d'obtenir une place en STS que leurs résultats scolaires en terminale seraient inférieurs à ceux des autres élèves et qu'ils seraient plus âgés au moment de leur réussite au baccalauréat. Elles peuvent aussi traduire une inadéquation entre la série du baccalauréat et l'offre de STS, les jeunes d'origine maghrébine arrivant dans l'enseignement supérieur avec des baccalauréats de série ou de spécialité professionnelles donnant lieu à une offre de BTS plus réduite. Elles peuvent encore s'expliquer par le fait que les lycées fréquentés par les jeunes d'origine maghrébine comportent moins souvent de STS que les autres établissements : ceux-ci ayant tendance à privilégier les candidatures locales, l'absence de STS peut être un facteur défavorable comme une étude récente l'a déjà établi [11].

Pour estimer dans quelle mesure ces différentes hypothèses sont susceptibles de rendre compte de l'orientation moins fréquente en STS des bacheliers d'origine immigrée, une série de modèles, prenant en compte progressivement ces différents aspects, a été mis en œuvre (tableau 18). Le premier d'entre eux ne comporte que le rapport de la famille à l'immigration. Il montre que seuls les bacheliers d'origine maghrébine se distinguent significativement des autres jeunes par une orientation moins fréquente en STS (modèle 1 du tableau 18). La différence n'est pas significative pour les autres enfants d'immigrés.

Mais les jeunes d'origine maghrébine abordent l'orientation dans l'enseignement supérieur avec un profil scolaire assez différent de celui des bacheliers qui appartiennent à une famille non immigrée ou mixte. Les trois quarts d'entre eux, contre seulement la moitié des autres jeunes, détiennent un baccalauréat STT ou professionnel. À l'opposé, ils sont deux fois moins souvent lauréats de la série STI ; et moins du quart d'entre eux ont obtenu le baccalauréat avec mention contre le tiers des bacheliers issus de familles non immigrées.

La moindre orientation en STS des bacheliers d'origine maghrébine apparaît étroitement liée à ces différences de série et de mention du baccalauréat. En effet, elle disparaît dès que ces aspects sont pris en compte dans le modèle (modèle 2, tableau 18). Cette situation est confirmée quand l'analyse tient aussi compte de la présence ou non d'une STS dans l'établissement (modèle 3, tableau 18) et des caractéristiques socio-démographiques (modèle 4, tableau 18).

Si les jeunes issus de l'immigration maghrébine arrivent plus souvent sur le marché du travail avec des diplômes universitaires plutôt que des diplômes d'enseignement supérieur, ce n'est donc pas tant, comme le suggèrent certaines études [13] parce qu'ils se détourneraient des BTS au profit des études universitaires, mais surtout parce qu'ils obtiennent moins souvent que les autres jeunes l'orientation souhaitée. Une bonne manière de favoriser leur insertion sur le marché du travail serait donc de développer l'offre de STS dans les établissements qu'ils fréquentent et de veiller, d'une manière plus générale, à ce qu'ils aient accès à ce type de formation dans les mêmes conditions que les autres élèves.

4. Je remercie Brigitte Dethare et Sylvie Lemaire pour les conseils et l'aide apportés dans l'exploitation des données du suivi dans l'enseignement supérieur des bacheliers du panel 1995 utilisées pour cet encadré.

Tableau 18 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques scolaires et familiales sur la probabilité de préparer un BTS après le baccalauréat quand le jeune souhaitait cette orientation au printemps 2002

Modalité de référence	Modalité active	Modèle 1		Modèle 2		Modèle 3		Modèle 4*	
		coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal	coef.	effet marginal
Constante		0,74		2,32		1,92		2,45	
Probabilité de la situation de référence			67,6%		91,0%		87,2%		92,1%
Rapport de la famille à l'immigration <i>famille non immigrée</i>	famille mixte	ns		ns		ns		ns	
	famille immigrée dont								
	originaire du Maghreb	-0,39	-9,1	ns		ns		ns	
	originaire d'un autre pays	ns		ns		ns		ns	
Série et type du baccalauréat <i>STI</i>	général			-1,50	-21,8	-1,43	-25,1	-1,34	-16,7
	STT			-0,76	-8,4	-0,74	-14,6	-0,61	-5,8
	autre série technologique			-1,77	-27,6	-1,74	-32,7	-1,62	-22,4
	professionnel			-1,98	-32,6	-1,75	-33,0	-1,75	-25,2
Retard scolaire <i>aucun</i>	un an de retard			-0,59	-6,1	-0,60	-8,3	-0,61	-5,8
	deux ans de retard			-0,78	-8,7	-0,79	-11,6	-0,82	-8,4
Mention au bac <i>non</i>	oui			0,34	2,4	0,35	3,4	0,36	2,3
Présence d'une STS dans l'établissement <i>non</i>	oui					0,42	4,0	0,39	2,4
Sexe <i>garçon</i>	filles							-0,26	-2,1
Catégorie socioprofessionnelle du chef de famille	agriculteur							0,64	3,6
	artisan, commerçant							ns	
	cadre & chef d'entreprise							0,42	2,6
	profession intermédiaire							ns	
	employé							ns	
	ouvrier non qualifié							ns	
	inactif							ns	
Diplôme du père <i>CAP</i>	sans diplôme							ns	
	certificat d'études primaires							ns	
	brevet							ns	
	BEP							ns	
	baccalauréat							-0,36	-3,1
	enseignement supérieur							-0,75	-7,5
	inconnu							ns	
Rang dans la fratrie selon la taille de la famille <i>enfant unique</i>	2 enfants, aîné							ns	
	2 enfants, rang 2							ns	
	3 enfants, aîné							ns	
	3 enfants, rang 2							-0,48	-4,3
	3 enfants, rang 3							ns	
	4 enfants & +, aîné							ns	
	4 enfants & +, rang 2							-0,85	-8,8
	4 enfants & +, rang 3							ns	

* le diplôme maternel, la structure parentale et l'activité de la mère, qui ne donnent pas lieu à d'effets significatifs ont été aussi pris en compte dans le modèle.

Lecture – Lorsqu'ils souhaitent préparer après le bac un BTS, les enfants d'immigrés originaires du Maghreb ont moins de chances que les autres jeunes de voir leur demande acceptée puisque le coefficient est négatif (-0,39) et significatif ($p < 0,05$). Mais cette situation apparaît très liée à des différences de profils scolaires. En effet, toute différence d'orientation disparaît dès que la série du baccalauréat, le retard scolaire et la mention sont introduits dans le modèle (*modèle 2*). La prise en compte de la présence d'une STS dans le dernier établissement fréquenté (*modèle 3*) et des autressocio-démographiques (*modèle 4*) confirment ce résultat. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité en **gras** 1 %, en romain 5 %, en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns.

Source – Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, DEPP, panel d'élèves du second degré recruté en 1995.

- [1] **Beaud S.** (2002) *80 % au bac et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte.
- [2] **Bègue M.** (2005) « Le vécu des attitudes intolérantes ou discriminatoires par les personnes immigrées et issues de l'immigration » *Études et résultats* n° 424, ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement, ministère de la Santé et des Solidarités.
- [3] **Brinbaum Y., Kieffer A.** (2005), « D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance », *Éducation et Formations* n° 72, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [4] **Caille J.-P.**, (2001) « Les familles et le collège : perception de l'établissement et relations avec les enseignants au début des études secondaires », *Éducation et Formations* n° 60, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [5] **Caille J.-P., Lemaire S.** (2002), « Filles et garçons face à l'orientation », *Éducation et Formations* n° 63, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [6] **Caille J.-P., O'Prey S.** (2002), « Les familles immigrées et l'école française : un rapport singulier qui persiste même après un long séjour en France », *Données sociales*, Insee.
- [7] **Choquet O., Héran F.** (1996), « Quand les élèves jugent les collèges et les lycées », *Économie et statistique* n° 293, Insee.
- [8] **Davezies L.**, (2005) « Influence des caractéristiques du groupe des pairs sur la scolarité élémentaire », *Éducation et Formations* n° 72, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [9] **Felouzis G.**, (2003) « La ségrégation ethnique au collège et ses conséquences », *Revue française de sociologie* n° 3.
- [10] **Frickey A., Murdoch J., Primon J. L.** (2004), « Les jeunes issus de l'immigration, de l'enseignement supérieur au marché du travail », *Bref* n° 205, Cereq.
- [11] **Lemaire S.** (2004), « Les premiers bacheliers du panel : aspirations, image de soi et choix d'orientation », *Éducation et Formations* n° 72, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [12] **Nauze-Fichet E.** (2004), « Les projets professionnels des jeunes sept ans après leur entrée au collège », *Éducation et Formations* n° 72, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- [13] **Silberman R.** (2004), « Le devenir des enfants des immigrés : quelques éléments pour une vue d'ensemble », *in* colloque sur « le devenir des enfants de familles défavorisées », Cerc.
- [14] **Vallet L.-A., Caille J.-P.** (1996), « Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français », *Les Dossiers d'éducation et formations* n° 67, DEP, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Le niveau d'étude des jeunes Français a beaucoup progressé entre 1985 et 1995, et s'est stabilisé ces dernières années. Les diplômés de l'enseignement supérieur sont deux fois plus nombreux en 1996 qu'en 1985, et représentent, en 2001, près de 38 % d'une classe d'âge. Ces progrès sont dus à l'ouverture de différentes étapes du cursus scolaire à des fractions plus importantes des jeunes. Simultanément, à la fin des années 1980, les jeunes ont suivi davantage l'enseignement des classes de quatrième et troisième, se sont orientés plus souvent vers un second cycle général ou technologique, puis ont obtenu de meilleurs taux de réussite au baccalauréat, ont poursuivi en fortes proportions des études supérieures, et enfin ont mieux réussi à obtenir des diplômes d'enseignement supérieur. Dans le même temps, l'enseignement professionnel a recruté un peu moins de jeunes, mais plus instruits, et en les menant en plus grand nombre au baccalauréat.

Après 1990, le recrutement des quatrième et troisième a continué de s'étendre, les taux de succès aux examens ont, dans l'ensemble, continué de croître, mais, par contre, les orientations de fin de troisième ont changé. Les familles ont manifesté un regain d'intérêt pour l'enseignement professionnel, ce qui a surtout bénéficié à l'apprentissage.

Le niveau de plus en plus élevé des diplômes obtenus et l'allongement des études ont touché, plus particulièrement, les dernières générations du « baby-boom ». La génération 1974 a, par exemple, étudié 1,7 an de plus que son aînée de 1966, et a terminé ses études initiales nettement plus diplômée. Les sorties de formation initiale ont été de ce fait moins de 700 000 de 1987 à 1994, alors que les générations comptaient jusqu'à 860 000 jeunes à ces âges. Par la suite, la stabilisation de la durée des études a placé le nombre annuel de sortants autour de 780 000, à l'égal des générations à ces âges.

Formation initiale, orientations et diplômes de 1985 à 2002

Sébastien Durier, Pascale Poulet-Coulibando

Bureau des études statistiques sur l'alternance, l'insertion des jeunes, la formation continue et les relations éducation-économie-emploi
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Décrire l'évolution des parcours scolaires des jeunes, pour bien comprendre celle de leur niveau de sortie de l'école est indispensable. Cette évolution est décrite, de 1985 à 2002, à partir des proportions de ceux qui, d'année en année, franchissent les différents échelons et bifurcations du parcours scolaire, et interrompent leurs études. L'analyse par âge permet de faire le lien entre les parcours scolaires et les flux de sortie de formation initiale. Cette analyse par âge permet aussi de

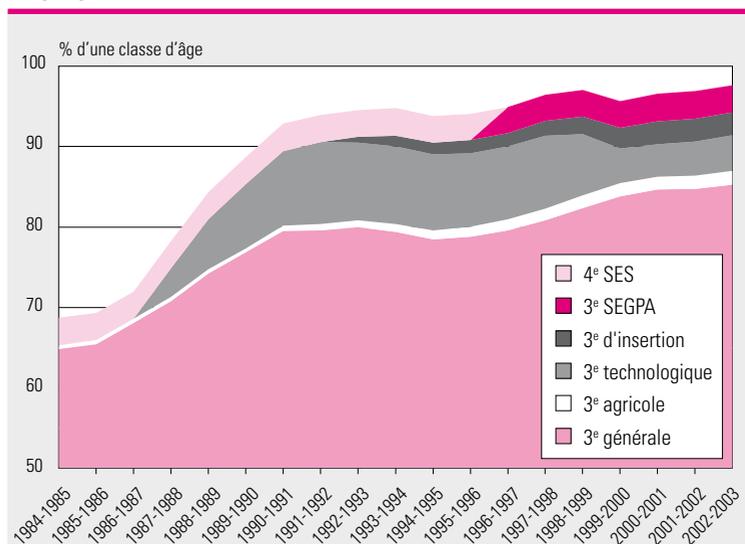
savoir quelles générations ont bénéficié de l'allongement des études.

Aujourd'hui, la totalité ou presque d'une classe d'âge¹ parvient aujourd'hui en classe de troisième (graphique 1). Le palier d'orientation de fin de cinquième a donc à peu près disparu, et le collège unique instauré en 1975 par la réforme Haby est effectif, aux filières près.

NOTE

1. Les termes en italique renvoient à l'encadré 3.

Graphique 1 – Généralisation de l'accès en troisième



Source : DEP (effectifs tous ministères, public + privé), INSEE (population totale par âges)
Champ : France métropolitaine

Lecture : à la rentrée 2002-2003, 98 % des jeunes d'une classe d'âge ont commencé une troisième (les proportions de jeunes en troisièmes agricoles et quatrième de SES sont supposées peu différentes, de 1985-1986 à 1988-1989, de leur valeur observée en 1989-1990).

Les changements ont eu lieu en deux temps. De plus en plus d'élèves ont d'abord eu accès à une quatrième puis à une troisième. Ensuite, dans un second temps, l'enseignement adapté a été mieux intégré au premier cycle, et les classes particulières, telles que les classes technologiques, ont été un peu résorbées.

LA GÉNÉRALISATION DU PREMIER CYCLE...

En 1985, seulement deux jeunes sur trois parvenaient en classe de troisième. De l'ordre de un sur dix commençait un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) à la fin de sa cinquième. Autant quittaient une sixième ou cinquième, sinon l'école primaire, pour une classe « préprofessionnelle de niveau » ou préparatoire à l'apprentissage. Ces classes visaient à maintenir dans le cadre scolaire des élèves trop jeunes pour préparer un certificat d'aptitude professionnelle. Par ailleurs, quelque 4 % des enfants, en butte à des difficultés d'apprentissage, étaient scolarisés en section d'enseignement spécialisé (SES). L'enseignement y était dispensé par des instituteurs spécialisés et s'échelonnait en général sur quatre ans, certaines sections disposant, en outre, d'une cinquième, voire d'une sixième année préparant au CAP.

De 1985 à 1990, la proportion de jeunes atteignant une troisième progresse de plus de 4 points par an. À la rentrée 1990, huit jeunes sur dix commencent une troisième générale, et près d'un sur dix une troisième technologique. La fréquentation des quatrième et troisième générales augmente alors davantage que celles des nouvelles quatrième et troisième technologiques. Celles-ci ont été créées

par la loi sur l'enseignement technologique et professionnel de décembre 1985 pour élargir le recrutement du brevet d'enseignement professionnel (BEP). Le plus grand nombre d'enfants devait accomplir les quatre années du premier cycle, les emplois exigeant davantage de connaissances.

... ET LE DÉVELOPPEMENT DES COLLÈGES

Après ces années de forte croissance des effectifs scolarisés, les années 1990 ont connu de fortes restructurations des différentes filières. La loi d'orientation de 1989 prévoyait que chaque jeune puisse, au minimum, aller jusqu'au bout de la préparation d'un CAP ou d'un BEP, objectif qui nécessitait l'adaptation des structures d'enseignement.

Une circulaire de juin 1996 intègre l'enseignement adapté au collège. Les nouvelles sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) y sont organisées comme les classes habituelles. Les élèves peuvent, en théorie, suivre les enseignements de professeurs du collège, notamment en langues, technologie, sciences, éducation physique et artistique. Les jeunes sont amenés à poursuivre leurs études comme les autres en fin de troisième, en lycée professionnel ou en centre de formation d'apprentis. Ces classes ont scolarisé 3,5 % d'une classe d'âge à la rentrée 2002.

La presque totalité des quatrième technologiques a été supprimée entre 1997 et 2001, de même que les troisième technologiques dispensées en collège. D'une certaine manière, les quatrième et troisième technologiques semblaient prendre la suite des quatrième et troisième préparatoires au certificat d'aptitude

professionnelle, en particulier lorsque l'enseignement en était dispensé en lycée professionnel. Bien que les enseignements aient été différents, moins spécialisés, les élèves quittaient encore le collège en fin de cinquième pour un lycée professionnel. Si ces classes avaient facilité la gestion de la transition, elles étaient suspectées de continuer l'ancien régime de l'orientation précoce. En outre, leurs élèves semblaient peu tirer partie de l'enseignement, et présentaient un risque élevé d'abandon prématuré. Les troisième technologiques n'accueillent plus que 4 % d'une classe d'âge depuis la rentrée 1999, au lieu des 8 ou 9 % de 1989 à 1997. Des troisième technologiques ont aussi été mises en place dans les lycées agricoles. Elles accueillent aujourd'hui près de 2 % des jeunes. Enfin, la troisième « d'insertion » compte 3 % des jeunes en 2002. Elle a été créée dans les collèges à la rentrée 1992, à l'extinction des classes « préprofessionnelles de niveau ».

Fonctionnant à plein régime en 1996 et 1997, les sections technologiques, d'insertion, et adaptées ont accueilli plus de 15 % d'une classe d'âge. Elles n'en comptent plus que 12 % à la rentrée 2002, les troisième générales en regroupant plus de 85 %.

L'ORIENTATION EN FIN DE TROISIÈME : LE CHOIX D'ÉTUDES COURTES OU LONGUES

La suppression du palier d'orientation de la fin de cinquième concentre en fin de troisième la bifurcation vers l'enseignement professionnel. Entrepren-t-on un CAP ou un BEP, et deviendra-t-on plutôt employé ou ouvrier ? Ou bien engage-t-on des

études générales ou technologiques plus longues permettant d'espérer des emplois mieux rémunérés ?

L'orientation de fin de troisième est réglementée. La famille déclare ce qu'elle souhaite (son « vœu ») : enseignement professionnel, ou bien enseignement général ou technologique. Le conseil de classe formule ensuite sa proposition d'orientation. La famille peut faire appel en cas de désaccord. Un nouvel aller-retour permet enfin de déterminer dans quel lycée public est affecté l'élève.

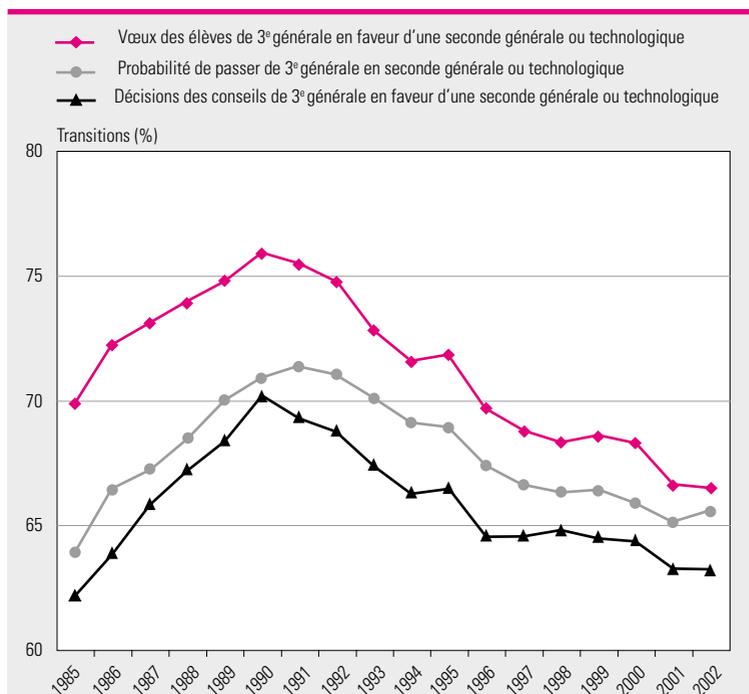
Les demandes d'études longues sont un peu plus fréquentes que les décisions des conseils. Cependant, les appels sont rares, moins de 2 % ces dernières années. Et les vœux d'orientation, les décisions des conseils de classe et les passages effectifs vers

les seconds cycles généraux et technologiques ont évolué de concert presque toutes les années de la période étudiée (graphique 2). Ainsi les demandes en faveur des études longues ont progressé de six points de 1985 à 1990. Elles fléchissent ensuite insensiblement aux printemps 1991 et 1992, puis plus fortement en 1993 et 1994. Cette baisse persiste, à l'exception de hausses minimales pour les rentrées de 1995 et 1999.

Cette évolution parallèle des demandes des familles et des décisions des conseils donne à cette procédure un aspect consensuel, malgré l'importance des enjeux. Les enseignants et conseillers d'orientation tiennent compte, à la fois, des résultats de l'élève et de son éventuel projet professionnel. Notes obtenues, projet du

jeune, genre et milieu social interfèrent, et, finalement, les plus fortes différences d'orientation entre milieux sociaux sont constatées pour les élèves aux résultats scolaires moyens². « Lorsqu'ils ont obtenu une note au contrôle continu [du diplôme national du brevet] qui se situe entre 9 et 12, 94 % des enfants de cadres contre seulement 67 % de ceux d'ouvriers demandent une orientation vers le second cycle général et technologique. » [DEP, 2003]. Le climat politique et économique est également susceptible d'influencer familles et enseignants. La perception du niveau des élèves au centre de la procédure d'orientation n'est donc pas parfaitement objective.

Graphique 2 – Orientations de troisième générale en seconde générale et technologique, vœux des familles et décisions des conseils de classe



Source : DESCO (enquêtes sur les vœux des familles et les décisions des conseils d'orientation – collèges publics) et DEP (enquêtes sur les effectifs d'élèves des collèges et lycées publics et privés)

Champ : France métropolitaine seule jusqu'à la rentrée 2000, avec académies d'outre-mer à partir de la rentrée 2000 (deux points en 2000)

Nota bene : pour mieux évaluer les transitions, les différents indicateurs sont calculés en faisant abstraction des redoublements.

FORTE CROISSANCE DES SECONDS CYCLES GÉNÉRAUX ET TECHNOLOGIQUES DE 1985 À 1990

Deux grandes périodes se succèdent en second cycle de l'enseignement secondaire. Les seconds cycles généraux et technologiques se développent rapidement jusqu'en 1990. Par la suite, les seconds cycles professionnels suscitent un nouvel engouement, mais principalement par la voie de l'apprentissage.

La période 1985-1990 se caractérise à la fois par l'ouverture de la troisième générale à une part plus importante de jeunes, et par des vœux

NOTE

2. Les chercheurs de l'Institut national d'études démographiques constataient dès le début des années 1960, en étudiant l'entrée en sixième, que les différences entre milieux sociaux atteignaient l'intensité maximale pour ces élèves « moyens » (Girard et Sauvy, 1965).

d'orientation croissants en faveur des études longues. La proportion de jeunes admis en seconde générale ou technologique grimpe de 15 points en six ans, pour atteindre 57 % en 1991 et 1992. Cette progression se répercute, trois années scolaires plus tard, sur les bacheliers généraux et technologiques, dont la proportion parmi les jeunes augmente alors de plus de 20 points (*graphique 3*).

En 1985, le Ministre de l'Éducation nationale, Jean-Pierre Chevènement, s'était appuyé sur deux études économiques, le rapport de Daniel Bloch,

puis l'étude du Bureau d'informations et de prévisions économiques, pour promouvoir l'objectif de conduire 80 % d'une classe d'âge en terminale. Un projet d'allongement important de la durée des études était en cours d'élaboration depuis quelques années déjà au ministère, le groupe de travail national sur les seconds cycles préconisant que « 80 % des jeunes d'une génération parviennent au terme d'un second cycle, court ou long » [Prost, 1992].

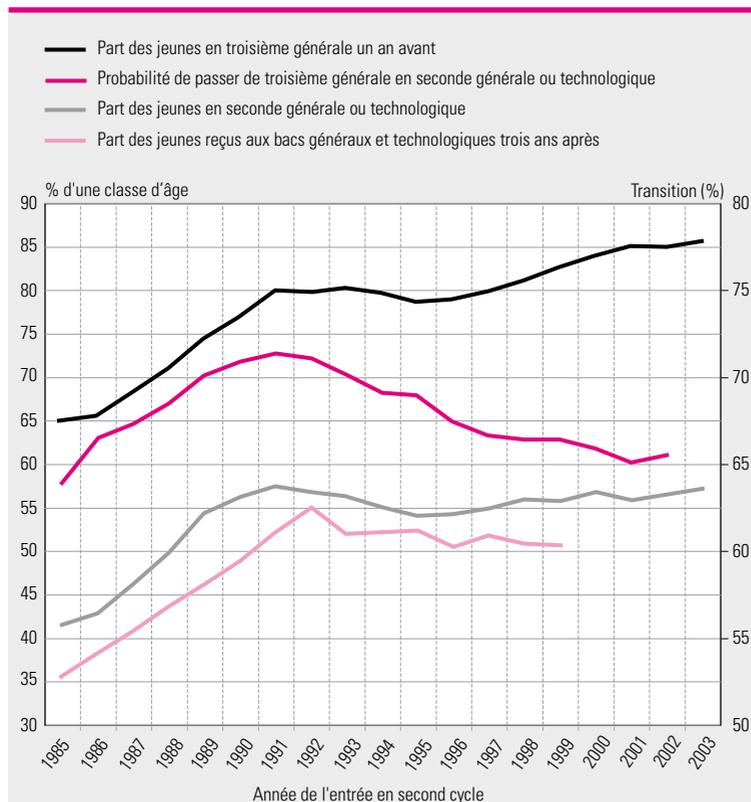
La rapidité des changements a, dans une certaine mesure, pris de

court l'Éducation nationale. La « demande sociale », jugée morose au début des années 1980, s'est clairement manifestée en faveur des études longues (*graphiques 2 et 3*). Les prévisions d'effectifs scolaires réalisées en 1987 dans le cadre de l'objectif des 80 % d'une classe d'âge en terminale misaient sur des progressions un peu plus modestes à la fin des années 1980 et, par contre, plus fortes dans la seconde moitié des années 1990 [Esquieu et Poulet, 2002]. De fait, la proportion de classes comptant plus de 35 élèves est importante à la fin des années 1980 [Prost, 1992].

De 1992 à 1995, en revanche, les familles demandent moins d'études longues et la part des jeunes entrant en seconde générale et technologique fléchit de trois points. Ceci explique la légère érosion des baccalauréats généraux après 1995. La fréquence d'entrée en seconde générale et technologique s'est légèrement élevée ces dernières années, répercutant la reprise de la troisième générale (*graphique 3*)

Les seconds cycles généraux et technologiques sont assez intimement mêlés, et même confondus la première année. La spécialité ou *série* du baccalauréat est choisie à l'issue de la classe de seconde, dans des conditions assez semblables à l'orientation de fin de troisième. Les relations entre les enseignements généraux et technologiques sont ainsi beaucoup plus étroites que ne le sont les relations entre les enseignements technologiques et professionnels. Ce rapprochement particulier semble avoir été favorisé par la réforme du second cycle du secondaire de 1965, à l'origine du baccalauréat technologique.

Graphique 3 – Admissions en troisième générale, seconde générale ou technologique, réussite des baccalauréats généraux et technologiques, et taux de transition de 3^e en 2nde



Source : DEP (enquêtes sur les effectifs d'élèves – tous ministères, public + privé) et INSEE (population par âges)

Champ : France métropolitaine

Lecture : à la rentrée 1999, 55,7 % d'une classe d'âge commençait une seconde générale ou technologique. 82 % des jeunes entraient l'année d'avant en troisième générale, et 50 % obtenaient un bac général ou technologique trois ans plus tard (à la session 2002).

Nota bene : La proportion de jeunes commençant un second cycle général et technologique est le produit de la proportion de jeunes en troisième générale par la probabilité de passages (voir *graphique 2* pour plus de détail).

REGAIN DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET DE L'APPRENTISSAGE DEPUIS 1993

L'enseignement professionnel s'est assez profondément transformé à partir de 1985. Accessible à l'issue d'études générales plus longues, il est souvent prolongé par un baccalauréat. Son enseignement est aussi plus souvent dispensé par la voie de l'apprentissage.

Du côté de l'enseignement scolaire, la loi-programme sur l'enseignement technologique et professionnel de décembre 1985 fournit un cadre réglementaire à l'allongement des études. Beaucoup de CAP étaient condamnés par l'évolution économique et la spécificité excessive des métiers auxquels ils préparaient. Créer un nouveau diplôme, le baccalauréat professionnel, visait à donner un nouvel élan aux *lycées professionnels*. D'un point de vue strictement quantitatif, la remontée du palier d'orien-

tation et ses conséquences ne leur ont pas été véritablement favorables. Les établissements se sont défaits, sans contrepartie d'ampleur égale, des classes préprofessionnelles de niveau et préparatoires à l'apprentissage, des quatrièmes et troisièmes préparatoires, qui constituaient le début du CAP et relevaient du second cycle court, et ensuite des quatrièmes technologiques, moins spécialisées, qui relevaient du premier cycle.

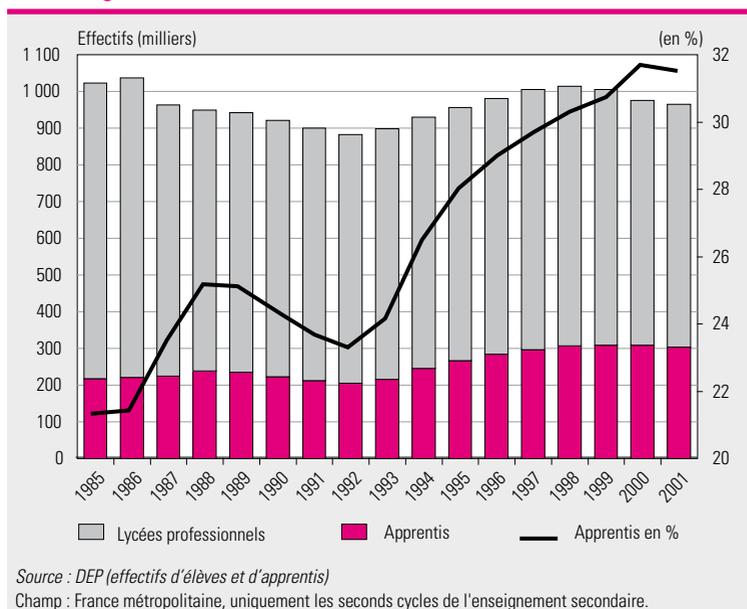
Du côté de l'apprentissage également, la stratégie de mise en valeur est passée par l'allongement des études. À partir de 1987, les centres de formation d'apprentis permettent de préparer les mêmes diplômes que les lycées professionnels. Des formations d'enseignement supérieur par l'apprentissage sont mises en place dans les écoles d'ingénieurs et les universités. Par ailleurs, le brevet professionnel est placé en formation initiale, où il constitue dorénavant une suite possible au CAP³.

Le report du palier d'orientation en fin de troisième a plutôt servi,

indirectement, les centres de formation d'apprentis. Réglementairement, un enfant pouvait commencer un CAP à 14 ans en lycée professionnel, mais devait attendre l'âge de 15 ou 16 ans pour devenir apprenti. Être apprenti dès 15 ans était soumis à une condition satisfaite à présent par tous : avoir accompli un premier cycle complet (loi Royer de 1974). Actuellement, un peu plus de six jeunes sur dix commencent leur second cycle « à 15 ans » selon la terminologie scolaire (soit 15 ans révolus en janvier), les autres ayant en général 16 ans. Dès lors, un élève « à l'heure » choisit un apprentissage au même titre qu'un enseignement professionnel en lycée.

De fait, le regain d'orientation vers les études professionnelles, observé à partir de 1993, va bénéficier presque exclusivement à l'apprentissage. Près de 36 % d'une classe d'âge commençait, à la rentrée 1985, un brevet d'études ou un certificat d'aptitude professionnels en lycée, quasiment autant dans chaque cas⁴. Ils représentaient environ 32 % d'une classe d'âge à la rentrée 1992, et un peu moins de 30 % aujourd'hui, où ils ne suivent plus que l'enseignement des BEP (ou CAP « en deux ans »). À l'inverse, la voie de l'apprentissage prend de l'importance de 1993 à 2000 (*graphique 4*).

Graphique 4 – Apprentis et lycéens professionnels en second cycle de l'enseignement secondaire



NOTES

3. Ce diplôme était auparavant réservé à la formation continue et aux actifs expérimentés.

4. Les CAP accessibles en fin de troisième, dits « en deux ans », sont, en général, assimilés aux BEP (c'est le cas dans cette étude). Leurs enseignements continuent d'être dispensés dans les lycées, alors que les enseignements des CAP dits « en trois ans », qui étaient accessibles en fin de cinquième, disparaissent (aucun élève en première année à la rentrée 2002, 800 en deuxième année).

L'aspect pratique de l'enseignement, le contact avec l'entreprise, enfin la rémunération du contrat d'apprentissage, présentent alors un certain attrait. De plus, les aides au fonctionnement des centres de formation et celles perçues par les employeurs sont plus importantes. Par la suite, les préoccupations sur la durée de la vie active, et, à ce titre, en faveur d'une stabilisation des taux d'activité des plus jeunes et des plus âgés, ont vraisemblablement concouru à la promotion de cette voie de formation, qui présente l'originalité d'allier enseignement et activité professionnelle.

En 1999, 14 % d'une classe d'âge commence un CAP ou un BEP par la voie de l'apprentissage⁵, pour 11 % en 1990. Parmi eux, 3 % d'une classe d'âge commence cet apprentissage après un passage au lycée, le plus souvent après une ou deux années de brevet d'études professionnelles. Significativement, cette catégorie a plus progressé que les autres entre 1990 et 1999.

Le nouveau baccalauréat et ses équivalents multiplient les possibilités de poursuites d'études après un CAP ou un BEP. En 1985, près de 4 % des jeunes poursuivaient en première technologique après leur BEP, et 1 % des jeunes passait en seconde « spéciale », après un CAP ou BEP (cette passerelle a disparu). Au total, un maximum de 6 % d'une classe d'âge atteignait alors le niveau du baccalauréat après un diplôme du second cycle professionnel⁶. Depuis la rentrée 1996, un jeune sur cinq poursuit vers un baccalauréat ou un diplôme professionnel équivalent : baccalauréat technologique ou professionnel, après la réussite d'un BEP, ou brevet professionnel après celle d'un CAP. Un d'en-

tre eux sur quatre suit l'enseignement d'une première technologique (dite d'adaptation), et trois sur quatre une première année de baccalauréat ou de brevet professionnel. 4 % des jeunes préparent ce diplôme par la voie de l'apprentissage. Cette situation est stable ces cinq dernières années avec des redistributions internes en faveur des baccalauréats et brevets par l'apprentissage, mais au détriment des premières technologiques.

DEUX FOIS PLUS DE BACHELIERS EN DIX ANS

En 1985, moins de 30 % des jeunes obtenaient le baccalauréat. Ils sont deux fois plus nombreux depuis 1995. La progression des flux de bacheliers a été plus forte que celle des entrées en terminale. En effet, la proportion de candidats réussissant le baccalauréat s'est nettement améliorée de 1985 à 1990, parallèlement à l'arrivée de cohortes plus fournies. Les taux de succès se sont à nouveau améliorés de 1996 à 2000, et, finalement, huit candidats sur dix ont obtenu le baccalauréat en 2000, pour moins de deux sur trois en 1984.

Comme lors de la première « explosion scolaire » des années 1960, le diplôme a changé. Créé en 1985, le baccalauréat professionnel a contribué pour près d'un quart à la progression. En 1992, la réforme des lycées a réorganisé et regroupé les « séries » des baccalauréats généraux et technologiques, afin, notamment, d'élargir le public des études supérieures de mathématiques et de sciences de l'ingénieur : les baccalauréats scientifiques ont fusionné, et les nombreuses spécialités technologiques ont été réunies en trois principales.

La première promotion de la réforme de 1992, celle du baccalauréat de 1995, est un peu particulière. Elle comptait, en seconde générale et technologique, 57 % des jeunes, comme la cohorte précédente. Cependant, la réforme a entraîné une réduction des redoublements en classe de première. Les jeunes qui l'auraient habituellement redoublé ont rejoint, à la rentrée 1994, les jeunes passant directement en terminale. Cette conjonction de deux cohortes a temporairement accru les effectifs et la représentation par classe d'âge de la promotion des bacheliers de 1995, sans augmentation semblable dans les générations. De ce fait, la stabilisation du recrutement des seconds cycles généraux et technologiques n'est visible, à l'étape du baccalauréat, qu'à partir de la promotion suivante, celle de 1996.

Le baccalauréat scientifique et le nouveau baccalauréat professionnel sortent renforcés des dix années de progrès rapide, avec 8 % de jeunes en plus en 1995 qu'en 1985 (*graphique 5*). Espérés pour tirer pleinement parti du progrès scientifique et technologique, des flux plus nombreux de diplômés semblent ainsi avoir été acquis.

Après 1995, seul le baccalauréat professionnel gagne cependant de

NOTES

5. Plus de 16 % des jeunes effectuent une formation secondaire par l'apprentissage, avec les baccalauréat et brevet professionnels. Précisons aussi que pour plus d'homogénéité, on donne l'année de la rentrée au lieu de l'année civile (plus courante à propos des apprentis).

6. Les chiffres de l'enseignement agricole ne sont pas disponibles en 1985. On peut considérer cependant que les jeunes concernés représentent moins de 1 % d'une classe d'âge (valeur calculée pour 1990).

nouveaux publics. Le baccalauréat scientifique, obtenu par 16 % d'une classe d'âge en 2002, est notamment en retrait de deux points sur les promotions 1993 et 1994.

L'ATTRAIT DU BACCALAURÉAT ÉCONOMIQUE ET SOCIAL ET DU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL

La réforme des lycées semble avoir profité au baccalauréat économique et social, au détriment de celui de lettres. Les deux grades étaient à peu près à égalité autour de 1995. Le baccalauréat d'économie s'est maintenu depuis. Un jeune sur dix en est diplômé, soit deux fois plus qu'en 1985. En revanche, le baccalauréat littéraire ne compte plus que 6 % d'une classe d'âge, à peine plus qu'en 1985.

Les baccalauréats technologiques comptaient environ deux fois plus de jeunes en 1995 qu'en 1985. Plus d'un jeune sur dix était titulaire d'un baccalauréat technologique orienté vers le commerce, l'administration et les services – avec l'hôtellerie – en 1995, un peu moins depuis. Un jeune sur vingt obtient un baccalauréat technologique orienté vers les métiers de l'industrie ou la production agricole, et 3 % un baccalauréat de sciences médico-sociales et techniques du laboratoire, proportion globalement multipliée par deux depuis 1985.

LE DÉVELOPPEMENT MASSIF DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'enseignement supérieur a connu un développement massif de 1987 à 1995, prolongeant l'essor de l'ensei-

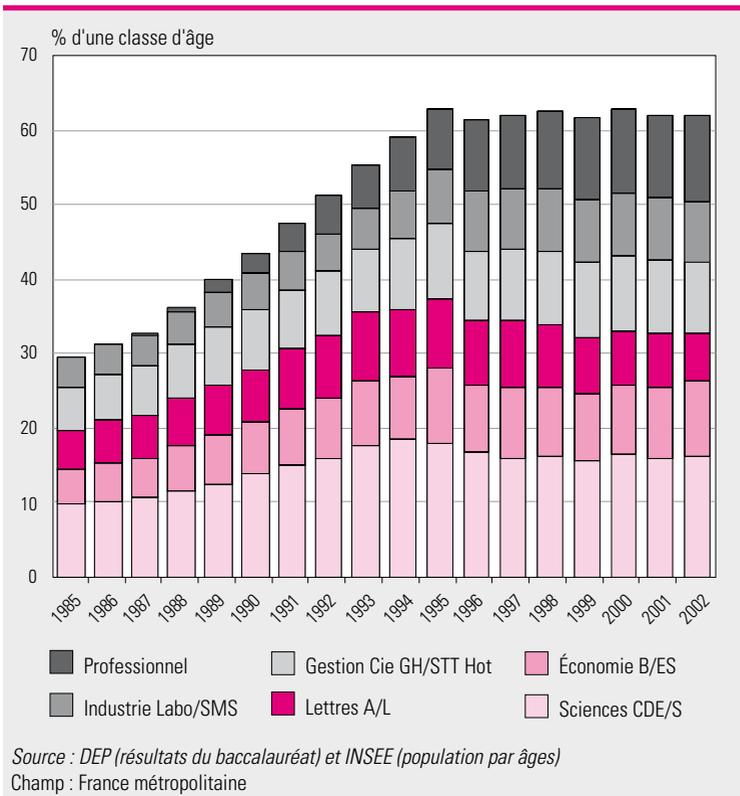
gnement secondaire. L'effectif étudiant a augmenté de moitié, avec des taux de croissance de 7 % en moyenne de 1988 à 1993. Suit une période de repli jusqu'en 2001, en particulier dans les universités. Les effectifs repartent néanmoins à la hausse à la rentrée 2002, du fait d'une légère reprise des poursuites d'études des bacheliers, et, surtout, d'un accueil plus important d'étudiants de nationalité étrangère [Theulière, 2003].

L'enseignement supérieur français présente une plus grande complexité structurelle que celui de la plupart des pays développés [Attali, 1998]. Dans de nombreux pays, l'enseignement général et la recherche sont dispensés dans les universités, tandis que des instituts extérieurs aux universités proposent des enseignements de plus courte durée à vocation professionnelle ou technologique. En France, les enseignements technologiques et professionnels d'une part, l'enseignement général d'autre part, coexistent dans trois types d'établissements : les universités, les écoles et les lycées (classes supérieures). Le diplôme requis est le baccalauréat, et les candidats sont soumis à une sélection supplémentaire sur dossier scolaire, dans les classes de lycée préparant aux grandes écoles et dans la plupart des enseignements technologiques et professionnels.

L'ESSOR DES BREVETS DE TECHNICIENS SUPÉRIEURS À LA FIN DES ANNÉES 1980

La coexistence d'universités, ouvertes aux bacheliers qui en font la demande, et d'établissements dont le recrutement est contingenté, aurait pu grossir uniquement les rangs des premières. Ce n'a pas été le cas. Les

Graphique 5 – Proportion de bacheliers dans une classe d'âge, en fonction de la « série » (1985 – 2002)



lycées ont multiplié les ouvertures de classes préparatoires et surtout de sections de techniciens supérieurs, espérant ainsi développer l'enseignement supérieur scientifique et limiter les risques d'échec encourus à l'université par les bacheliers technologiques. Les sections de techniciens supérieurs (STS) ont admis des proportions croissantes de bacheliers technologiques de 1985 (31 %) à 1993 (48 %), alors qu'ils étaient plus nombreux tous les ans (*graphique 6*). Par retombée, les bacheliers technologiques se sont moins inscrits en université. Ainsi, une politique volontaire d'ouverture d'enseignements adaptés, soutenue par une meilleure information sur leurs chances d'aboutir, semblent avoir permis aux bacheliers technologiques de choisir eux-mêmes une orientation plus propice à

leur réussite que celle qui était la leur au milieu des années 1980.

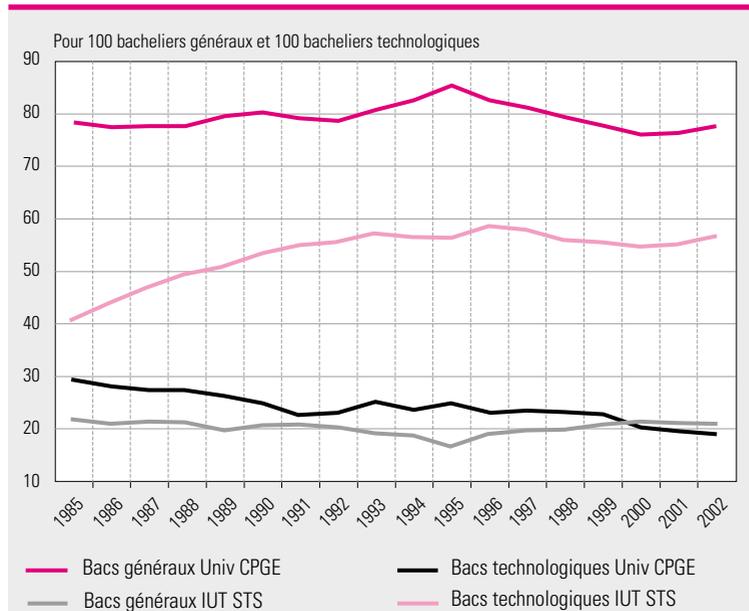
Depuis 1998, cependant, ils poursuivent moins leurs études en sections de techniciens supérieurs, et une proportion importante de ceux qui préparent une discipline générale à l'université aurait préféré étudier en sections de techniciens supérieurs ou en instituts universitaires de technologie (IUT) [Lemaire, 2002]. Ces bacheliers technologiques « mal orientés » représentent encore près de 2 % des jeunes.

Les bacheliers généraux, exceptionnellement nombreux en 1995, se sont alors plus inscrits dans les disciplines générales des universités et les classes préparatoires aux grandes écoles – qui ont vraisemblablement anticipé le surnombre – que dans les enseignements technologiques

contingents. En 2000, ils étudient davantage en sections de techniciens supérieurs et en instituts universitaires de technologie (4 points de plus que le creux de 1995), ainsi que dans les écoles de commerce et d'arts (2 points de plus).

Les jeunes semblent limiter leurs ambitions et prévoir des études plus courtes – de deux ou trois ans après le baccalauréat – lorsqu'ils jugent que le marché du travail leur permettra de trouver facilement un emploi. À moins qu'une certaine promotion des études technologiques courtes ou des critiques de l'allongement des études n'aient modifié leurs choix d'orientation. L'enquête effectuée chaque automne, depuis 1993, auprès d'un échantillon de bacheliers commençant une première année d'études universitaires générales montre qu'environ un sur cinq compte étudier deux ou trois années [Lemaire, 2002 ; Lixi, 2003]. Ces intentions d'études courtes sont plus fréquentes en 2000 qu'en 1997, l'écart équivalant à 2 % de jeunes en plus. *A contrario*, les étudiants ont un peu moins envisagé de devenir enseignants.

Graphique 6 – Entrées des bacheliers dans l'enseignement supérieur (universités, lycées)



Sources : DEP (effectifs étudiants des lycées et universités, résultats du baccalauréat)

Champ : France métropolitaine à partir de la rentrée 1992, France sans TOM avant (les deux séries sont représentées aux rentrées 1992 et 1993)

Nota bene : il s'agit d'inscriptions de bacheliers en lycées (classes préparatoires aux grandes écoles, sections de techniciens supérieurs) et universités. De l'ordre de 8 % des bacheliers généraux et 3 % des bacheliers technologiques sont accueillis dans des établissements non pris en compte.

MOINS D'ÉTUDIANTS DANS LES UNIVERSITÉS DE SCIENCES

Les redistributions entre établissements d'enseignement supérieur et le repli récent du baccalauréat scientifique ont eu des conséquences importantes sur les enseignements universitaires, en particulier en physique et sciences de l'ingénieur [Lixi, Teissier et Vanderschelden, 2001]. Les universités de sciences ont perdu plus d'un étudiant sur dix entre 1995 et 2000, alors que les écoles d'ingénieurs et instituts universitaires de technologie en gagnaient quelques milliers.

L'ALLONGEMENT DE LA DURÉE DES ÉTUDES...

Les changements évoqués précédemment se sont soldés par un important allongement de la durée des études, en particulier entre 1985 et 1993. L'ouverture des enseignements à de nouvelles populations de jeunes s'est diffusée au même moment dans l'ensemble du système. Les jeunes ont étudié en plus fortes fractions en premier cycle, en même temps qu'ils se destinaient davantage aux études générales et technologiques, qu'ils réussissaient mieux leur baccalauréat et, manifestement, aussi, comme on va le voir, leurs études supérieures. Aussi, chacune des générations nées à la fin des années 1960 et au début des années 1970, a-t-elle poursuivi ses études de cycle en cycle comme

d'âge en âge, en proportions supérieures à son aînée.

Finalement, au moins un jeune sur deux termine avec succès un second cycle général et technologique, diplômé du baccalauréat, à partir de 1994. C'est 20 % des jeunes de plus qu'en 1985. La plupart entreprennent des études supérieures, et leur scolarité dure de ce fait plus longtemps.

Par contre, ces jeunes ont parcouru plus vite l'enseignement secondaire que leurs prédécesseurs, puisqu'ils ont nettement moins redoublé. Les redoublements au collège ont chuté à l'arrivée des cohortes d'élèves plus massives, entre 1985 et 1990 ; ils ont, d'ailleurs, à nouveau diminué depuis 1998. Les redoublements de terminale ont baissé, eux aussi, du fait de l'amélioration des taux de réussite au baccalauréat, et ceux des premières

générales et technologiques, plus tardivement, avec la réforme des lycées.

Parallèlement, plus de quatre jeunes sur dix achèvent la préparation d'un diplôme de l'enseignement professionnel. Pour sa part, l'enseignement professionnel a connu un double allongement, en amont, avec la disparition du second cycle court, corollaire de la suppression du palier d'orientation de cinquième, et en aval, avec le développement du nouveau baccalauréat professionnel et de ses équivalents.

Globalement, les jeunes ont étudié près de deux ans de plus, l'âge de fin d'études passant de 19,9 ans en 1985 à 21,7 ans en 1995 (tableau 1). Ainsi, quatre jeunes sur dix étaient scolarisés à 19 ans à l'automne 1985, quasiment autant à 20 ans en 1989, puis à 21 ans en 1993. L'allongement

Tableau 1 – Taux de scolarisation par âge (1985 à 2001)

% des classes d'âges																	
Septembre...	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
...à juin	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Âge révolu en janvier :							(1)	(1)			(2)						
15 ans (3)	98	98	99	99	99	99	99	98	98	98	98	99	99	99	98	98	98
16 ans	91	92	93	94	95	96	96	97	97	97	97	96	97	97	97	97	98
17 ans	82	84	85	87	89	90	92	92	93	93	93	92	92	92	92	92	92
18 ans	59	62	65	69	73	76	79	82	83	84	85	84	83	82	81	80	80
19 ans	40	44	48	52	56	61	65	69	69	72	72	72	71	69	68	67	66
20 ans	27	29	32	35	39	43	47	50	54	57	58	58	57	56	54	52	52
21 ans	19	21	22	25	27	30	34	36	41	43	45	45	45	44	43	41	40
22 ans	14	15	16	17	19	21	24	26	29	31	33	34	34	34	35	34	32
23 ans	10	10	11	11	13	15	16	16	19	21	23	23	24	25	25	26	25
24 ans	8	8	8	8	9	9	10	11	12	13	14	15	15	17	17	18	17
25 ans	6	6	6	6	6	7	7	8	9	9	10	10	11	11	11	12	12
Somme des taux de scolarisation de 14 à 25 ans	4,6	4,7	4,8	5	5,3	5,5	5,7	5,9	6,1	6,2	6,3	6,3	6,3	6,3	6,2	6,1	6,1
Âge espéré de fin d'études sans étudiant de + de 25 ans	19,6	19,7	19,8	20	20,3	20,5	20,7	20,9	21,1	21,2	21,3	21,3	21,3	21,3	21,2	21,2	21,1
Âge espéré de fin d'études avec étudiants de + de 25 ans	19,9	20	20,1	20,3	20,6	20,8	21	21,2	21,4	21,6	21,7	21,6	21,6	21,6	21,5	21,5	21,5
Variation dans le temps de l'espérance (en année)		0,12	0,16	0,21	0,21	0,23	0,24	0,18	0,24	0,13	0,08	0,00	-0,01	-0,03	-0,03	-0,04	-0,03

(1) Un recensement plus rigoureux des collèges et lycées semble à l'origine du léger surcroît de sortants (année du test du nouveau recueil individualisé). Grâce à celui-ci, la scolarisation à 20 ans est mieux distinguée de celle des 19 ans à la rentrée 1993.

(2) Pour plus d'homogénéité, ces taux de sorties par âges sont estimés en prélevant une même fraction de doubles inscriptions d'étudiants qu'à la rentrée 1995, celles-ci étant mieux prises en compte à partir de la rentrée 1996.

(3) Les apprentis de quinze ans sont agrégés à ceux de seize ans depuis le début des années quatre-vingt-dix. Le taux de poursuites d'études à quinze ans est un peu sous-évalué, et celui à seize ans surévalué d'autant.

Champ : France métropolitaine

Sources : DEP (effectifs d'élèves et d'étudiants), Insee (population totale par âges).

des études a été particulièrement important autour de 1990, dépassant 0,2 année par an.

Depuis 1997, au contraire, les jeunes poursuivent un peu moins leur scolarité de 18 à 21 ans. La baisse la plus forte, constatée à la rentrée 2000, équivaut alors à un raccourcissement de la scolarité de près de 0,04 année. Au contraire de la hausse des poursuites d'études, vécue simultanément par différentes générations de jeunes, les parcours se sont stabilisés longitudinalement, dans le sens où les générations les plus récentes ont étudié en plus faibles proportions dès 17 ans. Ainsi, en incorporant les résultats de la rentrée

2002, les générations qui totalisent le plus d'années d'études entre 16 et 25 ans ne sont pas les dernières nées, mais les générations 1976 et 1977 [Durier, 2004].

... A RÉDUIT LE NOMBRE ANNUEL DES SORTANTS DE FORMATION INITIALE

Les enseignements reçus par les sortants de formation initiale intéressent à divers points de vue, et tout d'abord, depuis les années 1960, les pouvoirs publics et les partenaires sociaux (*cf.* encadré 1). Les cohortes de sortants contribuent en effet au renouvellement de la population active, et on en espère plus de compétences pour accompagner des progrès scientifiques de plus en plus rapides, ainsi que, ces dernières années, le développement des connaissances acquises

par leurs aînés parallèlement à leur emploi. Par ailleurs, différents acteurs de l'éducation, des « fabricants » de diplômés aux élèves et à leurs familles, évaluent la pertinence des enseignements dispensés en suivant la carrière professionnelle des intéressés. Enfin, depuis la loi d'orientation de 1989, on espère qu'aucun jeune n'interrompt ses études initiales avant la fin d'un CAP ou BEP, aux niveaux de formation français VI et Vbis.

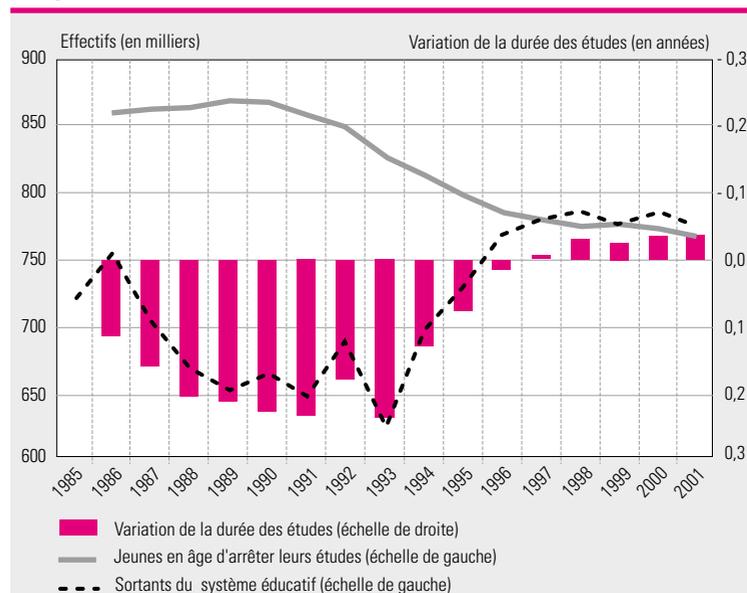
Au total, en France métropolitaine, environ 780 000 jeunes par an ont quitté le système éducatif de 1997 à 2001, contre 650 000 à la fin des années 1980 et au début des années 1990. Pourtant, les 650 000 sortants du début des années 1990 étaient issus des générations nombreuses du « baby boom », qui comptaient alors environ 860 000 jeunes (*graphique 7*).

Encadré 1 – Les sortants de formation initiale

Observer le niveau d'études des jeunes au sortir de l'école semble être une particularité française. Les travaux de planification économique des années 1960 nécessitaient une connaissance précise de la transition entre l'école et la vie active, que se sont efforcés de fournir depuis 1973, les bilans *Formation Emploi* (Céreq, Insee et Seis, 1978). Celui de 1996 a précisé l'étape de la sortie de formation initiale, première interruption, d'au moins un an, d'un parcours amorcé à l'école primaire et prolongé éventuellement par un apprentissage (Céreq, DPD et Insee, 1998). L'apprentissage a été ainsi intégré au parcours de formation initiale, parce que les jeunes qui se destinent à l'enseignement professionnel font un véritable choix entre le lycée professionnel et l'apprentissage, où ils préparent des diplômes identiques.

Les diplômes obtenus par les sortants de formation initiale sont comptabilisés l'année qui suit la fin de leurs études, à l'aide des enquêtes sur l'emploi. La part des jeunes les plus mobiles, tels que les plus diplômés, semble être un peu sous-estimée, d'après la nouvelle enquête en continu.

Graphique 7 – Effectifs de sortants du système éducatif, de jeunes en âge d'arrêter leurs études, et variation de la durée des études



Source : DEP (effectifs d'élèves et d'étudiants) et INSEE (population par âges)

Champ : France métropolitaine

Lecture : Les statistiques scolaires permettent d'estimer que 784 milliers de jeunes sortent du système éducatif courant 2000 en France métropolitaine (*voir encadré 2*). C'est un peu plus que les 777 milliers de jeunes en âge d'arrêter leurs études. Ce surcroît des sortants sur les jeunes du même âge est dû à la légère diminution de l'espérance de scolarisation (-0,04 année à la rentrée 2000, échelle de droite).

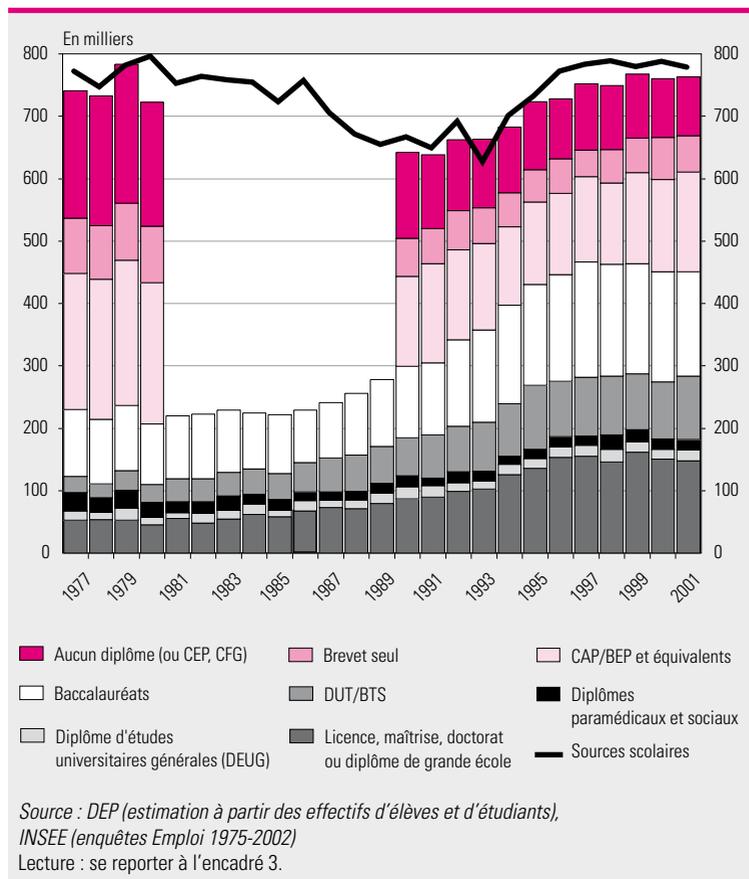
Cela est dû au fait que l'allongement des études a réduit la taille des flux de sortants. Poursuivant leurs études en plus forte proportion à chaque âge, les jeunes les ont interrompues en proportions plus faibles à chaque âge (cf. tableau de l'encadré 2). En prenant pour norme le nombre de jeunes de leurs *générations d'âge à interrompre leurs études*⁷, on constate que l'allongement de celles-ci a limité les flux annuels de sortie à moins de 80 % d'entre eux de 1988 à 1992/1993. Ce mécanisme est nommé « rétention » dans le système éducatif (cf. encadré 2).

Les générations peu nombreuses, nées après 1973, ont atteint 21 ans à partir de 1994. L'allongement des études ralentit alors nettement. Avec la stabilisation de la durée des études,

les cohortes de sortants se succèdent au même âge, à un intervalle donc égal à un an. Le nombre annuel de sortants devient alors égal à l'effectif des générations au même âge.

Alors que le chômage des jeunes était élevé, l'allongement des études a nettement restreint les flux de sortie du système éducatif, et, en corollaire, les flux de jeunes recherchant un premier emploi stable. Après 1994, avec la baisse démographique, le nombre maximal de sortants du système éducatif – attendu d'une durée stable d'études – fluctue autour de 750 000. Le vieillissement de la population et le financement des retraites préoccupent alors de plus en plus, ce qui incline à maintenir, voire à allonger la période d'activité, et à cesser d'écourter celle des jeunes (graphique 7).

Graphique 8 – Distribution des sortants de formation initiale en fonction du diplôme le plus élevé qu'ils déclarent



DEUX FOIS PLUS DE SORTANTS DIPLÔMÉS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Les jeunes interrompant leurs études initiales avec un diplôme d'enseignement supérieur étaient deux fois plus nombreux en 1996 qu'en 1985. Depuis, les flux sont stables, en nombre comme en proportion. Ainsi, ces dernières années, au moins 37 % d'une classe d'âge termine ses études titulaire d'un diplôme d'enseignement supérieur.

La progression la plus forte a été celle des diplômés des cycles longs du supérieur, c'est-à-dire des détenteurs de licences, maîtrises, doctorats et diplômes de grandes écoles. Aujourd'hui, au moins 20 % d'une classe d'âge finit ses études avec l'un de ces diplômes. C'est près de trois fois plus qu'en 1985 (graphique 8).

La progression constatée de 1985 à 1995 est due pour moitié à l'arrivée de promotions nombreuses de bacheliers généraux (graphique 9). Les progressions enregistrées à la sortie de formation initiale suivent à peu près de cinq ans l'obtention d'un baccalauréat général. Ainsi, les progressions particulièrement fortes des flux de sortants 1994, 1995 puis 1996, répercutent celles des bacheliers généraux des sessions de 1989, 1990 et 1991. Environ 2 % d'une classe d'âge de plus par an termine alors ses études avec au minimum une licence.

NOTE

7. On ne peut raisonnablement pas se référer à l'effectif des générations à la naissance, à cause des décès et migrations. La « normale » est donnée par une moyenne des effectifs des classes d'âges, pondérée par la distribution par âges des sortants.

Encadré 2 – Le phénomène dit de la « rétention »

En négligeant les conséquences de déséquilibres des mouvements migratoires, des taux de jeunes sortants du système éducatif à chaque âge s'estiment par différence entre les taux de scolarisation d'une même génération deux années consécutives. Par exemple, sachant que 92 % des jeunes de la génération 1970 sont scolarisés à 16 ans (rentrée 1986) et 85 % à 17 ans (rentrée 1987), on estime qu'environ 7 % – 92 % moins 85 % – des jeunes de cette génération interrompent leurs études en 1987. Autre simplification, on envisage la situation des jeunes de 15 à 25 ans.

Taux de sortie par âge et durée des études

Ces taux de jeunes sortants d'école par âge permettent de concevoir simplement la relation entre la taille des flux de sorties du système éducatif et l'évolution de la durée d'études, telle que la caractérise l'espérance de scolarisation, son estimateur conjoncturel. La somme, selon l'année de sortie, de ces taux par âge varie entre 78 % en 1991 et 106 % en 2000 (*tableau ci-dessous*). La totalisation « en diagonale », selon la génération, de ces mêmes taux de sortie par âge, montre que, logiquement, 100 % de chacune d'entre elles a terminé ses études (*tableau*). L'âge moyen de sortie progresse de 0,2 année par an entre la génération 1966 et la génération 1973, abstraction faite des années de scolarité au-delà de 25 ans. Les générations 1976 et 1977 semblent cumuler le plus grand nombre d'années de scolarité, autrement dit avoir étudié le plus longtemps, en incorporant les données de 2002-2003.

On pouvait imaginer une sorte de report temporaire des départs, qui, décalant les âges, aurait eu, par un jeu de compensation, peu d'effet sur les flux annuels de sortie. Les calculs montrent que cette conception est erronée.

La sortie de formation initiale, ou première interruption d'études, étant un événement unique de l'existence, les cohortes de sortants conservent la trace de leurs effectifs initiaux (sinon de leur bagage scolaire). La cohorte 1967, qui a quitté le système scolaire l'année où la prolongation de l'obligation scolaire était portée à 16 ans, reste ainsi numériquement bien plus faible que ses aînées.

Tableau 2 : Taux de jeunes sortants du système éducatif par années d'âges (sorties +/- migration)

% des effectifs de jeunes

Année de sortie :	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Année de naissance des jeunes de 15 ans :	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985
Âge révolu en janvier :							(1)	(1)			(2)					
15 ans et moins	8	6	6	5	4	4	4	3	3	3	4	2	3	3	4	1
16 ans	8	7	6	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5
17 ans	21	19	16	14	12	11	9	9	9	8	9	10	10	11	12	12
18 ans	15	14	13	13	12	11	10	13	11	12	13	13	13	14	15	14
19 ans	11	12	12	14	14	14	15	15	12	14	15	14	15	15	16	15
20ans	6	7	7	9	9	9	11	9	11	12	13	13	14	12	13	12
21ans	5	5	6	6	6	6	8	6	10	10	11	10	10	9	9	9
22 ans	4	4	4	4	5	5	7	7	8	9	10	10	10	9	9	10
23 ans	2	2	3	2	4	5	5	4	6	7	8	8	8	8	7	9
24 ans	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	5	5	5	6
25 ans et plus	6	6	6	6	6	7	7	8	9	9	10	10	11	11	11	12
Somme une même année	87,7	83,7	80,1	79,5	78,8	77,7	83,1	80,4	84,9	92	100,9	98,5	103	101,7	105,9	105,2
Somme selon la génération							100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Âge espéré de fin d'études sans étudiants de plus de 25 ans							19,6	19,8	20,0	20,2	20,4	20,7	20,9	21,1	21,3	21,33
Âge espéré de fin d'études avec étudiants de plus de 25 ans							nd	nd	nd	nd	20,84	21,05	21,29	21,47	21,64	21,73
Rappel génération							1966	1967	1968	1969						
							(3)	(3)	(3)	(3)	1970	1971	1972	1973	1974	1975

(1) et (2) : cf. tableau 1.

(3) Ces calculs tiennent compte des poursuites d'études des jeunes âgés de seize à vingt-cinq ans en 1982, 1983 et 1984 (Rondeau, 1985). Ils supposent que 98 % des jeunes de quinze ans poursuivaient alors leurs études (comme en 1985), et 90 % des jeunes de seize ans à la rentrée 1981 (comme en 1982).

Champ : France métropolitaine.

Source : DEP (effectifs d'élèves et d'étudiants), Insee (population totale par âges).

Lecture : suivre « en diagonale » les séries de taux grisés. Ainsi, 7 % des jeunes de la génération 1970 interrompent leurs études en 1987, puis 16 % en 1988, 13 % en 1989, ... , 3 % en 1995, enfin 10 % à 25,5 ans et davantage (les suites sont négligées pour les besoins du modèle), soit 100 % au total, et à l'âge de 20,5 ans en moyenne.

La progression était régulière mais peu limitée, d'un peu plus d'un demi-point par an, les années précédentes (de 1986 à 1993), et stable auparavant depuis la fin des années 1970.

Sans que cela ne soit visible sur le graphique 9, le rapport entre, au numérateur, le flux de sortants diplômés des cycles longs de l'enseignement supérieur, et, au dénominateur, le flux de bacheliers généraux, a sensiblement augmenté dans l'intervalle. Les jeunes qui sortaient diplômés des cycles longs du supérieur au début des années 1980 représentaient un tiers de ceux qui avaient été reçus à un baccalauréat général cinq ans plus tôt. Ils en représentent la moitié au début des années 1990, puis une proportion d'environ 56 %, sans changement, depuis 1995. Les flux de sortants diplômés des cycles longs du supérieur se sont davantage développés que les promotions

de bacheliers généraux. Les chances de réussir se sont nettement améliorées⁸. La politique dite de rénovation des diplômes universitaires d'études générales (Deug), initialisée au milieu des années 1980, visait à améliorer le fonctionnement des premiers cycles universitaires. Finalement, selon cet indicateur, l'amélioration de la réussite a autant contribué, entre 1985 et 2001, à la progression des flux de sortants diplômés des cycles longs du supérieur que la croissance des flux de bacheliers généraux.

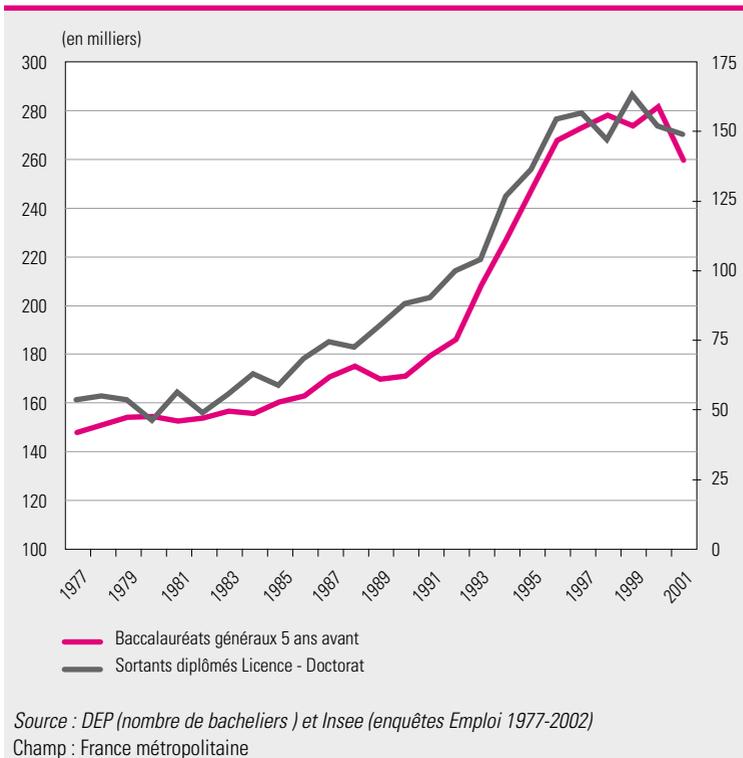
DAVANTAGE DE DIPLÔMÉS LITTÉRAIRES ET ÉCONOMIQUES QUE SCIENTIFIQUES

Ces dernières années, les diplômés des cursus longs de l'enseignement supérieur sont deux fois plus souvent titulaires de diplômes de lettres et

arts, sciences humaines ou des secteurs économiques du commerce et des services, qu'ils ne sont diplômés de mathématiques, sciences, mécanique et électronique, et de façon générale, des secteurs économiques de l'industrie, selon l'*Enquête Emploi*. Les docteurs en médecine et en chirurgie dentaire – un peu moins de 1 % d'une classe d'âge – relèvent des services selon cette classification.

D'après les statistiques de diplômes délivrés, les licences de sciences juridiques, économiques, humaines, lettres et arts se sont davantage diffusées que l'ensemble constitué par les licences de sciences et les diplômes d'ingénieurs. Ces licences d'économie, de droit et de lettres sont délivrées à l'équivalent⁹ de 12 % des jeunes en 2001, pour moins de 5 % en 1986, les diplômes de sciences l'étant aux mêmes dates à l'équivalent de 7,5 % et 3 % d'une classe d'âge. Par contre, les diplômes délivrés en médecine et en pharmacie sont moins nombreux en 2000 ou 2002 qu'en 1985 en raison du *numerus clausus*.

Graphique 9 – Flux annuels de sortants diplômés des cycles longs du supérieur et promotions de bacheliers généraux



NOTES

8. Cet indicateur porte sur l'ensemble des filières longues de l'enseignement supérieur, et ne porte, au dénominateur, que sur les séries générales du baccalauréat. Il a une signification générale. Moyennant quoi, les bacheliers technologiques sont assez exceptionnellement diplômés d'études supérieures longues, et les jeunes provenant d'autres pays qui obtiendraient ces diplômes ont peu de chance d'être pris en compte par les enquêtes françaises sur l'emploi (et comptés au numérateur).

9. Ces statistiques sur les diplômes sont peu précises pour estimer la proportion réelle de jeunes qui en sont titulaires. La proportion est surestimée en langues et sciences humaines (en particulier), où des proportions significatives des jeunes possèdent plusieurs diplômes, et sous-estimée dans les spécialités enseignées en écoles, qui échappent au constat.

PLUS FORTE PROGRESSION DES BTS ET DUT, SURTOUT DE COMMERCE ET DE SERVICES

Depuis 1997, de l'ordre de 17 % d'une classe d'âge achève ses études avec un diplôme sanctionnant la réussite d'un cycle court de l'enseignement supérieur. Les principaux diplômes de cette catégorie sont aujourd'hui les brevets de technicien supérieur (BTS) et les diplômes universitaires de technologie (DUT) (13 % d'une classe d'âge par an). Ils possèdent une vocation technologique et leurs enseignements sont échelonnés sur deux ans. Un BTS ou DUT sur trois est orienté vers les mathématiques, les sciences et les métiers de l'industrie, parmi les sortants de formation initiale, comme parmi l'ensemble des diplômes délivrés. L'étude des résultats d'examens montre que les titres préparant aux métiers de l'industrie ont doublé entre 1987 et 2001, relativement aux effectifs des classes d'âges jeunes. La progression de ceux destinant aux métiers des services et du commerce a été encore plus forte, avec une multiplication par trois dans le même laps de temps.

De l'ordre de 2 % des jeunes détiennent, à la fin de leur cursus initial, un diplôme paramédical ou social d'infirmier, de kinésithérapeute, d'orthophoniste ou de travailleur social, à la vocation professionnelle affirmée. Ces formations s'échelonnent souvent sur trois ans, voire plus. Enfin, une proportion semblable des jeunes possède uniquement un diplôme d'études universitaires générales (Deug), car ils ont échoué, le plus souvent, aux examens de licence. Les effectifs de ces deux groupes ont peu évolué depuis 1987.

DAVANTAGE DE SORTANTS BACHELIERS...

Les départs de l'école avec un baccalauréat sont plus de deux fois plus fréquents actuellement qu'en 1985. Les répartitions par séries de baccalauréat sont cependant difficiles à interpréter, les jeunes déclarant parfois, à niveau de diplôme égal, la filière qui leur paraît être la plus prestigieuse¹⁰. Il est ainsi difficile de déterminer précisément dans quelles proportions y contribue le nouveau baccalauréat professionnel.

L'essor des enseignements généraux et technologiques de 1985 à 1990, conjugué aux poursuites d'études croissantes des CAP et surtout BEP vers le baccalauréat, a fortement restreint les flux de sortants de CAP et BEP. À la fin des années 1970, 26 % à 27 % des jeunes par an arrêtent leur formation initiale avec l'un de ces diplômes, pour 16 % en 1990. Les enquêtes sur l'emploi ne permettent pas de se faire une idée très précise des CAP et BEP obtenus à la sortie de formation initiale pendant les années 1980 (cf encadré 3). La baisse survenue entre 1985 et 1991 est chiffrée à 12 points par les synthèses d'inscriptions, que le jeune ait ou non obtenu le diplôme (Insee, 1993).

... ET AUSSI D'APPRENTIS

Par contre, la remontée de l'apprentissage et la vitalité du marché du travail ont contribué à ce que les sorties de diplômés des BEP et CAP soient plus fréquentes autour de 2000 (21 % d'une classe d'âge en 2001). En se référant à la situation de 1998, et en supposant les choix entièrement libres en fin de CAP ou de BEP¹¹, l'impact de la conjoncture favorable

de l'emploi sur les départs après les classes technologiques et professionnelles de l'enseignement secondaire peut être évalué à 1 % d'une classe d'âge en 2000 et moitié moins en 2001. Était-ce plus rémunérateur de prendre un emploi après son BEP fin 2000, que de commencer à travailler fin 2002 titulaire d'un baccalauréat professionnel ?

UN JEUNE SUR CINQ SORT TOUJOURS DU SYSTÈME SCOLAIRE AVEC AU MIEUX LE BREVET

Sans changement significatif depuis 1994, un jeune sur cinq quitte, chaque année, le système éducatif sans posséder de baccalauréat, de BEP ou de CAP (*graphique 8*). Ils étaient deux fois plus nombreux en valeur absolue à la fin des années 1970, et représentaient alors environ 35 % d'une classe d'âge. Ces jeunes se subdivisent en deux groupes à peu près égaux. Les premiers ont étudié jusqu'à la fin d'un CAP ou d'un BEP mais ont échoué à l'examen. Les seconds ont interrompu leurs études avant.

Ainsi, un peu plus d'un jeune sur dix déclare avoir été jusqu'au bout d'un second cycle du secondaire, mais ne pas être titulaire d'un baccalauréat, BEP ou CAP. À ce compte, un peu plus d'un jeune sur dix a suivi la formation sans réussir à obtenir le diplôme. Les échecs au CAP ou au BEP apparaissent

NOTES

10. C'est ce que montrent les recoupements précis entre diplômes déclarés par les ménages et statistiques scolaires.

11. Ceci suppose, en d'autres termes, que les élèves qui le souhaitent trouvent une place en baccalauréat ou brevet professionnel.

Encadré 3 – Concepts, définitions, indicateurs

Âge : l'âge est chiffré à partir de l'*année de naissance*, en années révolues en début d'année. C'est, autrement dit, la partie entière de l'âge en début d'année.

Classe d'âge : population totale à cet âge. Les effectifs pris en compte sont les estimations post-censitaires, et, depuis 1999, les estimations publiées par l'Insee au *Bulletin mensuel de statistiques*. Les estimations post-censitaires révisent, en général, les taux de scolarisation publiés à l'époque.

Durée d'études et espérance de scolarisation : la *durée d'études* d'une génération est calculée en assimilant chaque *taux de scolarisation* à une proportion de jeunes poursuivant des études pendant un an (sans tenir compte des vacances). Cela permet de passer d'un taux à une durée. Globalement, la somme des taux de scolarisation d'une même génération donne la durée de ses études. On part d'un âge où tous les jeunes étudient pour estimer l'*âge de fin d'études*.

L'espérance de scolarisation est un estimateur conjoncturel de la durée des études. Construite selon le principe de l'espérance de vie, c'est la somme, sur l'âge, une même année, des taux de scolarisation.

L'âge espéré de fin d'études est une espérance de scolarisation commençant à un âge où tous les jeunes étudient. C'est aussi le meilleur estimateur de l'âge auquel les générations cessent d'étudier.

Enseignement professionnel et « lycées professionnels » : quelques milliers d'élèves préparent un brevet d'études ou un baccalauréat professionnel en lycée général et technologique. À l'inverse, des lycées professionnels dispensent des enseignements de premier cycle, qui sont essentiellement, aujourd'hui, des troisièmes technologiques, et, de façon assez exceptionnelle, des classes du second cycle général et technologique.

Génération : ensemble des personnes nées la même année

Génération en âge de sortir de formation initiale : c'est la somme sur l'âge, une même année, des effectifs par année d'âge vivant en France métropolitaine (estimation Insee), pondérée par la distribution par âge des sortants du système éducatif (statistiques scolaires).

Niveaux de formation : postes de la classification française des enseignements mise au point durant les années 1960. Ceux-ci considèrent la classe atteinte dans l'enseignement secondaire et le diplôme obtenu dans l'enseignement supérieur.

Part d'une classe d'âge : fréquence, parmi l'ensemble des jeunes d'âge concerné, d'un événement de la scolarité (obtention du baccalauréat, entrée en classe de troisième, sortie de formation initiale avec un diplôme, etc.). Cette fréquence est significative lorsque l'événement est unique dans la vie d'une personne. Aussi c'est en général le rapport entre un *flux* et l'effectif de la population totale au même âge. Le calcul peut être affiné en le décomposant par années d'âge (flux d'un âge/population d'un âge). Cette décomposition par âge permet de reconstituer la façon dont une génération a vécu l'événement. La somme sur l'âge, une même année, des composants par âge donne un indicateur conjoncturel, représentatif de celui d'une génération lorsque son « calendrier », ou rythme, est stable (condition rarement remplie, comme en témoignent la dimension des flux de sortants et le baccalauréat 1995).

Sortie de formation initiale : la sortie de formation initiale est la première interruption d'au moins un an du parcours de formation ; c'est la fin d'un apprentissage sous contrat entrepris l'année suivant le collège ou le lycée.

Les sortants de formation initiale sont repérés dans les *enquêtes annuelles sur l'emploi* de l'année suivante, pour limiter les dévers imputables à la mobilité et aux surdéclarations de diplômes. Un jeune venu travailler en France après ses études peut y figurer, mais non celui parti commencer sa carrière ailleurs. Les jeunes sortis du système éducatif en 2001, par exemple, sont identifiés dans l'enquête de mars 2002. Les effectifs de sortants par diplômes et classes sont extrapolés à la population totale, âge par âge. Ils sont *un peu* sous-estimés les dernières années, les questions des enquêtes 1990-2002 n'étant pas explicitement adaptées à cette exploitation. De 1982 à 1989, seuls les jeunes qui ne poursuivaient pas d'études étaient interrogés sur leur départ du système scolaire. Les apprentis étaient explicitement exclus du champ et ne pouvaient, de ce fait, être pris en compte, ni avant, ni après leur apprentissage.

Les *statistiques scolaires* permettent d'estimer des flux de fins de formation initiale, en supposant que ces dernières sont responsables, avec les entrées et les décès, du renouvellement des effectifs des enseignements secondaire et supérieur (apprentis inclus). Par exemple, les 785 000 sortants de 2000 sont obtenus par différence entre les 766 000 entrées, à la rentrée 2000, dans le secondaire en provenance du primaire, puis la variation, de la rentrée 1999 à celle de 2000, des effectifs d'ensemble des formations secondaires et supérieures (- 24 000), enfin les 5 000 (environ) disparitions par décès. Cette estimation aussi robuste que grossière suppose un équilibre des mouvements migratoires et une relative stabilité des reprises d'études, qui pèsent alors autant sur les entrées que les sorties.

plus nombreux (7 % à 8 % des jeunes) que les échecs au baccalauréat (3 % des jeunes). Les chances de réussite aux baccalauréats sont plus élevées, les redoublements plus fréquents. De plus, une partie des candidats malchanceux est déjà diplômée d'un BEP, et les autres peuvent bénéficier des formations professionnelles abrégées mises en place dans le cadre de la loi quinquennale de 1993.

En revanche, de 8 à 9 % de jeunes n'ont pas atteint le terme d'un second cycle de l'enseignement secondaire. Dans moins d'un cas sur quatre, ils se sont arrêtés en fin de seconde ou première générale ou technologique (2 % des jeunes). Le plus souvent, ils ont interrompu leur parcours après une première année de second cycle professionnel, en fin de premier cycle, voire en deçà (7 % à 8 % des jeunes). Cette définition est celle des « niveaux » de formation VI et Vbis de la classification française des années 1960, mise en place sous l'égide du Commissariat général du Plan, et constitue le seuil national de « qualification minimale ». Ainsi, la loi d'orientation de 1989 et la loi quinquennale sur l'emploi de 1993 projetaient que l'ensemble des jeunes étudient jusqu'à l'année terminale d'un CAP ou d'un BEP, grâce

au développement de l'enseignement professionnel. Depuis, la priorité à l'emploi et les actions contre l'exclusion ont suscité les programmes « nouvelles chances » de l'éducation pour localiser et prévenir les sorties précoces [Moisan, 2002], et « Trace » du ministère de l'emploi, pour faciliter leur insertion professionnelle et sociale [Mas, 2003].

Le seuil minimal d'études défini par les organismes internationaux est la réussite d'un second cycle de l'enseignement secondaire, attestée par une certification, telle qu'un baccalauréat, un BEP ou un CAP [OCDE, 2003]. Ce seuil donne, comme on vient de voir, 20 % de jeunes finissant leurs études initiales sans un bagage suffisant¹², pour 7 % à 8 % selon le concept national (niveaux VI-Vbis). Le critère que représente l'obtention d'un titre, paraît, au fond, plus juste que le critère national (l'inscription à l'enseignement), puisque ce titre constitue un « signal » des connaissances acquises, important pour les employeurs. Toutefois, ces certifications ne sont pas des bases de comparaison parfaites. Elles sont assez inégalement sélectives dans les différents pays, allant, en schématisant, du relevé de notes au véritable diplôme.

Pour autant, le seuil national des « niveaux » VI et Vbis présente aujourd'hui le défaut, de déprécier l'enseignement professionnel par rapport à l'enseignement général et technologique. Malgré les quatre années préalables de premier cycle, les élèves de première année de second cycle professionnel qui s'arrêtent sont en effet réputés « sans qualification », alors que ceux de seconde générale et technologique sont réputés « qualifiés ». Cela consacre une faible valeur accordée à l'enseignement professionnel ou révèle la désuétude de la classification, et suscite la conception d'indicateurs plus neutres, tels que la proportion de jeunes ayant interrompu leurs études avant la fin d'un second cycle de l'enseignement secondaire, quel qu'il soit [Dares, 2003]. ■

NOTE

12. Les comparaisons entre pays portent sur des tranches d'âges. En 2001, 78 % des personnes atteignant 25 à 34 ans possédaient un de ces diplômes (et 22 % n'en avaient aucun). Eurostat et les programmes pour l'inclusion sociale sélectionnent ceux qui ne poursuivent pas d'études et ont entre 18 et 24 ans au moment de l'enquête.

Attali J. (1998), *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*, Éditions du Seuil.

Caille J.-P. (2002), « L'évolution des aspirations des familles en matière de formation entre 1991 et 1998 », Colloque de la conférence des présidents d'université à Mulhouse, 21-22 mars 2002.

Céreq, Insee et Seis (1978), « Bilan formation-emploi 1973 », *Les collections de l'Insee*, Insee, n° D 59.

Céreq, DPD et Insee (1998), « Bilan formation-emploi. Résultats 1996 », *Synthèses*, Insee, n° 17.

Dares (2003), « Plan national d'action pour l'emploi 2003 – Annexe statistique », *Document d'étude*, n° 75, Dares, p. 49.

DEP (2003), « Dix-huit questions sur le système éducatif. Synthèse des travaux de la DEP », *Éducation et formation*, ministère de l'Éducation nationale, n° 66, juillet-décembre, pp. 177-183.

Durier S. (2004), « La scolarisation des jeunes de 15 à 29 ans : regard sur la période 1985-2001 », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 04-12, avril.

Esquieu P. et Poulet-Coulibando P. (2002), « Vers un enseignement secondaire de masse (1985-2001) », *Données sociales*, Insee, pp. 71-80 (cet article est disponible sur le site de l'Insee : www.insee.fr)

Girard A. et Sauvy A. (1965), « Les diverses classes sociales devant l'enseignement », *Population*, Ined, repris dans *Population et l'enseignement*, PUF, 1971.

Insee (1993), « Bilan formation-emploi 1993 », *Insee Résultats*, Insee, n° 370-371.

Lemaire S. (2002), « Qui sont les nouveaux bacheliers inscrits à l'université ? Motivations et représentations des nouveaux bacheliers inscrits en Deug à la rentrée 2001 », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 02-02, février.

Lixi C. (2003), « Qui sont les nouveaux bacheliers inscrits à l'université ? Motivations et représentations des nouveaux bacheliers inscrits en Deug à la rentrée 2002 », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 03-26, avril.

Lixi C., Tessier C. et Vanderschelden M. (2001), « La rentrée 2001 dans l'enseignement supérieur », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 01-53, décembre.

Maillard F. (2003), « Politique éducative et diplômes professionnels : le CAP en déclin et relance », *CPC Documents*, ministère de l'Éducation nationale, mars.

Mas S. (2003), « Trace : un parcours accompagné vers l'autonomie », *Premières synthèses*, Dares, n° 44, octobre.

Moisan C. (2002), « Diversité régionale des parcours dans le secondaire », *Éducation et formation*, ministère de l'Éducation nationale, n° 62, pp. 21-28.

OCDE (2003), « Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE », OCDE.

Prost A. (1982), *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. L'école et la famille dans une société en mutation*, Nouvelle librairie de France.

Prost A. (1992), *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Éditions du Seuil.

Rondeau M.-C. (1985), « La scolarisation des jeunes de 16 à 25 ans, apprentissage inclus – 1983-1984 », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 85-21, mai.

Theulière M. (2003), « Les étudiants dans l'ensemble du supérieur. Les effectifs repartent à la hausse à la rentrée 2002 », *Note d'Information*, ministère de l'Éducation nationale, n° 03-55, octobre.

Par ailleurs *L'état de l'école et Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* sont disponibles sur le site du ministère de l'Éducation nationale à l'adresse : www.education.gouv.fr (rubrique statistiques et évaluation).

Les nouveaux personnels de direction lauréats des concours 2002 : origine, affectation et vision du métier en juin 2004 à l'issue des deux ans de stage

Les nouveaux personnels de direction, lauréats du concours 2002, sont plus souvent des hommes.

69 % sont d'anciens enseignants du second degré et 11 % sont issus de corps du premier degré.

Les trois quarts sont restés dans leur académie.

Ce concours attire fortement les conseillers principaux d'éducation (CPE) et les professeurs de lycée professionnel (PLP), beaucoup plus que les agrégés. Excepté pour les PLP, la féminisation observée est moindre que celle du corps d'origine.

Deux tiers des lauréats ont eu des responsabilités hors de l'Éducation nationale et un tiers des responsabilités d'animation ou de formation au sein de l'Éducation nationale.

Les lauréats sont affectés comme adjoints, plus souvent en collège (71 %) qu'en lycée (19 %).

En règle générale, les hommes et les agrégés sont nommés dans des établissements plus rémunérateurs ou plus attractifs.

Dans l'idéal, leur vision du métier est de conduire une politique pédagogique éducative, mais dans la réalité, le travail administratif prend le pas.

La quasi-totalité souhaite poursuivre cette carrière, la grande majorité souhaitant devenir chef d'établissement rapidement.

Michèle Thauvel-Richard

Bureau des évaluations et des outils pour le pilotage des établissements et des unités d'éducation
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Cet article a bénéficié des conseils d'**Agnès PELAGE** (maître de conférences à l'IUFM de Créteil), **Bernard DURIX** (ESEN), **Jean-Armel LE GALL** (chef d'établissement) et **Alain Picquenot** (IA-IPR EVS). Ils ne sauraient cependant être responsables du contenu.

Devenir personnel de direction correspond à une seconde, voire une troisième carrière.

Ce corps étant en pleine mutation et se recomposant, on s'est intéressé aux caractéristiques des entrants par concours dans le métier, en 2002. Les textes réglementaires correspondants précisent que le recrutement par concours est ouvert aux fonctionnaires de catégorie A, âgés au maximum de 56 ans¹ et justifiant d'au moins cinq années de services effectifs en tant que titulaires de catégorie A appartenant à un corps de personnel enseignant, d'éducation ou d'orientation relevant du ministère de l'Éducation nationale, à quelques exceptions près (instituteurs dans un emploi de directeur d'école du premier degré ou en enseignement spécialisé). Depuis 2002, le détachement dans ce corps est possible pour les fonctionnaires de catégorie A (État, collectivités territoriales ou établissements publics et magistrats) sous certaines conditions précisées dans l'annexe 1).

Les origines des candidats se sont diversifiées au cours du temps, avec une proportion plus ou moins élevée d'enseignants et un fort élargissement au premier degré ces dernières années. Le corps unique, regroupant chefs et adjoints, comporte trois grades ou classes : 2^e classe (C2), 1^{ère} classe (C1) et une classe exceptionnelle (hors classe). Deux concours permettent d'y accéder, le premier en première classe pour les agrégés et les professeurs de chaire supérieure, le second en 2^e classe, pour les autres². Le nombre de postes ouverts par classe est connu après la clôture des inscriptions : 900 postes dont 60 en première classe pour 2002.

NOTES

1. L'objectif étant de rajeunir le corps, la limite d'âge supérieure fixée initialement à 56 ans en 2002, a diminué chaque année. Maintenu jusqu'au concours 2006 (54 ans), elle disparaîtra à partir de 2007.

2. Les dispositions relatives au recrutement sont précisées dans le Bulletin officiel n° 1 du 3 janvier 2002.

La promotion des lauréats 2002 a bénéficié du dispositif de formation initiale en alternance sur deux ans, mis en place depuis la rentrée scolaire 1999. Elle a été interrogée par la DEPP en juin 2004, au terme de ses deux années de formation (une synthèse est parue dans une *note d'évaluation* NE 05.05)³. Le taux de réponse de 85 % montre l'intérêt que présente une telle

enquête pour les nouveaux personnels de direction.

Après une première partie décrivant les caractéristiques et les origines professionnelles des lauréats, une seconde partie est consacrée à une analyse de leur lieu d'affectation. Enfin, la troisième partie présente la façon dont ils parlent de leur formation, de leur métier et de leurs perspectives de carrière, après deux ans d'exercice et de formation.

sonnels appartiennent à la deuxième classe du corps. Globalement, huit lauréats sur dix sont issus de corps d'enseignants⁴. Toutes classes confondues, les certifiés dominent (47 %), suivis par les conseillers principaux d'éducation (17 %) et les professeurs de lycée professionnel (15 %). Les enseignants issus des corps du premier degré représentent un dixième de la population. Les personnels d'orientation sont très minoritaires (2 %).

Si hommes et femmes sont presque représentés à parts égales, la première classe est toutefois moins féminisée que la seconde : 52 % contre 58 %.

L'âge révolu l'année du concours (2002) est relativement élevé : la moyenne est de 42,7 ans. La moitié des lauréats a 43 ans ou plus et 15 % ont 50 ans ou plus. Dans l'ensemble, les hommes admis au concours sont un peu plus jeunes que les femmes : près de deux ans de différence en moyenne. Plus précisément, trois groupes d'âge aux caractéristiques

NOTES

3. Les répondants à cette enquête sont représentatifs de la promotion sur les principales caractéristiques individuelles et contextuelles d'exercice. Dans cet article, l'analyse des caractéristiques individuelles a été réalisée sur l'ensemble des répondants, soit 701 personnes parmi les 844 personnes en poste au moment de l'enquête, deux ans après la réussite au concours. Même si ces répondants sont représentatifs de l'ensemble de la promotion, quelques petites différences peuvent apparaître avec les données issues du rapport du jury de concours (900 candidats admis dont 60 en 1^{ère} classe).

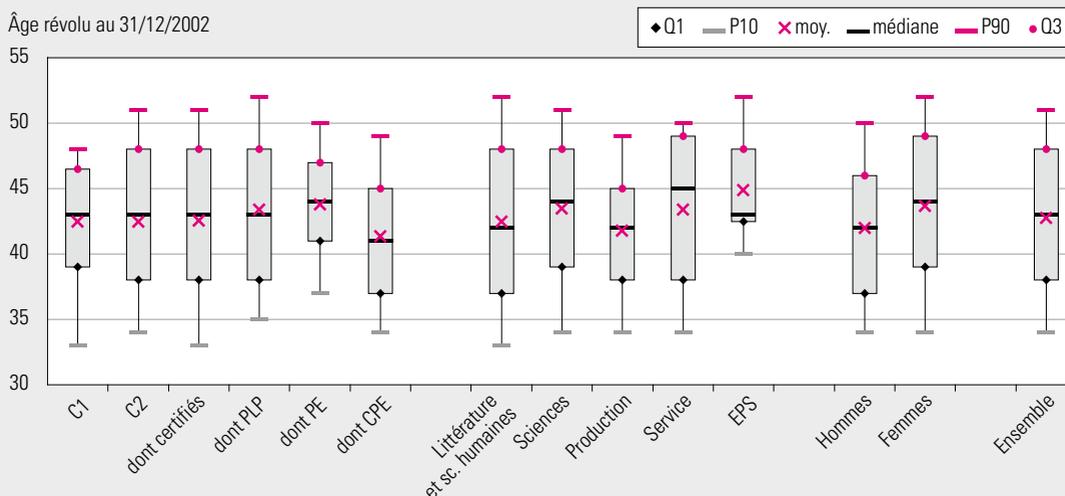
4. Les CPE sont comptabilisés dans les non-enseignants (même s'ils votent aux élections professionnelles avec les enseignants du second degré).

ANCIENS ENSEIGNANTS POUR LA PLUPART, LES LAURÉATS ONT SOUVENT EU UNE EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE VARIÉE

Les lauréats sont le plus souvent des hommes, anciens enseignants

Compte tenu de la répartition des postes entre les concours C1 et C2, les agrégés ou assimilés (7 %) forment la 1^{ère} classe et 93 % des nouveaux per-

Graphique 1 – Âge d'accès par sexe, corps d'origine et discipline (promotion concours 2002)
Principales caractéristiques statistiques



Lecture : ce graphique de type « boîte à moustaches » donne des indications sur la distribution : quartiles et tendances centrales. Chaque unité correspond à une catégorie. La dernière, illustrée à droite du graphique, correspond à l'ensemble (701 personnes) ; l'année du concours, 10 % avaient au maximum 34 ans (P10) (base du graphique), 25 % au maximum 38 ans (Q1), la moitié au maximum 43 ans (médiane) ; un quart avait au moins 48 ans (Q3) et 10 % au moins 51 ans (P90) (tiret supérieur du graphique). Le rectangle central délimite la moitié de la population comprise entre les deux quartiles extrêmes (Q1 et Q3).

Source : MEN-DEPP

différentes se dégagent. Les lauréats âgés de 41 à 50 ans comprennent autant de femmes que d'hommes. En revanche, les femmes sont moins nombreuses que les hommes avant 40 ans, mais le sont plus au-delà de 50 ans. Ainsi, la part des 50 ans ou plus est presque deux fois plus élevée chez les femmes que chez les hommes (19 % contre 11 %). Dégagées des obligations familiales, elles peuvent probablement se sentir plus libres et plus disponibles pour s'engager dans une autre profession, plus contraignante quant aux horaires.

L'analyse par corps d'origine⁵ fait apparaître aussi quelques différences avec une amplitude de variation des âges moyens (ou médians) de trois ans. En moyenne (ou en valeur médiane), ce sont les anciens conseillers principaux d'éducation (CPE) qui sont les plus jeunes et les professeurs des écoles (PE) les plus âgés.

Parmi les enseignants du second degré, les enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) se distinguent de ceux des autres disciplines :

ils ont le même âge médian que l'ensemble, mais sont en moyenne plus âgés et accèdent donc en majorité au corps de personnel de direction plus tard.

Par rapport aux corps d'origine, des différences d'attrait, d'ancienneté, de discipline de recrutement et d'expérience professionnelle

Au vu des origines professionnelles diverses des personnels, il peut être intéressant de donner quelques éléments de comparaison avec leur corps d'origine, en termes de répartition par corps, sexe ou âge.

La composition de la promotion 2002 résulte de plusieurs facteurs :

- la **répartition** des postes propres entre les deux catégories du concours : 7 % de postes en première classe ;
- l'**attractivité** des concours dans les différentes catégories de personnel susceptibles de se porter

candidates (vivier) en rapportant le nombre de personnes (candidats) aux effectifs des catégories de personnels correspondantes ;

- le **taux de candidature** par poste qui permet de comparer les deux concours entre eux. Il est de 2,8 au C2 contre 2,5 au C1 ; ces valeurs sont relativement proches entre elles, comme en 2001. Mais leur évolution a été très différente depuis la création du concours ; elles dépendent fortement de la répartition des postes mis au concours. En 2002, le taux de candidature du C2 se situe dans le haut des valeurs tandis que celui du C1 est plutôt dans le bas.

- les taux de réussite par corps d'origine, ont également un impact sur la recomposition du corps et conduisent à des **taux de poursuite** (définis pour chaque corps comme la proportion d'admis au concours pour 1 000 personnes en poste) différents selon le corps d'origine. Le taux de réussite au C2 est de 35 %. Il varie selon les corps de 25 % à 45 %, soit une amplitude de 20 points.

Pour éclairer ces questions, nous avons effectué des comparaisons entre les données de l'enquête et celles de l'ensemble des personnels du second degré du secteur public, en activité, rémunérés par le ministère de l'Éducation nationale, l'année du concours (soit 2001-2002) et ayant entre 30 et 56 ans révolus au 31 décembre 2002. Compte tenu des conditions d'inscription (ancienneté minimale et âge limite), on peut ainsi approcher l'essentiel du vivier qui provient du secteur public ; la même approximation a également été menée sur le premier degré⁶.

L'analyse de ces données d'ensemble permet de dégager quelques tendances :

NOTES

5. Compte tenu des effectifs faibles, les anciens PEGC et les chargés d'enseignement ont été regroupés avec les professeurs de lycée professionnel (PLP). Ce choix a été guidé en partie par la recomposition du corps des PLP - créé en 1985 - qui s'est appuyée au début sur l'intégration et la promotion de PLP1. Ce sont donc des personnes qui ont pu se présenter au concours de recrutement avec un diplôme inférieur à la licence.

Parmi les enseignants appartenant à un corps du 1^{er} degré, les instituteurs (catégorie B) ayant une expérience de direction d'au moins cinq ans peuvent se présenter au concours. Compte tenu de leur très faible nombre, le terme de professeur des écoles (PE) sera utilisé pour l'ensemble des personnes originaires d'un corps du 1^{er} degré et ce, indépendamment du type d'établissement d'affectation et de la fonction (1^{er} ou 2nd degrés, enseignement spécialisé).

6. Les personnels exerçant dans les établissements privés, appartenant aux mêmes catégories statutaires n'ont pas été retenus. Ils se présentent exceptionnellement à ce concours. De même, n'ont pas été pris en compte les personnels des corps d'enseignement de l'enseignement supérieur, qui ne se présentent quasiment jamais à ces concours.

Ce raisonnement peut également être appliqué aux personnels du 1^{er} degré en s'appuyant uniquement sur les professeurs des écoles (PE). À quelques exceptions près, ce sont essentiellement les PE qui se présentent au concours C2. En effet, dans l'enquête, les enseignants issus du 1^{er} degré et qui n'étaient pas directeurs -(adjoints) d'enseignement spécialisé étaient tous des PE. De plus, la proportion d'instituteurs parmi les directeurs adjoints de SEGPA est très faible (inférieure à 5 % en 2003-2004).

1. Une attractivité et une réussite plus fortes chez les non-enseignants que chez les enseignants

Ce concours attire particulièrement les CPE et dans une moindre mesure les personnels d'orientation (conseiller d'orientation-psychologue

ou directeur de CIO). Le taux d'attractivité approché des CPE dépasse nettement celui des autres corps, en particulier ceux des enseignants (*tableau 1*). Les personnels d'éducation et d'orientation réussissent mieux que les personnels enseignants :

Tableau 1 – Estimation des taux d'attractivité et de poursuite comme personnel de direction par corps des premier et second degrés

	Taux d'attractivité (a)	Taux de poursuite (b)
Enseignants		
Second degré		
Agrégés chaire sup - concours C1	3,9	1,8
Enseignants second degré - concours C2 (Certifiés/bi-admissibles-AE, PLP et PEGC AE)	5,5	2,1
Certifiés/bi-admissibles-AE (1)	5,8-5,9	2,1-2,1
PLP	8,5	2,6
PEGC-CE (2)	4,2-5,4	1,0-1,3
Enseignants second degré - concours C1+C2	5,7	2,1
Premier degré		
Enseignants premier degré (PE) - concours C2	1,7	0,6
Non enseignants		
Personnel d'éducation (CE/CPE) - concours C2	36,1	16,1
Personnel d'orientation (COP, DIR CIO) - concours C2	9,3	3,9

Sources : fichier paye ministère Éducation nationale 31 janvier 2002

Rapport du jury de concours personnel de direction 2002 avec les regroupements suivants :

- EPS tous corps confondus dans certifiés/bi-admissibles-AE
- directeurs -(adjoints) d'enseignement spécialisé avec les PE

(1) estimations données avec une fourchette incluant ou non les adjoints d'enseignement (AE)-chargés d'enseignement (CE) au dénominateur

(2) estimations données avec une fourchette incluant ou non les adjoints d'enseignement (AE)-chargés d'enseignement (CE) au dénominateur

(a) taux d'attractivité : proportion de candidats issus du corps pour 1000 personnes en poste

(b) taux de poursuite : proportion d'admis aux concours (C1 et C2) issus du corps pour 1000 personnes en poste. Le vivier a été approximé par les personnels du second degré public et les professeurs des écoles (PE), en activité, rémunérés par le ministère de l'Éducation nationale, ayant entre 30 et 56 ans révolus au 31 décembre 2002.

Lecture : Compte tenu de l'approximation du vivier, le taux d'attractivité des agrégés est de 3,9 contre 36,1 pour les CPE. Le taux de poursuite est de 1,8 pour les agrégés et de 16,1 pour les CPE. Ces chiffres sont des approximations qui permettent de comparer l'attractivité entre les différents corps.

Tableau 2 – Structure du vivier estimé, des candidats et des admis Enseignants originaires des corps du second degré (en %)

Corps	Concours	C1+C2			C2		
		Vivier	Candidats	Admis	Vivier	Candidats	Admis
Agrégés chaire sup		12,5	8	9			
Certifiés/bi-admissibles-AE (1)		64-65,5	63	66	73-75	69	73
PLP		17	24	22	20	26	24
PEGC-CE (2)		5-6	4	3	5,5-7	5	3
Ensemble		100	100	100	100	100	100

(1) estimations données avec une fourchette incluant ou non les AE-CE

(2) estimations données avec une fourchette incluant ou non les AE-CE

Sources : Rapport jury de concours personnel de direction 2002 avec les regroupements suivants : EPS tous corps confondus dans certifiés/bi-admissibles-AE

Fichiers de paye du personnel rémunéré par le ministère de l'Éducation nationale au 31 janvier 2002, restreint aux personnes ayant entre 30 et 56 ans révolus au 31 décembre 2002.

Lecture : Compte tenu des approximations du vivier, les agrégés-chaînes supérieures représentent 12,5 % du vivier enseignant du second degré, 8 % des candidats et 9 % des admis.

44 % contre 34 %, soit un écart de 10 points⁷. Cela conduit à des taux de poursuite élevés dans le corps des personnels de direction, les CPE se détachant nettement des autres corps. Pour ces personnels d'éducation et d'orientation, devenir chef d'établissement paraît constituer une poursuite de carrière ascendante.

2. Les agrégés sont moins attirés par la profession que les certifiés

Les agrégés sont moins attirés par cette poursuite de carrière que les autres enseignants du second degré. Le taux d'attractivité pour les agrégés est en effet inférieur (de l'ordre des deux tiers) à celui calculé pour les personnels enseignants du second degré concourant au C2. Le ratio candidats/poste est plus faible en C1 qu'en C2 (respectivement 2,5 et 2,8). Alors que les agrégés représentent 12,5 % du vivier des enseignants du second degré public, leur poids n'est que de 8 % parmi les candidats enseignants du second degré et de 9 % parmi les admis (*tableau 2*).

3. Les PLP sont les enseignants les plus attirés par ce concours

Parmi les enseignants du second degré qui se présentent au concours C2, on observe une surreprésentation des PLP et une sous-représentation des professeurs d'enseignement général des collèges (PEGC), corps « âgé », qui a cessé de recruter depuis 1986 (l'imposition d'une limite d'âge depuis 2002 a renforcé la décroissance du poids des PEGC). Les PLP sont beaucoup plus attirés par ce concours que les certifiés mais le réussissent moins bien (30 % contre

NOTE

7. Source : rapport du jury de concours de recrutement de personnel de direction 2002.

36 %) ; ces différences se perçoivent en comparant les répartitions candidats et admis.

4. Les disciplines de service fournissent proportionnellement le plus d'admis

Les disciplines de services (appelées technologiques tertiaires dans le questionnaire) sont deux fois plus représentées parmi les admis que leur part pour les enseignants devant élèves. Il est à noter qu'il n'y a guère de différence entre les deux concours, ce qui tendrait à montrer que la question de la discipline va au-delà de l'effet

« corps » et qu'elle n'est pas due à la seule surreprésentation des PLP au concours C2.

5. Excepté pour les PLP, la féminisation est moindre que celle observée dans le corps d'origine

À l'exception notable des PLP, la féminisation observée sur les admis est moindre que celle observée dans le corps d'origine, ce phénomène est nettement marqué pour les PE (tableau 4). Sur ce critère, ce dernier corps se situe aux extrêmes : taux de féminisation maximal dans le corps d'origine et minimal parmi les nou-

veaux personnels de direction, soit un écart de 35 points.

6. Un âge moyen d'accès au corps de personnel de direction légèrement inférieur à celui du corps d'origine

La comparaison des âges moyens d'accès des stagiaires par corps d'origine montre que l'âge moyen d'entrée dans le corps est un peu plus faible que celui du vivier constitué par le corps d'origine (écart entre âges moyens inférieur ou égal à deux ans).

Les résultats de cette comparaison vivier/lauréats, menée sur la promotion 2002, seraient à valider sur d'autres années, en particulier l'attractivité élevée pour les PLP et moindre pour les agrégés. La répartition par discipline serait également à approfondir. S'agit-il d'un phénomène conjoncturel ou plus large ?

Une ancienneté moyenne à l'Éducation nationale proche de 18 ans

L'ancienneté moyenne à l'Éducation nationale au 31 août 2002, juste avant la prise de poste, est de 17,6 ans. Un quart des nouveaux

Tableau 3 – Répartition des enseignants appartenant précédemment à des corps d'enseignement du second degré par discipline et classe (en %)

Concours	C1+C2 Total (doc exclue)	C1	Pop ens. *	Ecart
Littéraires & sciences humaines	40	38	42	-2
Scientifiques	21,5	23	23,5	-2
Production	13	14,5	14	-1
Service	15	14,5	8	7
Artistiques	3	0	4	-1
EPS	6,5	10	8	-1,5
NR	0	0	-	
Total	100 (486)	100 (48)	100	

Base : 486 enseignants relevant des corps d'enseignants du second degré documentation exclue

* Répartition des enseignants du second degré public devant élèves par groupe de disciplines

Source : Repères et Références statistiques-MEN 2001-2002

Tableau 4 – Comparaison des nouveaux personnels de direction avec leur corps d'origine, sur quelques caractéristiques d'âge et de sexe

Corps	Enquête lauréats répondants			Référence Secteur public	Vivier des personnels en poste en 2001-2002	
	Âge moyen 12/31/2002	% Femmes	% 51 ans ou +	Âge moyen 31/12/2002	% Femmes	% 51 ans ou + 31/12/2002
Enseignants						
Agrégé(e) ou chaire supérieure	42,4	42	6	44,4	49	31
Certifié(e) ou bi-admissible	42,5	47	13	43,5	61	29
PLP	43,3	56	12	44,6	49	31
PE (1 ^{er} ou 2 nd degré)	43,7	32	10	44,1	75	38
Non-enseignants						
CPE/ conseiller d'éducation	41,3	54	8	41,7	63	17
Ensemble	42,7	48	12	44,2	63	37

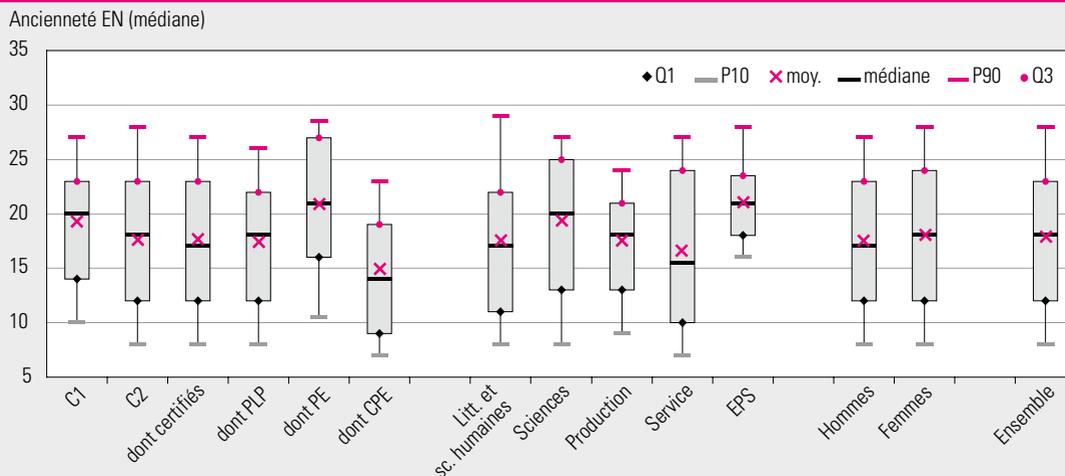
Base : lauréats répondants (enquête DEP : 701 personnes)

– référence corps d'origine : fichier paye 31/01/2002 second degré public + Formation continue (source DEP) : personnel du secteur public rémunéré par le ministère de l'Éducation nationale

Le vivier est estimé par les personnels ayant entre 30 et 56 ans révolus au 31 décembre 2002.

Graphique 2 – Ancienneté à l'Éducation nationale, au 31 août 2002, par sexe, corps d'origine et discipline de recrutement (promotion des lauréats – concours 2002)

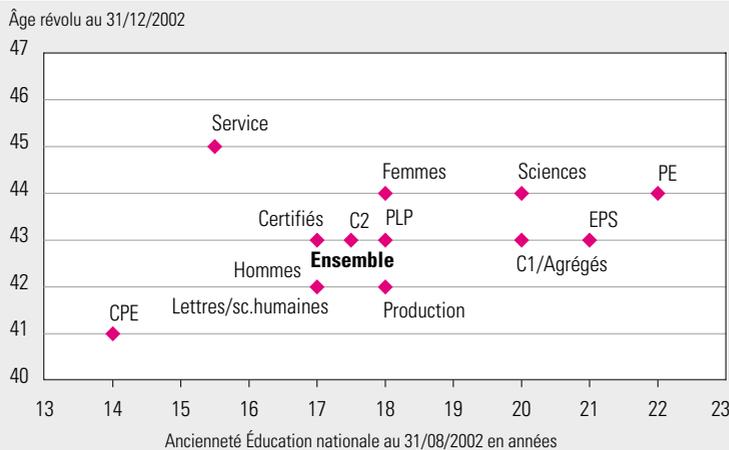
Principales caractéristiques statistiques



Lecture : ce graphique de type « boîte à moustaches » donne des indications sur la distribution : quartiles et tendances centrales pour l'ancienneté à l'Éducation nationale, au 31 août 2002. Chaque unité correspond à une catégorie. La dernière, illustrée à droite du graphique, correspond à l'ensemble (701 personnes). Au 31 août 2002, 10 % avaient au maximum 8 ans d'ancienneté (P10) (base du graphique), 25 % au maximum 12 ans (Q1), la moitié au maximum 18 ans (médiane) ; un quart avait au moins 23 ans (Q3) et 10 % au moins 28 ans (P90) (tiret supérieur du graphique). Le rectangle central délimite la moitié de la population comprise entre les deux quartiles extrêmes (Q1 et Q3).

Source : MEN-DEPP

Graphique 3 – Lien entre l'ancienneté dans l'Éducation nationale et l'âge d'accès au corps de personnel de direction, selon quelques caractéristiques individuelles



Lecture : Sur ce graphique, les différentes catégories sont repérées par l'âge médian en ordonnée et l'ancienneté médiane en abscisse. Ainsi, la moitié des lauréats a 43 ans ou plus l'année du concours et la moitié a une ancienneté à l'Éducation nationale de 18 ans ou plus.

Source : MEN-DEPP

personnels de direction a 12 ans ou plus d'ancienneté et un autre quart 23 ans ou plus. L'ancienneté est de 25 ans ou plus pour 16 % des nouveaux et atteint au maximum 35 ans.

On note peu de différence entre hommes et femmes (graphique 2). Les agrégés ont en moyenne une expérience dans l'Éducation nationale

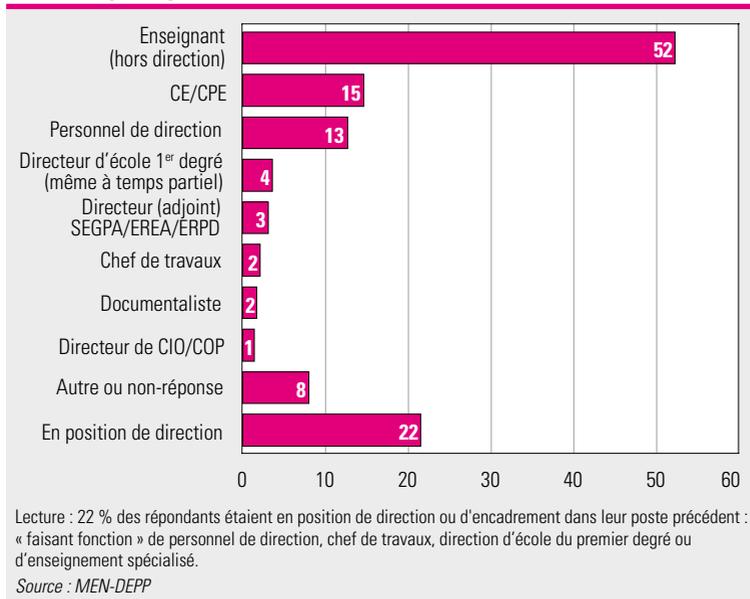
supérieure de deux ans à celle des lauréats du C2. Parmi les enseignants du second degré, les enseignants d'EPS ont l'ancienneté la plus élevée et ceux des disciplines de service la plus faible. Cela peut renvoyer à un rapport différent à la discipline⁸ ainsi qu'à des conditions d'exercice qui deviennent plus difficiles avec l'ancienneté (EPS).

Les différences constatées pour l'âge se retrouvent en partie pour l'ancienneté dans l'Éducation nationale, mais sont plus importantes. Ainsi, en moyenne (ou en valeur médiane), ce sont les CPE qui ont l'ancienneté la plus faible et les PE la plus élevée. L'écart, qui est de trois ans pour les âges médians, passe à sept ans pour l'ancienneté médiane à l'Éducation nationale, soit plus du double. Ceci reflète probablement des comportements différents selon le corps ou la discipline.

NOTE

8. Le rapport à la discipline enseignée est très différent selon les disciplines d'enseignement. Ainsi « enseigner la discipline que j'aime » est cité comme première motivation pour devenir enseignant par 68 % des enseignants d'EPS et 12 % de ceux du secteur tertiaire. Ce sont les enseignants des disciplines technologiques et professionnelles qui citent le moins ce critère. (Source : *Les dossiers* n° 145 juin 2003, « Le métier d'enseignant dans les collèges et les lycées au début des années 2000 »).

Graphique 4 – Répartition des nouveaux personnels de direction selon leur poste précédent (%)



Le lien entre l'âge et l'ancienneté dans l'Éducation nationale, mesuré par le coefficient de corrélation linéaire, est différent selon les corps d'origine. Il varie autour de 0,8 pour les corps d'enseignants mais atteint seulement 0,56 pour les CPE. Ce qui tendrait à montrer une plus forte diversité de la carrière précédente pour ces derniers, bien repérable sur le *graphique 3* qui illustre la relation entre âge et ancienneté, résumés par les médianes.

Si les femmes accèdent un peu plus tardivement à la fonction que les hommes, on constate une différence moindre en termes d'ancienneté dans l'Éducation nationale : l'ancienneté médiane est de 18 ans contre 17 ans pour les hommes, l'âge médian des

femmes étant de 44 ans contre 42 ans pour les hommes. Cet écart d'ancienneté selon le sexe varie avec l'âge ; selon les trois grandes tranches d'âge (définies par les décades), il va de 0 à 2 ans ; les hommes et les femmes ayant moins de 40 ans ne se distinguant pas sur ce critère.

Si CPE et PE ont probablement des profils de carrière très différents (notamment par l'ancienneté dans l'Éducation nationale et l'âge d'entrée dans le corps), on constate également des variations selon la discipline d'enseignement parmi les enseignants issus du second degré, et ceci quel que soit leur corps.

S'agissant de l'expérience professionnelle, les différences sont encore plus marquées.

Plus d'un tiers ont une expérience professionnelle hors de l'Éducation nationale

Plus d'un tiers (36 %) des nouveaux personnels de direction ont également acquis une expérience professionnelle, hors Éducation nationale. Elle est d'au

moins cinq ans pour 16 % d'entre eux. Ce type d'expérience se rencontre plus fréquemment chez les hommes que les femmes et pour les anciens enseignants, beaucoup plus parmi ceux issus des disciplines professionnelles.

Ces nouveaux personnels de direction sont également des personnes engagées au sens large du terme, que ce soit dans l'Éducation nationale ou en dehors. Deux tiers d'entre eux déclarent avoir eu des responsabilités d'animation/formation de groupes ou de commissions dans l'Éducation nationale. Ces expériences relèvent beaucoup plus du registre disciplinaire – au sens des disciplines d'enseignement – (43 %) que non disciplinaire (coordination ZEP-REP, chargé de mission, etc.) (13 %). De plus, près de sept lauréats sur dix déclarent avoir assumé des responsabilités, hors Éducation nationale, dans des activités périscolaires, extrascolaires ou mêmes scolaires, des mandats électifs ou associatifs⁹. Ceci est plus fréquent pour les hommes ou les anciens PE. De façon générale, les réponses des lauréats font penser qu'ils n'ont pas toujours suivi des parcours standardisés et ont eu des carrières très diverses. À la question sur le dernier poste occupé, près d'un sur quatre répond qu'il n'occupait plus un poste de « base » correspondant à son corps de recrutement. De l'ordre de 5 % n'étaient plus en fonction dans un établissement des premier ou second degrés, 13 % étaient « faisant fonction » de personnel de direction. Si on intègre les autres postes impliquant une responsabilité de direction ou d'encadrement (chef de travaux, direction d'école du 1^{er} degré ou d'enseignement spécialisé), plus d'un sur cinq était en position de direction (*graphique 4*). Interrogés sur l'ensemble

NOTE

9. Dans la suite, l'expression « responsabilités hors Éducation nationale » renvoie à la question « Avant votre réussite au concours, hors Éducation nationale, aviez-vous assumé des responsabilités dans des activités périscolaires, extrascolaires ou même scolaires, des mandats électifs ou associatifs ? »

de leur carrière, plus d'un tiers (36 %) ont déclaré avoir une expérience de « faisant fonction » de personnel de direction (partielle ou totale) avant de réussir le concours ; elle a été d'au moins un an pour un quart (26 %). En considérant simultanément ces deux critères (position de direction et/ou expérience de « faisant fonction » de personnel de direction du second degré), quatre nouveaux personnels de direction sur dix (42 %) ont eu une expérience de direction ou d'encadrement, avant de réussir le concours.

Quatre groupes de personnels de direction se distinguent surtout par leur corps d'origine

La prise en compte simultanée des caractéristiques individuelles et professionnelles recueillies dans l'enquête dans une analyse factorielle multiple, suivie d'une classification hiérarchique sur coordonnées factorielles conduit à une typologie en quatre groupes, structurés essentiellement par le corps d'origine et dont le premier rassemble plus de la moitié des lauréats du concours. Une description de l'analyse et de ces groupes figure en annexe 2 :

- un groupe A (52 %) composé uniquement d'anciens enseignants du second degré, majoritairement certifiés ou agrégés, principalement des disciplines littéraires et sciences humaines ou scientifiques, anciens enseignants de collège ou de lycée et ayant moins souvent une expérience professionnelle hors Éducation nationale.

- un groupe B (15 %) regroupant presque uniquement des anciens PLP chargés d'enseignement ou PEGC, très souvent de discipline technologique (production ou service), issus

fréquemment de lycées professionnels et plus souvent des femmes. Ils ont eu plus souvent que la moyenne une expérience professionnelle hors Éducation nationale, ainsi que des responsabilités d'animation/formation dans l'Éducation nationale.

- un groupe C (17 %) constitué pour les deux tiers par tous les anciens enseignants du premier degré. On y trouve les passés professionnels les plus variés, notamment lors du dernier poste occupé ; nombre d'entre eux étaient en poste fonctionnel. Ils ont eu plus souvent que la moyenne des responsabilités hors de l'Éducation nationale ou dans l'Éducation nationale, que ce soit dans les domaines disciplinaires ou non disciplinaires. Ils ont une ancienneté dans l'Éducation nationale élevée (au moins 23 ans d'ancienneté, avant la prise de poste, pour près de la moitié) et ont plus souvent entre 41 et 45 ans (les tranches d'âge inférieures sont toutes sous-représentées) et sont plus souvent des hommes.

- un groupe D (16 %) dans lequel ne figurent quasiment que les anciens CPE, plus jeunes, que ce soit en termes d'âge ou d'ancienneté dans l'Éducation nationale, avec moins souvent des responsabilités antérieures d'animation/formation dans l'Éducation nationale ou des « responsabilités hors Éducation nationale ». En moyenne, ce groupe déclare vivre plus souvent seul et a plus souvent des enfants encore scolarisés dans les premier ou second degrés.

UNE AFFECTATION COMME ADJOINT, PLUS SOUVENT EN COLLÈGE QU'EN LYCÉE

L'affectation se passe en deux temps et se situe à deux niveaux : affectation dans une académie au

niveau national, suivant le rang de classement au concours et ensuite affectation dans un établissement de l'académie par le recteur. Une fois reçus au concours, les lauréats peuvent formuler six vœux correspondant à des académies données. Leur nomination se passe après le mouvement des adjoints. L'affectation est généralement connue mi-juillet.

Nommés essentiellement comme adjoints (97 %, d'après les déclarations des lauréats), ils sont le plus souvent en collège (71 %), puis en lycée (19%) et en lycée professionnel (10 %).

Des différences d'affectation liées au corps précédent...

Les établissements d'affectation ont été caractérisés par les critères suivants : type d'établissement, effectifs, appartenance à l'éducation prioritaire, implantation géographique (taille de l'unité urbaine et type de commune) et catégorie financière de l'établissement. Il y a cinq catégories dont l'une, la quatrième exceptionnelle, ne concerne que les lycées. Le classement dans ces catégories tient compte des effectifs et de la structure pédagogique. Ceci a des effets sur la rémunération des personnels de direction (montant des indemnités de responsabilité de direction d'établissement (IRD) et de sujétion spéciale (ISS)) et sur le déroulement de leur carrière. L'IRD et l'ISS sont les plus élevées dans les établissements de quatrième catégorie exceptionnelle et dans les lycées de quatrième catégorie. Cela étant, ces indemnités peuvent ne pas être toutes perçues par les adjoints, lorsqu'ils sont plusieurs dans le même établissement (par exemple cité scolaire ou lycée avec section

d'enseignement professionnel). Par ailleurs d'autres éléments de rémunération peuvent intervenir, comme les retombées financières des activités de formation continue de GRETA¹⁰, qui sont le plus souvent rattachés à des lycées.

Près d'un quart des lauréats 2002 ont été nommés dans un établissement relevant de l'éducation prioritaire (REP ou ZEP), conséquence d'une plus forte nomination en collège. Ils ont été affectés dans des établissements de catégorie financière variée dont un quart en quatrième catégorie (normale, 21 % ou exceptionnelle, 3 %). Si la proportion d'établissements situés en quatrième catégorie est proche de celle observée sur l'ensemble des établissements (normale, 21 % ou exceptionnelle, 4 %), en revanche la première catégorie (qui regroupe beaucoup de petits établissements n'ayant pas forcément des adjoints) est fortement sous-représentée (5 % contre 17 %).

Les femmes sont plus souvent que les hommes nommées en collège (77 % contre 67 %) et moins souvent en lycée général et technologique (14 % contre 23 %) ; la proportion étant proche en lycée professionnel. L'affectation est très marquée par le corps précédent. Ainsi, les agrégés sont beaucoup moins souvent nommés en collège (35 %) et beaucoup plus en lycée général et technologique (48 %). Parmi les personnes nommées en lycée, les agrégés sont plus souvent nommés dans de gros lycées (général et technologique ou professionnel).

NOTES

10. GRETA : groupement d'établissements.

11. Tris croisés complétés par des tests statistiques de sur/sous-représentation.

En termes de catégorie financière, les agrégés sont nommés, en moyenne, dans des établissements de catégorie plus élevée, *a contrario* des anciens PLP, PEGC ou chargés d'enseignement (tableau 5).

... et au type d'établissement précédent

Un premier niveau de lecture des résultats, à partir de tris croisant le type d'établissement d'affectation avec les variables qui portent sur le passé professionnel¹¹, fait apparaître des différences dans les affectations, en fonction du sexe, du corps et du type d'établissement d'exercice précédents. Ainsi :

- l'affectation en collège concerne davantage les femmes, les lauréats du C2 et les personnes exerçant précédemment en collège et moins les agrégés ;
- la nomination en lycée est plus fréquente pour les agrégés, les hommes, les personnes exerçant précédemment en lycée ; les personnes venant de collège ou anciens PLP, PEGC ou chargés

d'enseignement y sont moins souvent affectés ;

- l'affectation en lycée professionnel se constate plus souvent parmi ceux qui exerçaient précédemment en lycée professionnel et les anciens CPE. Elle concerne davantage de personnes ayant une expérience de faisant fonction mais moins d'anciens enseignants en fonction avant le concours. Les anciens certifiés y sont sous-représentés.

En revanche, toujours pour l'affectation, on ne note pas de différence en termes d'âge et d'ancienneté dans l'Éducation nationale ou liées à l'exercice de responsabilités d'animations/formations au sein de l'Éducation nationale ou encore de « responsabilités hors Éducation nationale ».

Hommes et agrégés nommés dans des établissements plus rémunérateurs ou plus attractifs

Pour tenir compte des effets de structure, l'analyse des probabilités d'affectation, d'une part par type

Tableau 5 – Part des nouveaux personnels de direction nommés dans des établissements de quatrième catégorie, selon le sexe et le corps d'origine (en %)

	Catégories financières 4 ^e et 4 ^e exceptionnelle
Concours/corps précédent	
C1 (Agrégés et chaires supérieures)	34
C2	22
dont certifiés	24
dont PLP, PEGC, Chargé d'enseignement	13
dont PE	26
dont CPE	22
Sexe	
Hommes	27
Femmes	19
Ensemble	24

Base : 701 individus

Lecture : 24 % des nouveaux personnels de direction ont été nommés dans un établissement de quatrième catégorie ; cette proportion est de 34 % parmi les agrégés.

Source : MEN-DEPP

d'établissement et, d'autre part, dans un établissement de quatrième catégorie a été poursuivie en utilisant des méthodes « toutes choses égales par ailleurs »¹². Le *tableau 6* présente les variables – disponibles dans l'enquête – qui ont un impact dans la probabilité d'affectation. Les principales variables essentielles se confirment : le sexe et le corps d'appartenance.

Les résultats détaillés des estimations obtenues dans les modèles finaux figurent en annexe 3. « Toutes choses égales par ailleurs », par rapport à la situation de référence (un homme certifié, exerçant précédemment en collège, sans expérience de direction), une femme est plus souvent affectée en collège (+ 8 points) et un agrégé l'est moins (- 33 points). C'est l'inverse qui s'observe en lycée général et technologique, une

femme y est moins souvent affectée (- 6 points) et un agrégé plus souvent (+ 20 points). Par ailleurs, l'impact du type d'établissement précédent n'est confirmé qu'en collège et en lycée. Il disparaît pour les lauréats affectés en lycée professionnel. La diversité des lycées professionnels (taille, spécialité, environnement) leur confère des caractéristiques qui peuvent les faire considérer comme plus ou moins attractifs, y compris pour les agrégés. Dans le cas des lycées professionnels, outre le corps précédent, on note un léger impact positif d'une expérience de direction (+ 2 points). On peut aussi remarquer que les professeurs des écoles ne se distinguent pas des certifiés en ce qui concerne l'affectation par type d'établissement.

Quant au modèle final relatif à la catégorie de l'établissement, il se

résume à deux variables : sexe et corps précédent. « Toutes choses égales par ailleurs », on constate qu'en moyenne la probabilité d'être affecté dans un établissement de quatrième catégorie (normale ou exceptionnelle) est plus faible pour une femme (- 7 points). En termes de corps (la situation de référence étant celle de certifié), les chances sont plus élevées pour un agrégé (+ 20 points) mais moindres pour un PLP, PEGC ou chargé d'ensei-

NOTE

12. Compte tenu de la taille de la promotion et des faibles effectifs par croisement, la probabilité d'affectation dans un type d'établissement donné a été modélisée par des régressions logistiques, en intégrant dans un modèle additif, pas à pas, les variables les plus discriminantes (voir annexe 3).

Tableau 6 – Impact des caractéristiques individuelles et du passé professionnel sur la probabilité d'être affecté dans un type d'établissement donné (collège, lycée général et technologique, lycée professionnel) ou dans un établissement de quatrième catégorie

Variables introduites dans le modèle	Collège	Lycée professionnel	Lycée d'ens. général et technologique	Quatrième catégorie (*)
<i>Caractéristiques individuelles</i>				
Sexe				
Âge au concours				
Situation familiale (seul/couple x enfants scolarisés dans les 1 ^{er} ou 2 nd degrés)				
<i>Responsabilités diverses et expérience hors Éducation nationale</i>				
Expérience professionnelle hors Éducation nationale				
Responsabilités d'animation/formation de groupes ou de commissions, dans l'éducation nationale				
Responsabilités dans des activités périscolaires, extrascolaires ou mêmes scolaires, des mandats électifs ou associatifs, hors de l'Éducation nationale				
<i>Caractéristiques professionnelles au regard de l'Éducation nationale</i>				
Ancienneté à l'Éducation nationale				
Corps précédent				
Discipline de recrutement				
Type d'établissement précédent				
Position de direction ou d'encadrement dans le poste précédent				
Expérience de direction au sens large				

Nombre d'observations : 676

(Les personnels d'orientation n'ont pas été pris en compte dans cette analyse, parce que peu nombreux).

* Événement modélisé : affectation dans un établissement de catégorie financière quatrième normale ou exceptionnelle

Lecture : Ce tableau recense l'ensemble des variables qui ont été prises en compte pour modéliser l'affectation dans un établissement de type donné ou de quatrième catégorie ; les cases grisées correspondent aux variables ayant un impact sur la probabilité d'être affecté au seuil statistique inférieur ou égal à 10 %.

Source : MEN-DEPP

gnement (- 12 points), CPE et PE ne se distinguant pas des certifiés.

Ces écarts semblent renvoyer à des hiérarchies de corps qui dépassent les grilles de rémunération¹³ et les conditions de recrutement. Elles renvoient également à des différences dans les types d'établissements ainsi qu'à des différences de genre. D'autres éléments, comme le rang de classement, seraient utiles pour approfondir ces premiers résultats.

Des postes d'adjoints variés pour les nouveaux personnels de direction, plus souvent en collège que ceux occupés par l'ensemble des adjoints

Dès lors que ces nouveaux personnels de direction sont quasiment tous nommés adjoints, comment se situent-ils par rapport à l'ensemble

des adjoints en poste ? L'analyse qui suit s'appuie sur la comparaison avec l'ensemble des postes d'adjoints (pourvus ou non par des personnels de direction)¹⁴. Près de trois établissements scolaires sur dix n'ont qu'un seul poste de direction. Dans l'ensemble des établissements ayant au moins un poste de direction effectif, 28 % en ont un seul et 5 % au moins trois, la majorité (67 %) en ayant deux. Les établissements ayant au moins deux postes de direction sont plutôt des établissements de grande taille et sont davantage situés en milieu urbain. Si l'ensemble du corps de personnel de direction est encore peu féminisé (38 % de femmes), la part des femmes est plus importante parmi l'ensemble des adjoints (48 %). Elle est de 50 % dans l'ensemble de la promotion issue du concours.

Globalement, par rapport à l'ensemble des postes d'adjoints, les nouveaux personnels de direction sont plus fréquemment en collège et moins souvent en lycée général et technologique (11 points d'écart), l'affectation en lycée professionnel étant similaire (graphique 5). Mais s'ils sont affectés dans des collèges de même taille, ils

sont nommés dans des lycées (général et technologique ou professionnel) plus petits. Leurs postes sont un peu plus souvent situés dans des petites communes urbaines et moins souvent en « ville centre d'agglomération » (47 % contre 52 %). On notera que les femmes exercent plus souvent que les hommes dans des agglomérations urbaines de 100 000 habitants ou plus, et plus souvent en commune de banlieue. Les établissements d'affectation en début de carrière sont en moyenne un peu moins attractifs que l'ensemble, notamment en termes de catégorie financière. Mais la part des collèges situés en éducation prioritaire correspond à celle observée parmi l'ensemble des postes d'adjoints de collège (respectivement 26 % et 25 %).

Les trois quarts des nouveaux personnels de direction sont restés dans leur académie d'origine

La mobilité géographique importante semble relativement faible : les trois quarts des répondants sont restés dans leur académie d'origine¹⁵.

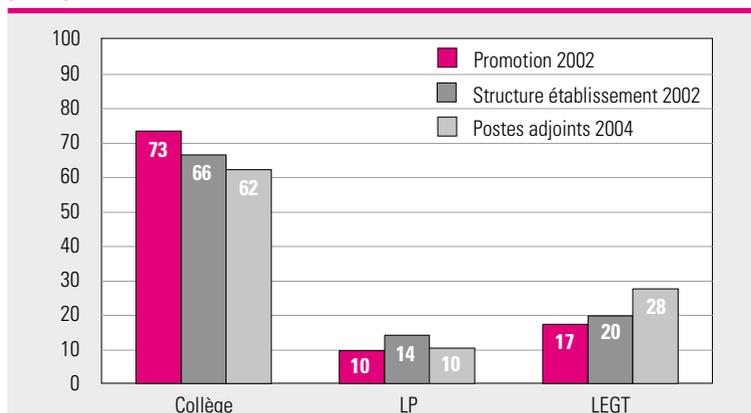
NOTES

13. Les classes normales des PLP et certifiés sont identiques en termes d'échelon de rémunération et de durée.

14. La comparaison lauréats-postes d'adjoints porte pour l'essentiel sur l'ensemble de la promotion 2002 interrogée, puisqu'on s'intéresse aux caractéristiques des établissements d'affectation. Les données utilisées pour la comparaison concernent les postes d'adjoints de chefs d'établissements publics (EREA et SEGPA exclus), année scolaire 2004-2005, complétés par des données de l'année 2002-2003 (catégorie financière et effectifs). Ces données de référence permettent de donner une bonne approximation de la réalité.

15. Cela étant dit, un certain nombre de lauréats a semble-t-il renoncé au bénéfice du concours, notamment pour des raisons de refus de mobilité géographique. C'est ainsi que sur les 900 lauréats du concours 2002, 844 étaient en poste au moment de l'enquête. Les chiffres donnés correspondent donc à cette situation.

Graphique 5 – Répartition des lauréats promotion 2002 par type d'établissement (%)



Lecture : Sur les 833 personnes en poste de personnel de direction, lauréats du concours 2002, 73 % étaient en collège en juin 2004. La proportion des postes d'adjoints en collège étant alors de 62 %. La part des collèges parmi les EPLE étant de 66 % (rentrée scolaire 2002-2003).

Source : MEN-DEPP

De ce point de vue, deux ans après la prise de poste, on ne note guère de différence entre hommes et femmes (respectivement 73 % et 75 %), ni selon la classe du concours (75 % en C1 et 74 % en C2). Toutefois, quelques différences se dessinent au sein du C2 ou selon le type d'établissement d'exercice. Ce sont ainsi les professeurs des écoles qui sont le plus souvent restés dans leur académie (81 %) et les conseillers principaux d'éducation le moins (73 %). De même, les personnes nommées en collège sont plus souvent restées dans leur académie que celles nommées en lycée (75 % contre 70 %). D'autres éléments, d'ordre plus personnel, semblent également intervenir. Ainsi, rester dans l'académie est moins fréquent dans les tranches d'âge extrêmes, aux environs de 70 % (71 % pour les 35 ans ou moins et 69 % parmi les plus de 50 ans) que dans les tranches d'âge centrales. Le fait d'avoir des enfants scolarisés dans les premier ou second degrés intervient et limite ce changement : à situation familiale/mode de vie donné (seul/en couple), l'écart pour la mobilité en dehors de l'académie d'origine entre ceux ayant des enfants scolarisés et ceux qui n'en ont pas avoisine 10 points.

Affectation dans un établissement avec logement de fonction : avantage ou inconvénient ?

Le logement de fonction peut être vu à la fois comme un avantage (financier et en raison de la proximité du lieu de travail) mais aussi comme une contrainte (devoir loger sur place). Bien que les textes officiels

précisent que les personnels logent sur place, des différences apparaissent en raison, d'une part, du nombre insuffisant de logements de fonction et, d'autre part, de dispenses ou dérogations accordées par les autorités hiérarchiques. L'enquête auprès des nouveaux personnels de direction comportait une question sur l'appréciation des conditions de la prise de fonction (accueil/contact avec les différentes catégories de personnel et conditions matérielles) avec un item sur le logement de fonction. Parmi les répondants, près des trois quarts (72 %) ont exprimé leur satisfaction sur le logement de fonction tandis que 24 % ont choisi la modalité « sans objet », les autres n'ayant pas répondu. En faisant l'hypothèse que ces répondants occupent effectivement leur logement (de manière continue ou intermittente), l'occupation serait plus fréquente lors des changements d'académie (88 %), pour les anciens CPE (87 %), pour les personnes vivant seules avec ou sans enfants scolarisés dans les premier ou second degrés (81 % chacun). C'est aussi le cas pour les plus jeunes, ceux qui sont âgés, au maximum de 35 ans au moment de la réussite au concours (82 %). Ce sont les personnes nommées en lycée général et technologique (83 %) ou dans un établissement implanté dans une agglomération urbaine de moins de 20 000 habitants (78 %) qui occupent le plus fréquemment leur logement de fonction. En raisonnant « toutes choses égales par ailleurs », toutes ces variables – individuelles et contextuelles – continuent à avoir un impact, à l'exception de la taille de l'unité urbaine de la commune d'implantation. On peut souligner qu'en moyenne il n'y a pas de différence selon que

l'établissement est classé ou non en éducation prioritaire.

En outre, les appréciations portées sur le logement de fonction sont équilibrées entre satisfaits et non satisfaits. Sur l'ensemble de la promotion, ceci porte à un tiers la part des personnes insatisfaites de leur logement de fonction ; un cinquième se déclarant très insatisfaites.

LE MÉTIER VU PAR LES PERSONNELS DE DIRECTION, DEUX ANS APRÈS LEUR AFFECTATION

Satisfaits de l'affectation et de la prise de fonction à l'issue du concours...

En raison de la procédure d'affectation, les nouveaux personnels de direction sont plus souvent nommés sur des postes restés vacants (ou bloqués) qui peuvent être considérés comme moins attractifs. Leur prise de poste effective s'effectue généralement la deuxième quinzaine d'août.

Dans ce contexte, près de huit personnes sur dix (78 %) déclarent avoir été nommées sur un de leurs trois premiers vœux d'affectation dans une académie ; ce taux est maximal pour les agrégés (92 %) et descend à 70 % pour ceux qui ont changé d'académie.

Au-delà de la procédure, ils se disent très ou plutôt satisfaits du poste obtenu. Ces réponses doivent être interprétées comme des jugements *a posteriori*, deux ans s'étant écoulés depuis leur nomination ; les réponses peuvent avoir été en partie reconstruites ou modulées en fonction de ces deux années passées dans l'établissement.

... de l'accueil, notamment de celui du chef d'établissement ...

Les lauréats de 2002 ont été interrogés sur l'accueil par l'équipe de direction, la qualité des contacts avec les autres personnels, les conditions matérielles d'exercice (logement de fonction, bureau, micro, etc.) ainsi que sur la passation de fonction avec leur prédécesseur.

Globalement, l'accueil par le chef d'établissement est jugé excellent tout comme celui de l'équipe de direction au sens large (respectivement 84 % et 85 %). Les contacts avec les autres personnels font l'objet de la même appréciation positive, que ce soit avec l'équipe pédagogique (91 %), l'équipe vie scolaire (84 %) ou les autres personnels (93 %).

Si les agrégés se sentent moins bien accueillis par le chef d'établissement, cette réticence n'apparaît pas avec l'équipe de direction. Les hommes se déclarent plus satisfaits de l'accueil par le chef d'établissement et l'équipe de direction au sens large alors que les femmes mettent un peu plus en avant l'équipe pédagogique. Dans l'ensemble, les PLP portent un jugement un peu moins élogieux. Plus largement, accueil et contacts sont davantage jugés satisfaisants en ZEP ou en LP, où les conditions d'exercice seraient plus difficiles et où le travail en équipe serait plus développé.

Les nouveaux personnels de direction sont moins élogieux sur les conditions matérielles pour l'exercice de leurs fonctions : seuls 77 % les considèrent comme satisfaisantes. Cette insatisfaction est davantage ressentie par les personnes âgées de moins de 35 ans l'année du concours (66 %), par les anciens

agrégés et par les anciens PLP ou encore par celles qui n'étaient pas dans un établissement du second degré précédemment.

...mais insatisfaits de la passation de fonction

La passation de fonction avec le prédécesseur donne lieu à des opinions plus mitigées : 54 % se déclarent très ou plutôt satisfaits et plus d'un quart (27 %) très insatisfaits. Le problème que semble poser la passation est sans doute à mettre en rapport avec le calendrier du mouvement : une prise de poste qui a lieu souvent à partir de la deuxième quinzaine d'août et une nomination connue tardivement. Cette insatisfaction est fortement ressentie lorsqu'il y a un changement d'académie (seulement 46 % de satisfaits).

Les enquêtés ont été également interrogés sur leurs contacts professionnels à l'extérieur de l'établissement, à leur arrivée sur le poste ou dans les premiers mois de leur prise de fonction. Près de la moitié disent ne pas avoir été contactés ou sollicités par le recteur et plus d'un tiers ne pas l'avoir été par l'inspecteur d'académie. En considérant globalement ces deux niveaux hiérarchiques (recteur et inspecteur d'académie-directeur des services départementaux (IA-DSDEN) ou adjoint), on note qu'un quart des lauréats n'auraient pas été contactés tandis que la moitié l'auraient été collectivement. La fréquence élevée des contacts avec l'inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional éducation et vie scolaire (IA-IPR EVS) (deux tiers des lauréats ont été contactés dont plus d'un tiers individuellement) semblerait confirmer leur rôle important en direction des

débutants. Ce rôle va probablement au-delà de leur place dans le dispositif de formation et pourrait être mis en relation avec certains aspects relatifs aux missions de vie scolaire. Les personnes contactées par le directeur des ressources humaines du rectorat sont nettement moins nombreuses (17 % dont 5 % individuellement).

Les contacts avec les collègues du bassin de formation et avec le proviseur vie scolaire, cités chacun par six stagiaires sur dix, ont été plus nombreux qu'avec la hiérarchie.

C'est au sein de l'institution scolaire que les relations sont les plus denses, les contacts avec les partenaires locaux ou territoriaux étant plus rares, essentiellement sous forme collective (un quart disent avoir vu le maire et 16 % le conseil général ou régional).

Un avis plutôt positif sur la formation initiale

Dans l'enquête réalisée par la DEP auprès des stagiaires¹⁶, ces derniers se montrent globalement satisfaits de la formation, bien adaptée à la professionnalisation et formant aussi bien aux fonctions d'adjoint que de chef d'établissement, bien qu'ils jugent insuffisantes l'individualisation de la formation et la prise en compte de leur expérience antérieure. Il semblerait qu'au bout de deux ans, on assiste à une certaine homogénéisation des perceptions des stagiaires, la très grande

NOTE

16. Cette enquête ne constitue qu'un point de vue qui ne saurait bien entendu, à lui seul, épuiser la question de l'évaluation de cette formation (cf. rapport de l'inspection générale 2005 : *La formation des personnels de direction 1999-2005*, n° 2005-095, juillet 2005).

majorité se sentant compétents pour remplir au mieux leur fonction, malgré les besoins complémentaires de formation exprimés.

L'enquête confirme que le chef d'établissement d'accueil (CEA) est un maillon essentiel dans la formation, avec son double rôle de chef et de formateur. La place et la fonction régulatrice du tuteur – référent, conseil, appui – dont le rôle est d'apporter un regard extérieur à la réalité professionnelle vécue par le stagiaire, donnent lieu à des avis partagés. Le tuteur ne semble pas toujours remplir les fonctions de régulation attendues, bien que ceci ne soit pas toujours vécu comme une difficulté.

Dans l'idéal, leur vision du métier est de conduire une politique pédagogique et éducative, mais dans la réalité ils jugent que c'est le travail administratif qui prévaut

Huit personnes sur dix (81 %) déclarent que leur souhait de devenir personnel de direction est plutôt le résultat d'une démarche individuelle, tandis que près de deux sur dix (19 %) déclarent qu'il s'agit plutôt d'une réponse à des sollicitations de la hiérarchie ou de l'institution. Ces sollicitations sont un peu plus évo-

quées par les personnes ayant eu une expérience de direction (24 %) ou de « faisant fonction » (24 %) et par celles qui sont actuellement affectées en zone d'éducation prioritaire (24 %). S'agissant de leur situation familiale/mode de vie (seul/en couple et enfants scolarisés dans les premier ou second degrés), parmi les quatre types de situation possibles, les personnes vivant en couple avec des enfants scolarisés dans les premier ou second degrés déclarent moins que les autres avoir été sollicitées.

L'écart entre la conception du métier et la réalité, appréhendé à partir du classement des quatre grands domaines d'activités identifiés dans le référentiel de compétences des personnels de direction (conduire une politique pédagogique éducative, conduire et animer la gestion de l'ensemble des ressources humaines, assurer les liens avec l'environnement et administrer l'établissement) montre un décalage entre la représentation du métier et la réalité du terrain, engendrant une nécessaire adaptation. Si, dans l'idéal, la dimension pédagogique du métier paraît primordiale, la confrontation avec la réalité fait apparaître la prégnance de l'administration de l'établissement (tableau 7).

Ces différences entre réalité et idéal, sont sans doute pour partie modelées par l'expérience antérieure et le contexte d'exercice.

Ainsi, le domaine « administration de l'établissement » est davantage cité par les personnes nommées en lycée général et technologique que par celles nommées dans les autres types d'établissement, que ce soit dans la réalité ou l'idéal. En revanche, la dimension pédagogique est davantage affirmée en collège qu'en lycée ou en LP, dans l'idéal et dans la réalité. Une hypothèse d'explication possible est que le poids des tâches administratives est jugé si important par les personnes nommées dans les lycées que leur idéal professionnel a pu être partiellement redéfini par cette réalité, au bout de deux ans. De même, les enjeux d'une politique pédagogique au niveau du collège « unique », peuvent infléchir l'expérience des nouveaux personnels de direction affectés en collège et les conduire à redéfinir, au moins partiellement, leur idéal, compte tenu de cette préoccupation majeure, accueillir et former tous les jeunes.

Ces différences de représentation varient selon les origines professionnelles pour ces deux domaines d'activité.

S'agissant de l'administration de l'établissement, les agrégés et les CPE la mettent moins souvent en avant dans leur représentation de l'idéal que les autres corps, mais considèrent plus que les autres qu'elle domine dans leurs représentations

Tableau 7 – Conception et réalité du métier de personnel de direction

Domaine d'activité (cité en premier) dans l'idéal et dans la réalité	Réalité (%)	Idéal (%)	Écart
Conduire une politique pédagogique et éducative	25	76	-51
Administrer l'établissement	55	12	43
Conduire et animer la gestion de l'ensemble des ressources humaines	17	10	7
Assurer les liens avec l'environnement	1	0	1
Non-réponse	2	1	1

Base : 701 répondants

Lecture : conduire une politique pédagogique est cité en premier par 76 % des répondants, dans l'idéal, et par 25 % dans la réalité, soit un écart de 51 points.

Source : MEN-DEPP

de la réalité. Un tel décalage entre idéal et perception de la réalité nous conduit à penser que cet aspect du métier leur pèse davantage, au regard de leur idéal qui valorise la dimension pédagogique avec des contours plutôt généralistes pour les CPE et disciplinaires pour les agrégés.

En ce qui concerne la conduite d'une politique pédagogique et éducative, ce sont les PE et CPE qui la mentionne le plus en premier comme leur idéal, alors qu'ils le font beaucoup moins que les autres quand on les interroge sur leur réalité.

Recruter de nouveaux chefs d'établissement : un enjeu important

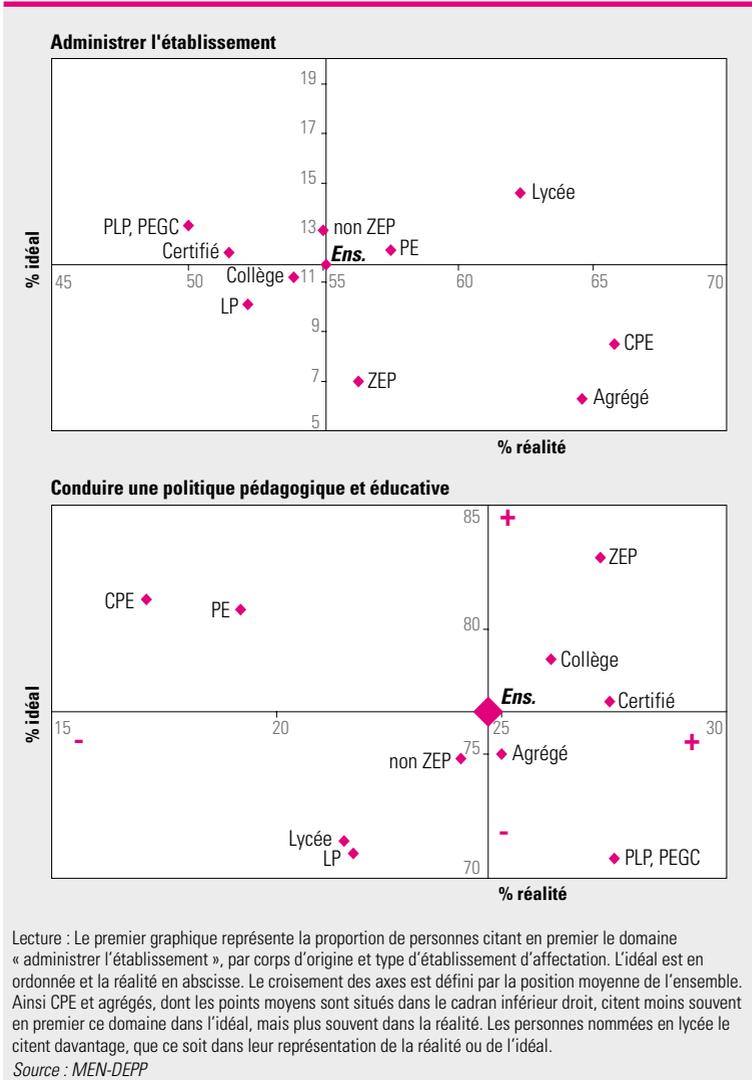
Recruter et former des chefs d'établissement constitue un enjeu important dans le système éducatif. Depuis les années 1980, l'établissement est reconnu comme une réalité organisationnelle et politique. Suite à la décentralisation et à la déconcentration, les chefs d'établissement pilotent l'établissement et gèrent le budget alloué. Ils sont invités à développer des solutions spécifiques, dans

un cadrage national qui doit s'adapter au contexte local. Leurs missions ont fortement évolué.

Le recrutement de chefs d'établissement a longtemps été considéré comme difficile et on constate que l'ensemble des postes n'est pas totalement pourvu par des titulaires (de l'ordre de 3 % en 2003¹⁷). De plus, comme ils sont entrés en majorité dans cette carrière à un âge mûr, le renouvellement du corps des personnels de direction dans les dix ans qui viennent sera relativement important. En 2001-2002, près de 30 % d'entre eux avaient 55 ans ou plus. Les projections réalisées par la DEP¹⁸ prévoient un renouvellement de 63 % de ce corps entre 2002 et 2011 avec un pic de départ en 2008.

La note de service du concours de la session 2006 précise que « Le recrutement de personnels de grande qualité pour assurer la direction des établissements du second degré est un objectif qui doit mobiliser tous les responsables afin que le vivier des candidats soit nourri de la façon la plus large et la plus pertinente. » En recueillant l'opinion et les arguments que pourraient avancer des personnes en début de carrière auprès de leurs anciens collègues pour les inciter à s'inscrire au concours, on peut apporter des éléments au débat et répondre aux interrogations des futurs candidats.

Graphique 6 – Écart entre la représentation que se font les lauréats dans l'idéal et dans la réalité des domaines suivants :



NOTES

17. Estimation réalisée sur l'ensemble des postes de direction, dans les établissements publics du second degré (hors enseignement spécialisé, EREA, ERPS et SEGPA exclus)

18. Source : *Éducation et formations* n° 64 « Projection du système éducatif à dix ans : les personnels », juillet-décembre 2002

Élargir son champ d'action : une motivation pour devenir personnel de direction...

À la question « *Dans votre itinéraire personnel, être devenu personnel de direction, est-ce plutôt une continuité ou plutôt une rupture ?* », 90 % des nouveaux personnels de direction ont répondu « plutôt une continuité » et 9 % « plutôt une rupture », proportions qui peuvent surprendre. Bien que l'enquête ne comporte pas de question sur la nature de la continuité au regard du poste précédent, du parcours professionnel, de la vie personnelle ou familiale, ce sentiment est diversement partagé selon les corps d'origine. Ainsi le choix de la continuité est plus évoqué par les anciens CPE et par ceux qui avaient une expérience de direction. On peut faire l'hypothèse que ce métier se situerait donc en prolongement ou en élargissement de leur fonction précédente. Quant au sentiment de rupture, il est

NOTE

19. Citation en premier choix parmi trois réponses possibles, dans une liste de 15 items regroupant des motivations d'ordre professionnel et plus spécifiquement matérielles (logement, rémunération, etc.).

Il est à noter que le fait de bénéficier d'une logement de fonction, d'accéder à une rémunération plus élevée, de sortir d'une certaine lassitude de ses fonctions précédentes ou encore l'image de la fonction sont très rarement évoqués en premier choix ou même dans les trois premiers choix cumulés, sans doute peut-on considérer que de telles motivations, premières *a fortiori*, sont peu dicibles à des tiers, et peut-être encore plus dans une enquête conduite par le ministère de tutelle. Le statut de la rémunération est plus complexe. Il figurait à la fois dans les avantages et dans les freins (il est davantage perçu comme frein).

davantage ressenti par les anciens enseignants en poste, les personnes ayant au moins 25 ans d'ancienneté, les hommes, ainsi que par ceux qui ont changé d'académie.

Quand on leur demande les principales motivations qu'ils pourraient avancer pour conseiller à un ancien collègue de s'inscrire au concours ou quels sont les éléments qui pourraient freiner leurs anciens collègues pour franchir le pas, les réponses sont liées, certes, à leur passé professionnel et personnel, mais également à leur expérience vécue au cours des deux dernières années. L'analyse qui suit s'appuie sur le premier choix de réponse parmi trois réponses dans une liste de possibles.

Ainsi, s'ils avaient à conseiller ce métier à un ancien collègue, les trois premières motivations qu'ils avanceraient¹⁹ sont : « travailler dans un contexte plus large à la réussite des élèves » (35 %), « prendre des responsabilités en dirigeant un établissement » (24 %) et « élaborer des projets professionnels (pédagogiques) et les mettre en œuvre » (11 %). Si « travailler dans un contexte plus large à la réussite des élèves » est davantage évoqué par les femmes, on ne note pas de différence liée au contexte d'exercice ou au passé professionnel. En revanche, la motivation « prendre des responsabilités en dirigeant un établissement » est plus citée par les anciens PE ou par les personnes qui occupaient un poste fonctionnel.

Enfin, il faut souligner que les réponses à quelques items ne sont pas indifférentes à la nature de l'emploi précédent. Ainsi, « travailler en équipe avec des adultes de compétences et de statuts variés » n'est cité que par 1 % des anciens CPE contre 6 % de l'ensemble des répondants. En revan-

che « prendre davantage de responsabilités sans nécessairement diriger un établissement », qui est cité par 4 % des répondants, l'est plus par les personnes seules ayant des enfants scolarisés dans les premier ou second degrés, les anciens CPE ainsi que ceux ayant au moins 50 ans au moment du concours. « Faire évoluer l'institution scolaire » est cité deux fois plus par les personnes exerçant précédemment en LP alors que les anciens professeurs des écoles et les personnes en poste fonctionnel ne citent pratiquement pas cette motivation.

... mais la charge de travail peut constituer un élément dissuasif pour se porter candidat

Interrogés sur la principale raison (parmi trois réponses possibles dans une liste) qui, selon eux, freine la décision de devenir personnel de direction, la charge de travail trop importante arrive en tête (26 %), suivie par le fait d'être souvent nommé(e) trop loin de son domicile, de devoir déménager (14 %) et d'avoir de trop lourdes responsabilités juridiques (13 %). Un second groupe de critères, cité par près de 10 % des répondants, complète cette première liste : être soumis(e) à beaucoup de stress (9 %) et considérer le salaire comme peu attractif ou commencer parfois avec une rémunération inférieure à celle perçue dans le poste précédent (9 %).

Lorsqu'on prend en compte les caractéristiques individuelles et professionnelles, quelques associations se dessinent. Ainsi, avoir une charge de travail trop importante est davantage exprimé par les personnes nommées en lycée (35 %) qu'en collège (23 %) ou par celles ayant en charge

de l'enseignement général, technologique et professionnel (lycée polyvalent probablement) ou encore ayant un logement de fonction. Disposer d'un logement de fonction est plus fréquent en lycée qu'en collège, mais on peut aussi faire l'hypothèse que les personnes logeant sur place sont amenées à travailler plus longtemps du fait de leur plus grande disponibilité. Une autre caractéristique individuelle joue également dans cette perception de la charge de travail : ne pas avoir eu des responsabilités « hors Éducation nationale » augmente cette crainte. L'exercice de responsabilités, de mandats électifs, a pu probablement constituer une expérience et un savoir qui pourront être utilisés dans cette nouvelle fonction. La perception d'un changement de localisation géographique comme un frein est lié à la situation personnelle. Ainsi le fait de devoir déménager ou d'être nommé trop loin de son domicile est plus cité par les personnes nommées dans des agglomérations urbaines de petite taille (19 %), ayant entre 40 et 44 ans lors de la réussite au concours (17 %), vivant en couple ou ayant un peu plus souvent des enfants scolarisés dans

les premier ou second degrés (18 %). Cependant ce frein est moins évoqué en premier par les agrégés (4 %) et par les personnes nommées en région parisienne (9 %). La crainte du stress, souvent associée à une charge de travail trop importante en second, n'est pas plus évoquée dans les établissements situés en zone d'éducation prioritaire que dans les autres. On peut faire l'hypothèse que si ce critère a pu jouer au moment de l'affectation, la situation est bien vécue deux ans après. Aucun agrégé n'a cité le stress comme premier frein et les PLP ont été peu nombreux à le faire (5 %). Bien que le statut des personnels de direction ait été revalorisé depuis 2001, la rémunération de la fonction paraît comme un frein principal pour nombre d'agrégés (16 %) et de femmes (11 %) et ne constitue pas un avantage motivant.

Bien que tous ces écarts soient de faible amplitude, ils révèlent des petites différences au sein d'une population qui semble s'être convertie rapidement à ce nouveau métier ou, du moins, qui est porteuse d'un discours relativement homogène.

Leur perspective de carrière : devenir chef d'établissement

La quasi-totalité des personnes interrogées souhaitent poursuivre cette carrière de personnel de direction et 85 % envisagent une mobilité dans les deux ans à venir. Parmi ceux qui envisagent une mobilité, la grande majorité (57 %) ont cité comme premier motif celui de devenir chef d'établissement (14 % l'ont cité en deuxième choix). Les motivations d'ordre personnel (rapprochement de famille ou changement de région) sont nettement moins citées en premier choix (respectivement 11 % et 7 %). Dans ce cas, devenir chef d'établissement reste un objectif déclaré fréquemment en second choix.

Ainsi, globalement, la mobilité s'inscrit dans une perspective de carrière, évoquée directement (devenir chef d'établissement, changer de type d'établissement ou obtenir un type d'établissement plus complexe) ou après une première mobilité d'ordre plus personnel. Devenir chef d'établissement est davantage cité comme premier motif par les anciens agrégés

Tableau 8 – Premier motif cité dans le cas d'une mobilité envisagée dans les deux prochaines années (en %)

	Ensemble	Corps précédent					Sexe	
		Agrégé	Certifié	CPE	PLP	PE	Hommes	Femmes
Motifs de carrière (professionnels)								
plutôt pour devenir chef d'établissement	57	82	56	54	56	64	61	52
plutôt pour changer de type d'établissement	13,5	9	12	21	14	10	10	17
plutôt pour un établissement plus complexe (taille ou structure)	6,5	3	8	4	4	8	7	6
Motifs personnels								
plutôt pour changer de région	7	3	7	11	8	2	8	5
plutôt pour vous rapprocher de votre famille	11	3	14	7	9	10	8	14
plutôt pour changer de chef d'établissement	3	-	3	2	4	5	2	4
Autre	2	0	3	2	4	0	4	1
	100	100	100	100	100	100	100	100

Base : 570 personnes ayant répondu « oui » à la question de mobilité envisagée dans les deux années à venir.

Lecture : Sur les 570 personnes envisageant une mobilité dans les deux ans, 57 % citent comme premier motif devenir chef d'établissement, cette proportion atteint 82 % pour les agrégés.

Source : MEN-DEPP

(82 %), les hommes (61 %), les personnes restées dans leur académie (61 %), nommées en lycée (72 %), en position de direction dans leur poste précédent (66 %).

Souhaiter changer de type d'établissement est très lié au type d'établissement d'affectation. Quasiment pas cité par les personnes nommées en lycée, surtout de grande taille, il l'est beaucoup plus souvent en collège (18 %) Sur ce même registre, demander un établissement plus complexe est plus souvent envisagé par les personnes nommées dans des collèges de petite taille ou en petites agglomérations urbaines.

On peut toutefois remarquer que 3 % des personnes qui souhaitent muter ont choisi comme premier critère le changement de chef d'établissement, choix qui exprime vraisemblablement des tensions dans le couple « adjoint-chef ».

Les personnes n'envisageant pas de mutation prochainement (7 %) évoquent d'abord la satisfaction de l'affectation actuelle, la stabilisation personnelle et familiale et, dans une moindre mesure, la poursuite d'un projet professionnel en cours.

CONCLUSION PERSPECTIVES

Cette étude, menée sur la promotion des lauréats du concours 2002, deux ans après leur prise de fonction, montre une relative homogénéité de la perception du métier par les personnels de direction alors que leur passé professionnel reflète une grande diversité (origine professionnelle, corps, expérience dans l'Éducation nationale et hors de l'Éducation nationale).

L'attractivité de la fonction varie fortement selon les origines profes-

sionnelles et les disciplines. Les agrégés forment un groupe à part, pour lequel ce concours est moins attractif, en conséquence, ils se voient proposer un concours spécifique avec 7 % des postes en 2002, alors qu'ils représentent 12 % du corps enseignant du second degré. Parmi les autres personnels, l'attractivité est forte pour les CPE qui peuvent concevoir ce métier comme un élargissement de carrière, et, parmi les enseignants du second degré, pour les PLP et les enseignants des disciplines de service, quel que soit le corps.

Dans l'ensemble, la part des femmes est inférieure à celle constatée dans les corps d'origine, à l'exception des PLP.

Les différences d'affectation, observées en début de carrière, renvoient à une certaine hiérarchie des corps et des établissements ainsi qu'à des différences de genre. Hommes et agrégés semblent davantage avantagés que femmes et PLP. En revanche, âge et ancienneté ne semblent pas avoir d'impact sur l'affectation au début de la carrière.

Au bout de ces deux ans, la plupart se sentent compétents pour devenir chef d'établissement, particulièrement les hommes et les agrégés. Le dispositif de formation semble avoir bien accompagné les nouveaux personnels, même si les lauréats auraient souhaité plus d'individualisation et de prise en compte de leur expérience antérieure. Si, globalement, les nouveaux personnels sont plutôt satisfaits de leur affectation et de la prise de fonction à l'issue du concours, ils sont plus sévères sur la passation de fonction qui leur a posé problème, compte tenu du calendrier du mouvement.

Idéalement, ils mettent en avant la conduite d'une politique pédagogi-

que éducative, mais dans la réalité, le travail administratif prend le pas sur l'action pédagogique. Cela étant, si ce rôle pédagogique est retenu prioritairement par la grande majorité, quelles en sont les représentations sous-jacentes ? S'agit-il seulement de pédagogie ou de pédagogie et de vie scolaire ? Il est probable que la vision est différente, selon les origines professionnelles des personnels (corps et type d'établissement). Les enseignants du second degré, avec une forte culture disciplinaire, se différencient des professeurs des écoles au profil généraliste et des CPE, qui n'ont pas nécessairement d'expérience d'enseignement antérieure. Par ailleurs, dans le premier degré, le directeur d'école ainsi que les enseignants sont responsables de la vie scolaire, alors que dans le second degré, on observe un partage où la vie scolaire est dévolue au CPE. D'autres éléments peuvent encore intervenir, liés au contexte d'exercice actuel. Outre le type d'établissement, le partage des tâches entre adjoint et chef, la composition de l'équipe de direction au sens large, la présence de CPE et la qualité de l'équipe administrative doivent interférer sur la représentation du métier exercé. Le métier de chef d'établissement, tel que les nouveaux personnels le vivent et se le représentent, est lié à de nombreux facteurs dont leur trajectoire professionnelle et personnelle, le poste actuel et la formation initiale reçue.

Ces résultats établis sur la promotion des reçus au concours 2002 vont pouvoir être confortés avec l'analyse de l'enquête sur la promotion 2004 – interrogée par la DEPP au printemps 2005 – qui inclut également les modes de recrutement par détachement ou liste d'aptitude. Ainsi, il sera possible

de mieux prendre en compte la trajectoire antérieure et d'aller plus loin dans la connaissance de ce métier : le questionnaire porte sur le poste actuel, les caractéristiques individuelles et le parcours professionnel antérieur, l'accès au métier et la prise de fonctions, les conditions d'exercice, le cadre de travail et les perspectives de carrière. De plus, la DEPP envisage de suivre cette promotion et d'élargir ce type d'enquête à l'ensemble des personnels de direction (par échantillon représentatif). Ces enquêtes permettront de contribuer à la connaissance de ce métier, de préciser des besoins en formation et la façon dont les personnels vivent et ressentent les dimensions pédagogiques et administratives de la fonction selon leur origine professionnelle et leurs caractéristiques personnelles. ■

Sources

1. Enquête réalisée par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance en juin 2004, auprès des lauréats aux concours des personnels de direction, promotion 2002, en poste en juin 2004 (1^{ère} et 2^e classes).

Nombre de postes offerts au concours en 2002 : 900 dont 60 de première classe

Nombre de personnes interrogées : 844 personnes en poste en EPLE en juin 2004

Taux de réponse à l'enquête : 85 %

Nombre de questionnaires exploités : 701 (84 %).

2. Systèmes d'information : données utilisées pour caractériser les établissements d'affectation ou les personnels

Base centrale des établissements (type, appartenance à l'éducation prioritaire, catégorie financière)

Fichiers de paye des personnels du secteur public rémunérés par le ministère de l'Éducation nationale au 31 janvier 2002 (données sur le vivier : corps, sexe et âge)

Bases-relais : structure du personnel enseignant du second degré public devant élèves (disciplines d'enseignement)

Emplois – postes – personnels (postes d'adjoints des personnels de direction)

Scolarité (effectifs des établissements)

Conditions pour le recrutement des personnels de direction

Le statut des personnels de direction est défini dans le bulletin officiel du 3 janvier 2002.

Le corps des personnels de direction d'établissement d'enseignement et de formation comporte trois grades : deuxième classe, première classe et hors classe.

Les dispositions réglementaires pour le recrutement par la voie du concours

Avoir, au 1^{er} janvier 2002, moins de 56 ans et 5 années de services effectifs en qualité de titulaire (année de stagiaire exclue) :

Dans un des corps de catégorie A suivants :	Accès concours
- Professeur agrégé et assimilé, chaire supérieure, maître de conférences	1 ^{ère} classe
- Personnel enseignant des premier et second degrés	
- Personnel d'éducation et personnel d'orientation	2 ^e classe
ou dans un des emplois suivants :	
- Directeur d'école du premier degré du MENESR	
- Directeur-adjoint chargé de SEGPA	
- Directeur d'EREA ou d'ERPD	2 ^e classe

Modalités du concours 2002 : il comporte deux épreuves : l'admissibilité, qui repose sur l'examen d'un dossier, et l'admission, constituée d'un exposé et d'un entretien avec le jury.

Les autres modes d'accès sont :

- la liste d'aptitude ouverte aux personnes titulaires appartenant aux corps ci-dessus (10 ans de services effectifs dans la catégorie) ou à des fonctionnaires nommés comme titulaires des emplois ci-dessus et ayant exercé des fonctions de direction ; l'accès se fait en 2^e classe ;
- le détachement possible pour tous les fonctionnaires de catégorie A (état, collectivités territoriales ou établissements publics et magistrats) ayant au moins 10 ans de services effectifs dans la catégorie ; l'accès se fait en 1^{ère} ou en 2^e classe ; le détachement dure au maximum 5 ans.

Durée du stage : 2 ans pour les reçus au concours et 1 an pour ceux admis sur liste d'aptitude.

La titularisation entraîne de plein droit l'affectation sur le poste dans lequel s'est effectué le stage.

Nomination : les personnels lauréats du concours ou admis sur liste d'aptitude sont affectés dans une académie et nommés par le recteur d'académie, sur un emploi d'adjoint à un chef d'établissement, en qualité de personnel de direction stagiaire. Ils sont en position de détachement par rapport à leur corps d'origine.

Données statistiques concours 2002

Année	Nombre de poste ouverts		Nombre d'inscrits	
	C1	C2	C1	C2
2002	60	840	152	2 373

Description de la typologie utilisée

Deux types de variables ont été utilisées :

- actives : caractéristiques individuelles et passé professionnel
- supplémentaires : caractéristiques de l'établissement d'affectation

A. Caractéristiques individuelles (en %)					
	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Ensemble
% groupe	51,8	15,0	16,8	16,4	100
Sexe					
Homme	53,4	41,0	62,7	46,1	51,9
Femme	46,6	59,0	37,3	53,9	48,1
Âge année du concours (31/12/2002)					
35 ans ou moins	17,6	10,5	6,8	19,1	15,0
36-40 ans	21,8	23,8	13,6	29,6	22,0
41-45 ans	27,0	27,6	38,1	26,1	28,8
46-50 ans	20,9	27,6	27,1	17,4	22,4
51 ans ou plus	12,7	10,5	14,4	7,8	11,8
Situation familiale/mode de vie					
Seul	19,8	23,8	21,2	30,4	22,4
En couple	79,9	75,2	78,0	68,7	77,0
NR	0,3	1,0	0,8	0,9	0,6
Enfants scolarisés 1^{er}/2nd degrés					
Oui	62,3	61,0	66,1	67,0	63,5

Base : 701 personnes

Lecture : 51,9 % des répondants sont des hommes. Cette proportion est de 62,7 % dans le groupe C de la typologie qui regroupe 16,8 % des répondants.

B. Responsabilités diverses et expérience hors Éducation nationale (en %)					
	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Ensemble
% groupe	51,8	15,0	16,8	16,4	100
Expérience professionnelle hors Éducation nationale					
Aucune expérience/NR	70,5	47,6	65,2	60,0	64,5
1-4 ans	15,7	24,8	24,6	22,6	19,7
5 ans ou plus	13,8	27,6	10,2	17,4	15,8
Responsabilités périscolaires/extrascolaires ou scolaires, mandats électifs ou associatifs					
Oui	67,2	70,5	78,0	61,7	68,6
Responsabilités d'animations/formations de groupes ou de commissions dans l'Éducation nationale					
Oui	67,2	76,2	61,9	55,7	65,8

Base : 701 personnes

Lecture : 15,8 % des répondants disent avoir eu une expérience professionnelle de 5 ans ou plus, hors de l'Éducation nationale. Cette proportion est de 10,2 % dans le groupe C de la typologie qui regroupe 16,8 % des répondants.

Description de la typologie utilisée (suite)

C. Caractéristiques professionnelles au regard de l'Éducation nationale (en %)					
	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Ensemble
% groupe	51,8	15,0	16,8	16,4	100
Expérience Éducation nationale au 31/08/2004					
10 ans ou moins	7,7	6,7	2,5	13,9	7,7
10-15 ans	19,3	23,8	10,2	25,2	19,4
15-19 ans	25,3	15,2	13,6	27,8	22,3
20-24 ans	20,7	30,5	23,7	18,3	22,3
25 ans ou plus	26,2	22,9	46,6	13,9	27,1
NR	0,8	1,0	3,4	0,9	1,3
Corps précédent					
Agrégé	11,3	1,9	4,2		6,8
Certifié	84,3	3,8	16,9		47,1
PLP, PEGC, CE	4,4	94,3	5,1		17,3
CPE			2,5	99,1	16,7
PE			61,9		10,4
Autres (COP)			9,3	0,9	1,7
Discipline de recrutement					
Littéraires et sciences humaines	42,1	28,6	9,3		27,7
Scientifiques	23,4	14,3	4,2		15,0
Production	10,5	22,9	2,5		9,3
Service	10,5	31,4	3,4		10,7
Arts	3,3	1,0			1,9
EPS	8,3		1,7		4,6
Documentation	1,7		5,9		1,9
Sans objet /NR	0,3	2,0	72,9	100,0	10,4
Poste précédent					
Enseignant	79,1	68,6	5,9		52,2
CPE			0,8	87,8	14,6
Direction école			21,2		3,6
Chef de travaux	1,7	8,6			2,1
Documentaliste	1,4		5,9		1,7
Faisant fonction	17,1	18,1		7,0	12,7
Conseiller formation continue			11,9		2
Direction SEGPA/EREA/ERPD		1,0	17,8		3,1
Directeur CIO, COP			7,6	0,9	1,4
Autres/NR	0,7	3,7	28,9	4,3	6,6
<i>En position de direction</i>	<i>18,7</i>	<i>27,6</i>	<i>39,0</i>	<i>7,0</i>	<i>21,5</i>
Établissement précédent					
Collège	56,2	8,6	22,0	42,6	41,1
LEGT	38,6	1,9	0,8	35,7	26,2
LP	1,4	85,7	0,8	18,3	16,7
Autres Éducation nationale	3,0	1,0	65,3	1,7	13,0
Autres ministères, autres et NR	0,9	2,0	11,0	1,8	3,1
Expérience de « faisant fonction » de personnel de direction					
< 1 an	8,8	13,3	8,5	10,4	9,7
1-3 ans	24,5	24,8	15,3	20,0	22,3
3 ans	2,5	1,9	2,5	10,4	3,7
Non/non-réponse	64,2	60,0	73,7	62,2	64,3

Description de la typologie utilisée (fin)

D. Affectation actuelle (en %)					
	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Ensemble
% groupe	51,8	15,0	16,8	16,4	100
Établissement d'affectation actuelle					
Collège	72,2	73,3	71,2	67,0	71,3
LEGT	21,2	14,3	17,8	16,5	18,8
LP	6,6	12,4	11,0	16,5	9,8
Type d'enseignement pris en charge					
Collège	71,9	73,3	71,2	67,0	71,3
Second cycle général et technologique	12,4	4,8	11,9	8,7	10,6
Second cycle professionnel	7,7	13,3	11,9	18,3	11,0
Second cycle (général, technologique et professionnel)	8,0	8,6	5,1	6,1	7,3

Modélisation de l'affectation

Les modèles utilisés modélisent pour un individu la probabilité d'être affecté dans un type d'établissement donné ou dans un établissement de quatrième catégorie, compte tenu de ses caractéristiques individuelles et de son passé professionnel.

Concernant la personne, ont été retenues les variables suivantes :

- caractéristiques individuelles : sexe, situation familiale, tranches d'âge au concours ;
- responsabilités diverses et expérience hors Éducation nationale : expérience professionnelle hors Éducation nationale, responsabilités d'animation/formation à l'Éducation nationale, responsabilités hors Éducation nationale ;
- caractéristiques professionnelles au regard de l'Éducation nationale : ancienneté dans l'Éducation nationale (en tranches de 5 ans), corps précédent, discipline de recrutement, poste précédent, type d'établissement précédent, position de direction dans le poste précédent, expérience de direction ou d'encadrement.

A. Effets bruts

Le tableau suivant présente les effets bruts, relatifs aux variables qui ont un impact statistique dans la probabilité d'affectation dans un établissement donné (collège, lycée général et technologique ou lycée professionnel) ou dans un établissement de quatrième catégorie.

Affectation par type d'établissement selon le corps précédent, le sexe et l'existence d'une expérience de direction ou d'encadrement (en %)				
	Collège	Lycée	Lycée professionnel	Ensemble
Sexe				
Hommes	48,4	63,6	55,1	51,9
Femmes	51,6	36,4	44,9	48,1
Corps précédent				
Agrégé ou chaire supérieure	3,4	17,4	11,6	6,8
Certifié	50,0	46,2	27,5	47,1
PLP, PEGC, CE	18,2	11,4	21,7	17,3
CPE	15,8	14,4	27,5	16,7
PE	11,4	7,6	8,7	10,4
Autres (pers. orientation)	1,2	3,0	2,9	1,7
Établissement précédent				
Collège	46,0	28,0	30,4	41,1
Lycée professionnel	15,8	14,4	27,5	16,7
LEGT	22,4	41,7	24,6	26,2
Autres Éducation nationale	12,8	12,9	14,5	13,0
Autres ministères, autres et NR	3,0	3,0	2,9	3,0
Expérience de direction ou d'encadrement				
Oui	40,6	52,2	40,9	41,8
	100 (500)	100 (69)	100 (132)	100 (701)

Base : 701 personnes

Lecture : 51,9 % des répondants sont des hommes. 63,6 % des personnes affectées en lycée général ou technologique sont des hommes.

Abstracts
Zusammenfassungen
Resúmenes

A few historical reference points

Françoise Ceuvarud

The issue of measuring social inequalities in education and their evolution is widely debated. These debates concern the nature of the indicators to be used, the underlying definitions of democratisation of teaching and the methods used to measure evolutions that will or will not result in the reduction of these inequalities. While some theoretical and methodological issues are widely debated, there often remains an underestimated difficulty in this area: collecting data on the social background of pupils and students. Exhaustive statistics on this topic have been produced by the Education ministry for over sixty years, and since that period, the reliability of this information has been increasingly questioned. Although many improvements have been made over the years, there still remains inaccuracy which shows, as is the case for all statistical data, that it is useful to know how the results of this construction were achieved, to make best use of it. However, studies concur to illustrate that, despite its imperfections, the social background as measured by administrative sources, remains a good indicator of the social environment of pupils and students.

Data compendium on the professions and social groups of parents of pupils at the secondary level information system

Marie-Laurence Jaspard

At the start of the 2005 school year, the «SCOLARITE» information system concerned the over 11,000 public and private institutions that are under contract in metropolitan France and its overseas territories. It counts close to six million pupils, of which 96% of the parents declare a profession. This management application for *collège* and *lycée* pupils produces information which helps steer the education system both locally and nationally. In 1996, the DEPP in charge of providing this data requested an audit on the diversity and quality of the data compendium on professions and social categories (PCS) by those responsible for secondary level pupils. It wanted to know the effects it had on the statistical results. This audit was carried out by a team of sociology researchers from the European Sociology Centre (EHESS, Paris). In May 1997, the report produced concluded with some ten recommendations. Based on this document's conclusions, we will present hereunder the various measures taken by the DEPP, highlighting the limits of actions carried out.

The "social background" of collège pupils: confrontation of sources

Pascale Poulet-Coulibando

This study compares the information on the social background of children, provided by two sources, the INSEE Employment Survey and the Ministry of National Education's "scolarité" system. The general divisions between social backgrounds provided by both sources concur. However, they differ in their way of taking into account persons most alienated from employment. The "scolarité" system considers them as "inactive" while the Employment survey classifies them in low qualified posts. This study also makes it possible to paint a panorama of the social background of young people starting *collège*.

Territorial fragmentations and social inequalities: complex relations between spatial distribution, schooling conditions and academic success

Sylvain Broccolichi, Choukri Ben-Ayed, Catherine Mathey-Pierre, Danièle Trancart

Democratisation of higher education: compared evolution of the sociodemographic characteristics of *baccalauréat* holders and students

Olivia Sautory

Historical evolution of unequal opportunities in school: methods and results revisited

Louis-André Vallet, Marion Selz

How does academic success vary according to the place of schooling, notably at the start and completion of *collège* studies? How should the noted differences be analysed? These questions have been studied both on the basis of statistical comparisons and field surveys. Measuring the gaps between observed and expected results, given the social characteristics of pupils' families, and based on several geographical divisions, has a remarkable scope among two minority groups of departments. Departments in which the results are clearly lower than expected are much more urban and segregated. Disparities between *collèges* and inequalities in academic performance according to social background are exacerbated, while they are considerably reduced in more rural territories experiencing academic overachievement.

Variations in academic performance according to the place of schooling are more marked for socially disadvantaged pupils. They result from unequal occurrence of "disturbances" and families' unequal resources to prevent them. However, surveys show the possibility of overachievement in working-class areas where sustainable cooperation encourages development of solutions adapted to pupils' needs.

Holders of a *Baccalauréat S* are overrepresented amongst *baccalauréat* holders whose parents are executives or teachers, while professional series mainly attract children of working class or unemployed parents. The high specialisation of *baccalauréat* series has hardly evolved since 1997. Irregardless of the *baccalauréat* series, the social background still plays a role in *baccalauréat* holders' decision to pursue further studies, to the point where higher education disciplines are socially marked than *baccalauréat* series. Furthermore, the role of *baccalauréat* series in new *baccalauréat* holders' higher education orientation has been reinforced.

Are conclusions on the recent history of democratisation of teaching in France solid, in that they no longer depend on statistical surveys used to establish them as choices made during analyses – accuracy in subdivision of generations, clarity in descriptions of social backgrounds, or level of detail in the nomenclature of qualifications? In order to answer this question, we wanted to draw from the research done by Thélot and Vallet (2000) based on the Employment surveys alone, and establishing a refined definition for generations, social backgrounds and levels of qualification. The response is largely positive. For instance, according to this new assessment method, figures for the "concrete" effects produced (i.e. in numbers of persons concerned) by the democratisation of schools should be revised down. Most of all, the fact that agricultural workers and non-qualified workers were separated, highlights the extent to which changes in the schooling of children from agricultural categories impact the democratisation of teaching.

Progression in the primary level population between 2006 and 2015

Chantal Brutel, Bernadette Hée

Projections for pupil populations at primary level mainly depend on demographics, and particularly on forthcoming births. The second factor, with a much lessened effect, is the evolution of two-year old school starters and backwardness at school. The number of children aged 2 to 10 that can attend primary school in France is expected to rise by 202,000 over the next 5 years, and then fall by 117,000 between 2010 and 2015, as the number of women of childbearing age is expected to drop. Supposing that the rate of two-year old school starters and cases of backwardness at school remain stable, the evolution in the number of pupils is expected to be on the same scale as the demographic evolution. This implies a rise of 195 000 pupils between 2005 and 2010, followed by a lower drop from 104,000 pupils between 2010 and 2015. As a result, in 2015, the primary level is expected to accommodate 91,000 more pupils than it did at the start of the 2005 school year.

2006-2015: forecasted increase in the secondary level population as of 2010

Laure Ferrait

Today, the population of pupils in secondary schools is more sensitive to variations in the size of generations than to the education policy which influences the path chosen by pupils. In particular, each *collège* pupil is expected to complete the full *collège* program, with a large majority reaching Training Level V.

A single projection scenario is studied here, at the horizon of 2015. It adopts and extends in a moderate manner, the main evolution hypotheses used for the short term.

Over the next ten years, the pupil population in public and private teaching institutions under the authority of the national education system, is expected to fall by – 154,000 pupils. More specifically, the numbers should continue falling until the start of the 2009 school year, before rising over the 2010 to 2015 period. 64 % of those who started *sixième* in 2006 will reach the *baccalauréat* level by taking up training paths offered by the ministry, and over 72 % taking into account all the training courses offered by the education system (national education, agriculture and apprenticeships).

Long-term population projections in the main higher education fields: 2006 to 2015 school years

Benoît Leseur

At the start of the 2005 school year, the number of students registered in the four main higher education training courses was stabilised (- 0.1 %).

A first assessment of the population in the main higher education fields in ten years' time shows the continuation of current trends in terms of student orientation, while taking into account demographic evolutions. In this first trend scenario, in ten years' time we would see a 1.7% drop in the number of students in the main higher education fields. In universities (excluding *IUT*), there would be 1,329, 800 students, i.e. 22,000 fewer students than in 2005.

Starting from 2007, a second projected scenario has been constructed at the horizon of 2015, in line with the prospect of better supervised orientation of holders of general *baccalauréats* in higher education. This includes restricted pursuit of short *IUT* and *STS* courses, in favour of university (excluding *IUT*) studies. For holders of technological *baccalauréats*, preference will be given to orientation towards short *STS* and *IUT* courses. Those who achieved good passes in the technical *baccalauréat* will be oriented towards *STS*. This scenario is also in line with the prospect of reducing university failure by orienting struggling first-year university students (excluding those in *IUT*), either towards *IUT* or *STS* paths. This voluntarist scenario would result in a university population of 1,326,800 students (excluding *IUT*). In all, the population in the four main fields of higher education would fall by 1.3 % in 10 years' time.

Employment-training prospects at the horizon of 2015: latest results, new approach

Claude Sauvageot, in collaboration with Sylvère Chirache, DEPP and Ahmed Ait-Kaci, BIPE

The employment-training prospective studies carried out by the *Bureau d'information et de prévisions économiques* – BIPE (Office for Information and Economic Forecasting) use certain macroeconomic scenarios to draw up forecasts on the demand for youth recruitment for all levels of qualification. The last study specifies the volume of this recruitment according to professional fields. Various sectors are expected to increase noticeably: construction-public works, civil service-legal professions, personal services, teaching, business and healthcare. The required level of training will be higher than that currently seen in those leaving the education system. The number of students leaving the education system will remain higher than recruitment needs, allowing leeway for training-employment policies. However, there may be tensions mainly on the high levels of training in some regions and socio-professional branches.

Perception of the education system and future projects for children of immigrants

Jean-Paul Caille

Seven years after their entry in *sixième*, the children of immigrants have an outlook on their academic past and their professional and university future which, as is the case for other young people, depends largely on their academic situation, but which nevertheless has its own particularities. Professional *lycée* students or those who have already left the school system, are more negative than other young people in their judgment of their academic orientation: For them, the latter seemed to have resulted more from their academic performance rather than their personal choice, and they express feelings of injustice more frequently. Whatever their academic situation, children of immigrants give a more critical assessment of their last school. They also differ from other pupils in their future projects. They are more eager to pursue a higher education and have a different vision of their future professions. These boys and girls prefer commercial and administrative roles and reject working class situations more blatantly.

Initial training, orientations and qualifications from 1985 to 2002

Sébastien Durier, Pascale Poulet-Coulibando

The level of training among French young people has largely progressed between 1985 and 1995 and has stabilised in recent years. There were twice as many students with higher education qualifications in 1996 than in 1985, representing in 2001, close to 38% of a particular age group. These advances stem from the fact that different stages of the academic path have been open to larger groups of young people. At the same time, towards the late 1980s, young people were more numerous in *quatrième* and *troisième* classes, were oriented, in most cases, towards general or technological secondary studies, then achieved better *baccalauréat* passes, largely pursued further studies and lastly, got better results in their higher education studies. At the same time, professional study fields accommodated slightly fewer, but more qualified young people, who largely reached *baccalauréat* level.

After 1990, the population of *quatrième* and *troisième* pupils continued to grow, success rates in exams continued expanding globally, but on the other hand, orientations at the end of *troisième* changed. Families have shown a renewed interest in professional study fields, a factor which has been mostly beneficial for apprenticeships.

The increasingly high level of qualifications achieved and longer studies pursued have particularly affected the last “baby-boom” generations. For instance, those in generation 1974 studied 1.7 year more than their 1966 elders, and finished their initial training with higher qualifications. As a result, the population of those leaving initial training was below 700,000 between 1987 and 1994, while those generations had over 860,000 young people in that age group. Later on, the stabilisation of the duration of studies resulted in a yearly number of leavers of around 780,000, equalling the generations of that age group.

New management personnel that were successful in the 2002 competitive exams: origin, posting and vision of the profession in June 2004, following two years' placement

Michèle Thauvel-Richard

ENGLISH

The new management personnel that were successful in 2002 competitive exams, are men for the most part. 69 % are former secondary level teachers and 11 % come from the primary level. Three-quarters remained in their *académie*.

This exam strongly attracted main education advisors (CPE) and professional *lycée* teachers (PLP), many of whom have more than the *agrégation* qualification. Apart from PLP, the feminisation observed is less obvious than in the professional body from which they come.

Two-thirds of the winners had responsibilities outside of the National Education system and a third had coordination or training responsibilities within the National Education system.

The winners were posted as deputies, more in *collèges* (71 %) than in *lycées* (19 %). Generally speaking, men and holders of the *agrégation* were placed in more well-paid or attractive institutions.

Ideally, their vision of the profession is to conduct a pedagogic educational policy, but in reality, administrative responsibilities occupy most of their time.

Practically all of them wish to pursue this career, with the majority wanting to quickly become school directors.

Geschichtlicher Hintergrund

Françoise Ceuvarad

Die Frage der sozialen Ungleichheiten in der Bildung und ihre Entwicklung ist immer wieder Gegenstand von Debatten, die neben der Art der zu berücksichtigenden Indikatoren auch die unterschweligen Definitionen der Demokratisierung des Bildungswesens und die Methoden der Entwicklungsmaßnahmen berühren, welche diese Ungleichheiten ggf. verringern. Wenn auch eine Reihe dieser theoretisch und methodologisch ausgerichteten Fragen umfassend diskutiert wurden, wird eine Schwierigkeit in diesem Bereich fast systematisch unterschätzt, die mit der Erfassung von Informationen über die soziale Herkunft der Schüler und Studenten verbunden ist. Das Bildungsministerium legt seit mehr als sechzig Jahren umfassende Statistiken zu diesem Thema vor, und eben seit dieser Zeit wird die Zuverlässigkeit dieser Informationen diskutiert. Wenn auch im Laufe der Jahre zahlreiche Verbesserungen vorgenommen wurden, bleiben Unklarheiten, die zeigen, dass es sich, wie immer bei statistischen Daten, um ein Konstrukt handelt, das nur von denjenigen sinnvoll genutzt werden kann, denen der Gedankengang bekannt ist. Trotzdem stimmen die Studien darin über ein, dass die soziale Herkunft, so wie sie mit den behördlichen Quellen gemessen wird, trotz ihrer Ungenauigkeiten ein guter Indikator des sozialen Umfelds der Schüler und Studenten ist.

Die Erfassung der Berufe und sozialen Kategorien der Eltern von Schülern im Informationssystem des höheren Schulwesens

Marie-Laurence Jaspard

Zu Beginn des Schuljahres 2005 deckt das Informationssystem „SCOLARITE“ die etwa 11.000 öffentlichen und staatlich anerkannten Privatschulen in Frankreich und in den Überseedepartements ab. Es erfasst nahezu sechs Millionen Schüler, und mehr als 96 % ihrer Eltern geben einen Beruf an. Aus diesen Verwaltungsanwendungen der Schüler aus französischen Gesamtschulen und Gymnasien werden Informationen herausgefiltert, die für die Steuerung des Bildungssystems sowohl auf nationaler als auch auf lokaler Ebene von Bedeutung sind. Im Jahre 1996 hat die DEPP, die mit der Bereitstellung dieser Daten beauftragt wurde, ein Audit über die Erfassungsvielfalt und -qualität der beruflichen Daten und sozialen Kategorien in Auftrag gegeben. Ihr Ziel war es in erster Linie, sich einen Überblick über den Einfluss auf die vorgelegten statistischen Ergebnisse zu verschaffen. Mit diesem Audit wurde ein Forscherteam beauftragt, das Soziologen des Centre de sociologie européenne (Zentrum für europäische Sozialforschung - EHESS, Paris) vereint hat. Im Mai 1997 hat der vorgelegte Bericht in etwa zehn Empfehlungen gemündet. Auf der Grundlage der Schlussfolgerungen dieses Berichts werden nachstehend die unterschiedlichen Maßnahmen dargelegt, die vom DEPP ergriffen wurden, wobei gleichzeitig auf ihre Grenzen eingegangen wird.

Das „soziale Milieu“ der Gesamtschüler: Quellenvergleich

Pascale Poulet-Coulibando

Diese Studie vergleicht Informationen über das soziale Milieu, die zwei Quellen entstammen, nämlich dem Beschäftigungsreport der INSEE einerseits und dem System „SCOLARITE“ des Nationalen Bildungsministeriums andererseits. Die allgemeine Aufteilung zwischen sozialen Milieus, die mit diesen beiden Quellen vorgenommen wird, stimmt ohne weiteres überein. Im Gegensatz dazu berücksichtigen sie nicht in derselben Art und Weise die ausgegrenzten Personengruppen, die nach dem System „SCOLARITE“ als „nicht erwerbstätig“ erfasst werden, während sie im Beschäftigungsreport Positionen zugeordnet werden, die nicht eindeutig definiert wurden.

Diese Studie ermöglicht es ferner, ein Panorama der sozialen Milieus Jugendlicher aufzuzeichnen, die ihre Gesamtschulbildung beginnen.

Territoriale Fragmentierungen und soziale Ungleichheiten: komplexe Beziehungen zwischen der räumlichen Verteilung, den Bedingungen des Schulbesuchs und dem schulischen Erfolg

Sylvain Broccolichi, Choukri Ben-Ayed, Catherine Mathey-Pierre, Danièle Trancart

Die Demokratisierung der Hochschulbildung: vergleichende Entwicklung der sozialdemographischen Merkmale von Abiturienten und Studenten

Olivia Sautory

Historische Entwicklung der Chancenungleichheit in der Schule: neu interpretierte Methoden und Ergebnisse

Louis-André Vallet, Marion Selz

Wie variiert der schulische Erfolg in Abhängigkeit vom Ort des Schulbesuchs insbesondere zu Beginn und zum Ende der Gesamtschulbildung? Wie sind die beobachteten Unterschiede zu verstehen? Diese Fragen wurden anhand statistischer Vergleiche und von Feldbefragungen analysiert.

Die Bewertung der Differenzen zwischen den unter Berücksichtigung der sozialen Merkmale der Schülerfamilien und aufgrund unterschiedlicher geographischer Einteilungen ermittelten Daten und den erwarteten Ergebnissen erreicht in zwei Minderheitsgruppen von Departements eine Dimension, die ein besonderes Interesse weckt. Die Departements, in denen die Ergebnisse spürbar unter den Erwartungen liegen, sind stärker verstädtert und getrennt. Die Disparitäten zwischen Gesamtschulen und ungleiche Erfolgsdaten in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft sind hier übersteigert anzutreffen, während sie in wenig verstädterten und auf einen Übererfolg verweisenden Territorien bedeutend geringer sind.

Die Variationen des schulischen Erfolgs in Abhängigkeit vom Ort des Schulbesuchs sind insbesondere für sozial benachteiligte Schüler spürbar. Sie ergeben sich aus einer ungleichen Anzahl von „Störungen“ und Einkommensunterschieden zwischen den Familien. Die Untersuchungen zeigen jedoch auch, dass in sehr Sektoren, in denen einfache Bevölkerungsgruppen ansässig sind, ein Übererfolg möglich ist, wenn nachhaltige Kooperationen Antworten einbringen, die dem Bedarf der Schüler Rechnung tragen.

Bei den Inhabern eines wissenschaftlich ausgerichteten Abiturs (S) sind Abiturienten, deren Eltern Fach- und Führungskräfte oder Lehrer sind, übervertreten, während das berufsbildende Abitur vor allem von Kindern gewählt wird, deren Eltern Arbeiter oder Arbeitslose sind. Die starke Spezialisierung auf Ebene der Abiturfachrichtungen hat sich seit 1997 kaum verändert. Bei gleicher Abiturfachrichtung spielt die soziale Komponente auch eine Rolle bei der weiteren Ausbildung der Abiturienten, so dass die Fachbereiche im Hochschulwesen noch stärker sozial geprägt sind als die Abiturfachrichtungen. Ferner hat sich die Rolle der Abiturfachrichtungen bei der Wahl der Orientierung der Schulabgänger im Hochschulwesen verstärkt.

Sind die Schlussfolgerungen über die jüngste Geschichte der Demokratisierung des Bildungswesens in Frankreich widerstandsfähig, so dass sie kaum noch von den statistischen Umfragen, auf deren Grundlage sie erarbeitet wurden, oder von der getroffenen Auswahl wie die Genauigkeit der Untergliederung in Generationen, die Feinheit der Beschreibung der sozialen Milieus oder die mehr oder weniger hohe Detailgenauigkeit bei der Zuordnung der Abschlüsse abhängen. Zur Beantwortung dieser Frage erschien es uns interessant, die Forschungsarbeiten von Thélot et Vallet (2000) nachzuvollziehen, die sich einzig auf die Beschäftigungsreports stützen, wobei eine verfeinerte Beschreibung der Generationen, der sozialen Herkunft und Abschlussniveaus vorgenommen wurde. Die Antwort ist weitestgehend positiv. So wird immer dieselbe zeitliche Dynamik deutlich, auch wenn hier und da bestimmte Nuancen zu beobachten sind. Aufgrund dieser neuen Bewertung ist es beispielsweise erforderlich, die Chiffrierung der „konkreten“ Auswirkungen der Demokratisierung der Schule, d.h. die Anzahl betroffener Individuen, nach unten zu korrigieren. So macht vor allem die Trennung zwischen Landarbeitern und ungelernten Arbeiten den Grad des Wandels der Schulbesuche von Kindern landwirtschaftlicher Kategorien deutlich, die als Träger der Demokratisierung des Bildungswesens bezeichnet werden können.

Entwicklung der Schülerzahl in der Grundschule zwischen 2006 und 2015

Chantal Brutel, Bernadette Hée

Die Hochrechnungen der Belegschaftsstärke in der Grundschule hängen im Wesentlichen vom demographischen Faktor und vor allem von den zu erwartenden Geburten ab. Der zweite Faktor, dessen Einfluss weitaus geringer ist, betrifft die Entwicklung des Schulbesuchs ab dem Alter von zwei Jahren und das schulische Zurückbleiben. Die Anzahl der grundschulschulfähigen Kinder in Frankreich im Alter von 2 bis 10 Jahren wird mit großer Wahrscheinlichkeit im Verlauf der kommenden 5 Jahre um 202 000 ansteigen, bevor im Anschluss zwischen 2010 und 2015 ein Rückgang um 117 000 zu beobachten sein wird. Ausgehend von einem stabilen Prozentsatz des Schulbesuchs im Alter von zwei Jahren und unter Berücksichtigung des schulischen Zurückbleibens wird die Entwicklung der Schüleranzahl der demographischen Entwicklung gerecht, nämlich eine Steigerung um 195 000 Schüler zwischen 2005 und 2010, der ein Rückgang geringerer Tragweite um 104 000 Schüler zwischen 2010 und 2015 folgt. So wird die Grundschule im Jahr 2015 etwa 91 000 Schüler mehr als zum Schulanfang 2005 aufnehmen.

2006-2015: Eine Steigerung der Schülerzahl im höheren Schulwesen ist ab 2010 geplant

Laure Ferrait

Im höheren Schulwesen reagieren die Schülerzahlen gegenwärtig empfindlicher auf die Schwankungen der Stärke der Generationen als auf die Bildungspolitik, die den schulischen Werdegang des Schülers beeinflusst. So wird davon ausgegangen, dass jeder Gesamtschüler den vollständigen Gesamtschulabschluss absolvieren und eine überwiegende Mehrheit dieser Schüler das Bildungsniveau V erreichen wird.

Der besondere Ansatz einer Hochrechnung wird an dieser Stelle am Horizont des Jahres 2015 analysiert. Er stützt sich auf die wesentlichen Entwicklungstheorien, die kurzfristig festgehalten wurden, und baut sie aus.

So ist damit zu rechnen, dass die Schülerzahl in den öffentlichen und privaten Schulen, die dem Nationalen Bildungswesen untergeordnet sind, im Verlauf der kommenden zehn Jahre um - 154 000 zurückgeht. Genauer gesagt, wird die Schülerzahl bis zum Schulanfang 2009 zurückgehen, bevor sie dann zwischen 2010 und 2015 erneut ansteigt. 64 % einer Generation, die im Jahre 2006 die 6. Klasse besuchen, werden auf Zeit einen Abiturabschluss absolvieren, indem sie die vom Ministerium angebotenen schulischen Werdegänge nutzen. Unter Berücksichtigung der Gesamtheit aller Bildungswege des Bildungssystems (Nationales Bildungssystem, Landwirtschaft und Lehrausbildung) werden es mehr als 72 % sein.

Langfristige Hochrechnungen der Studentenzahl in den Hauptfachrichtungen des Hochschulwesens; Studienjahre 2006 bis 2015

Benoît Leseur

Zu Beginn des Studienjahrs 2005 hat sich die Anzahl der Studenten, die in den vier Hauptfachrichtungen des Hochschulwesens eingeschrieben waren, stabilisiert (- 0,1 %). Eine erste Bewertung der Studentenzahl in den Hauptfachrichtungen des Hochschulwesens über einen Zeitraum von zehn Jahren bestätigt unter Berücksichtigung der demographischen Entwicklung die gegenwärtigen Verhaltensweisen hinsichtlich der Orientierung der Studenten. Bei diesem ersten tendenziellen Ansatz kann binnen 10 Jahren ein Rückgang der Studenten in den Hauptfachrichtungen des Hochschulwesens um 1,7 % beobachtet werden. In der Universität (unter Ausschluss der IUT [technologischen Hochschulinstitute]) sind 1 329 800 Studenten und damit 22 000 Studenten weniger als im Jahre 2005 eingeschrieben.

Nach 2007 wurde ein zweiter Hochrechnungsansatz am Horizont des Jahres 2015 angesetzt. Er berücksichtigt die Perspektive einer besser betreuten Orientierung der Abiturienten mit einem allgemein bildenden Abitur im Hochschulbereich: eine gebremste Weiterführung der Bildung in kurzen Studiengängen wie an den IUT (technologischen Hochschulinstitute) und STS und im Gegenzug dazu eine Orientierung auf die Universität (mit Ausnahme der technologischen Hochschulinstitute). Bei Abiturienten, die ein

Fachabitur absolviert haben, wird eine Orientierung in Richtung kurzer Ausbildungsgänge bevorzugt. Diejenigen unter ihnen, die ihr Fachabitur mit einem Prädikat abgelegt haben, werden in STS orientiert. Dieser Ansatz trägt ferner der Perspektive Rechnung, Misserfolge an der Universität zu vermeiden, indem Studenten, die im ersten Studienjahr an der Universität gescheitert sind (mit Ausnahme der IUT) entweder in Richtung IUT oder in Richtung STS umgelenkt werden. Nach dieser Hochrechnung aufgrund eines kontrollierten Ansatzes beläuft sich die Anzahl der Studenten an der Universität (mit Ausnahme der IUT) auf 1 326 800. Insgesamt ergibt sich daraus, dass die Studentenzahl in den vier Hauptfachrichtungen im Hochschulwesen binnen 10 Jahren um 1,3 % zurückgegangen ist.

Die Prospektive Beschäftigung-Bildung, die vom BIPE (Wirtschaftliches Informations- und Prognosezentrum) durchgeführt wurde, erstellt anhand unterschiedlicher makroökonomischer Ansätze eine Bedarfsprognose auf Ebene der Einstellungen Jugendlicher, die in Abhängigkeit von ihrem Abschlussgrad aufgeteilt werden. Die letzte Übung macht pro Berufszweig den Umfang dieser Einstellungen deutlich. Mehrere Bereiche werden ihre Anzahl spürbar erhöhen: Hoch- und Tiefbau, öffentlicher Dienst, juristische Berufe, Dienste für Privatpersonen, Bildung, Handel, Gesundheit. Das erwartete Bildungsniveau wird höher sein als bei den gegenwärtigen Abgängen aus dem Bildungssystem. Die Anzahl der Abgänge aus dem Bildungssystem wird weiterhin größer als der Einstellungsbedarf sein, so dass der Bildungs-/Beschäftigungspolitik weiter Handlungsspielräume eingeräumt werden. Zu Spannungen kann es jedoch hauptsächlich auf Ebene der höheren Bildungsabschlüsse oder in bestimmten Regionen und Berufsgruppen kommen.

Sieben Jahre nach dem Beginn der sechsten Klasse haben Einwandererkinder auf ihre schulische Vergangenheit und ihre berufliche sowie universitäre Zukunft einen Blick, der, wie auch bei den übrigen Jugendlichen, im hohen Maße durch ihre schulische Lage bestimmt ist, auch wenn er weiterhin Besonderheiten aufweist. Fachgymnasiasten oder Absolventen des Bildungssystems bewerten so die Art und Weise ihrer Orientierung weitaus negativer als die übrigen Jugendlichen: Diese Orientierung scheint im größeren Maße durch unzureichende schulische Ergebnisse geleitet zu werden als wirklich gewollt zu sein. Sie bringen auch häufiger ein Gefühl der Ungerechtigkeit zum Ausdruck. Ganz gleich, wie ihre schulische Lage aussieht, bewerten Einwandererkinder ihre letzte schulische Einrichtung kritischer. Sie unterscheiden sich auch hinsichtlich ihrer Zukunftspläne von den übrigen Schülern. So haben sie häufiger den Wunsch, Hochschulstudien zu absolvieren und gehen ihren zukünftigen Beruf anders an. Mädchen oder Jungen räumen den kaufmännischen und administrativen Berufen einen bedeutenderen Platz ein und lehnen die Arbeiterbedingung deutlicher ab.

Das Bildungsniveau der jungen Franzosen hat sich zwischen 1985 und 1995 stark entwickelt und in den vergangenen Jahren stabilisiert. Die Anzahl der Hochschulabschlüsse ist 1996 zwei Mal höher als noch 1985 und macht im Jahre 2001 nahezu 38 % einer Altersgruppe aus. Diese Entwicklung ist der Öffnung der unterschiedlichen Etappen der schulischen Bildung zugunsten eines bedeutenderen Anteil Jugendlicher zu verdanken. Gleichzeitig haben Jugendliche Ende der 80-er Jahre im größeren Maße Gesamtschulabschlüsse absolviert, in der Folge häufiger einen allgemein bildenden oder technologischen Bildungsgang in der Sekundarstufe durchlaufen und bessere Erfolgsraten beim Abitur

Prospektive Beschäftigung- Bildung am Horizont des Jahres 2015: letzte Ergebnisse, neue Betrachtungsweise

Claude Sauvageot, in Zusammenarbeit mit
Sylvère Chirache, DEPP
und Ahmed Ait-Kaci, BIPE

Wahrnehmung des Bildungssystems und Zukunftspläne von Einwandererkindern

Jean-Paul Caille

Anfängliche Bildung, Orientierungen und Abschlüsse zwischen 1985 und 2002

Sébastien Durier, Pascale Poulet-Coulibando

erzielt, bevor sie sich im starken Maße Hochschulstudien zugewandt haben, wo es ihnen besser gelungen ist, Hochschulabschlüsse zu erzielen. Zeitgleich haben sich weniger aber besser geschulte Jugendliche der Berufsausbildung zugewendet, wo eine größere Anzahl ein Abitur erlangt hat.

Nach 1990 hat die Anzahl der Gesamtschüler zugenommen, die Erfolgsraten bei den Prüfungen sind insgesamt weiterhin gestiegen, aber die Orientierungen zum Ende der Gesamtschulbildung haben sich geändert. Die Familien haben ein zunehmendes Interesse an der Berufsbildung zum Ausdruck gebracht, was vor allem der Lehrausbildung zugute gekommen ist.

Das stetig steigende Niveau der absolvierten Abschlüsse und die Verlängerung der Studienzeiten haben insbesondere die letzten Generationen der geburtenstarken Jahrgänge in der Nachkriegszeit berührt. Die Generation 1974 hat beispielsweise 1,7 Jahre länger studiert als die Generation 1966, und ihre anfängliche Ausbildung mit spürbar höheren Abschlüssen beendet. Die Abgänge nach der anfänglichen Ausbildung sind aus diesem Grund zwischen 1987 und 1994 um 700 000 zurückgegangen, obwohl die Generationen bis zu 860 000 Jugendliche dieses Alters ausmachten. In der Folge beträgt die jährliche Anzahl der Abgänger angesichts der Stabilisierung der Studiendauer und bei Gleichstellung der Generationen dieser Altersgruppe etwa 780 000.

Die neuen Schulleitungsmitglieder, die die Aufnahmeprüfung 2002 bestanden hat: Herkunft, Versetzung und Vision des Berufsstands im Juni 2004 nach einem zweijährigen Praktikum

Michèle Thauvel-Richard

Die neuen Schulleitungsmitglieder, die die Aufnahmeprüfung 2002 bestanden haben, sind meist männlichen Geschlecht: 69 % sind ehemalige Oberschullehrer und 11 % stammen aus der Grundschule. Drei Viertel sind in ihrem Unterrichtsbezirk geblieben.

Diese Aufnahmeprüfungen ziehen vor allem Haupterziehungsberater (CPE) und die Lehrer berufsbildender Gymnasien (PLP) und weitaus weniger Gymnasiallehrer an. Abgesehen von den PLP ist die Feminisierung geringer als bei der Lehrerschaft an sich.

Zwei Drittel der Absolventen haben außerhalb des Nationalen Bildungswesens gearbeitet und ein Drittel war innerhalb des Bildungswesens mit außerschulischen Aufgaben oder mit der Bildung betraut.

Ihnen wird überwiegend in Gesamtschulen (71 %) und nicht in Gymnasien (19 %) Aufgaben das Amt des stellvertretenden Schulleiters übertragen. Im Allgemeinen werden Männer und Gymnasiallehrer in Einrichtungen berufen, die einträglicher und attraktiver sind.

Im Idealfall sehen sie ihre Aufgabe darin, eine pädagogische und erzieherische Politik umzusetzen, aber in der Realität gewinnen die Verwaltungsarbeiten die Oberhand.

Nahezu die Gesamtheit der Absolventen dieser Aufnahmeprüfung hat den Wunsch, diese berufliche Laufbahn weiterzuverfolgen, und die Mehrheit strebt an, schnell als Schulleiter zu fungieren.

Algunas referencias históricas

Françoise Ceuvrard

La medición de las desigualdades sociales en la educación y su evolución son objeto de muchos debates. Giran en torno al carácter de los indicadores que deben considerarse, las definiciones subyacentes de la democratización de la enseñanza y los métodos de medición de las evoluciones que permitirán constatar si estas desigualdades disminuyen o no. Aunque algunas cuestiones teóricas y metodológicas son debatidas en profundidad, queda una dificultad con frecuencia subestimada en este ámbito, la relacionada con la recogida de información sobre el origen social de los alumnos y estudiantes. El Ministerio de Educación viene elaborando estadísticas exhaustivas sobre este tema desde hace más de sesenta años, y desde esta época la fiabilidad de esta información no ha dejado de ser discutida. Aunque, a lo largo de los años, se han aportado muchas mejoras, quedan imprecisiones que ilustran el hecho de que, al igual que cualquier dato estadístico, se trata de una construcción cuya evolución resulta útil conocer para hacer buen uso de ella.

No obstante, los estudios convergen para afirmar que a pesar de sus imperfecciones, el origen social, tal como se mide a través de las fuentes administrativas, sigue siendo un buen indicador del entorno social de los alumnos y estudiantes.

Recogida de los datos relativos a las profesiones y categorías sociales de los padres de los alumnos en el sistema de información de la enseñanza de segundo grado

Marie-Laurence Jaspard

En el inicio del curso 2005-2006, el sistema de información "SCOLARITÉ" cubre los aproximadamente 11.000 establecimientos públicos y privados concertados de la Francia metropolitana y de los Departamentos del Ultramar. Recoge unos seis millones de alumnos, y más del 96% de sus padres declaran una profesión. De esta aplicación de gestión de alumnos de *collèges* e *lycées*, se extrae una información útil para el seguimiento del sistema educativo tanto a nivel nacional como local. En 1996, la DEPP encargada de la puesta a disposición de estos datos, solicitó una auditoría sobre la diversidad y la calidad de la recogida de los datos relativos a las profesiones y categorías sociales (PCS) de los responsables de los alumnos de segundo grado. Deseaba conocer sus efectos sobre los resultados estadísticos producidos. Esta auditoría fue encargada a un equipo de investigadores en sociología del Centro de Sociología Europea (EHESS, París). En mayo de 1997, el informe presentado concluía con una decena de recomendaciones. A partir de las conclusiones de este documento, se exponen a continuación las diferentes medidas adoptadas por la DEPP, subrayando asimismo los límites de las acciones realizadas.

El "entorno social" de los alumnos de *collège*: confrontación de las fuentes

Pascale Poulet-Coulibando

Este estudio compara la información sobre el entorno social de los niños proporcionada por dos fuentes, la encuesta "Emploi" (Empleo) del INSEE por una parte, y el dispositivo "SCOLARITÉ" del Ministerio de Educación nacional por la otra. Las reparticiones generales entre entornos sociales proporcionadas por estas dos fuentes concuerdan perfectamente. En cambio, no tienen en cuenta de la misma forma a las personas más alejadas del empleo, "inactivas" según el dispositivo "SCOLARITÉ" y clasificadas en puestos poco cualificados por la encuesta "Emploi".

Este estudio permite asimismo esbozar un panorama de los entornos sociales de los jóvenes que comienzan la enseñanza en el *collège*.

Fragmentaciones territoriales y desigualdades escolares: relaciones complejas entre la distribución en el espacio, las condiciones de escolarización y el éxito de los alumnos

Sylvain Broccolichi, Choukri Ben-Ayed, Catherine Mathey-Pierre, Danièle Trancart

¿Cómo varía el éxito escolar en función del lugar de escolarización, especialmente al entrar y al salir del *collège*? ¿Cómo interpretar las diferencias constatadas? Se ha trabajado sobre estas cuestiones basándose al mismo tiempo en comparaciones estadísticas y encuestas de terreno.

La medición de las diferencias entre los resultados observados y esperados, teniendo en cuenta las características sociales de las familias de los alumnos, y según diversas circunscripciones geográficas, alcanza una amplitud digna de interés en dos grupos minoritarios de departamentos. Los departamentos donde los resultados son claramente inferiores a lo esperado están mucho más urbanizados y segregados. Las disparidades entre *collèges* y las desigualdades de éxito según el origen social son exacerbadas en estos departamentos, mientras que son considerablemente más reducidas en los territorios que presentan un éxito superior, poco urbanizados.

Las variaciones de éxito escolar, según el lugar de escolarización, son más marcadas en los públicos de alumnos socialmente desfavorecidos. Resultan de frecuencias desiguales de "perturbaciones" y de recursos desiguales de las familias para defenderse. No obstante, las encuestas indican la posibilidad de éxito superior en sectores muy populares cuando las cooperaciones duraderas favorecen la construcción de respuestas ajustadas a las necesidades de los alumnos.

Democratización de la enseñanza superior: evolución comparada de las características socio-demográficas de los alumnos que obtienen el *baccalauréat* y de los estudiantes

Olivia Sautory

Los titulares de un bachillerato S (Científico) están sobrerrepresentados entre los estudiantes de padres directivos o docentes, mientras que las ramas profesionales presentan sobre todo a los hijos de padres obreros o sin actividad profesional. La fuerte especialización de las ramas de bachillerato ha evolucionado poco desde 1997. En una rama de bachillerato idéntica, el origen social sigue desempeñando un papel en la continuación de los estudios de los estudiantes que obtienen el *baccalauréat*, de manera que las asignaturas de la enseñanza superior están más marcadas socialmente que las ramas de bachillerato. Además, se ha reforzado la función de la rama del bachillerato en la orientación de los nuevos estudiantes en la enseñanza superior.

Evolución histórica de la desigualdad de oportunidades ante la escuela: métodos y resultados revisados

Louis-André Vallet, Marion Selz

¿Son sólidas las conclusiones sobre la historia reciente de la democratización de la enseñanza en Francia, en el sentido de que apenas dependen de las encuestas estadísticas utilizadas para establecerlas como elecciones realizadas en el momento del análisis – la precisión de la subdivisión en generaciones, la fineza de la descripción de los medios sociales, o el grado de detalle de la nomenclatura de los diplomas? Para responder a esta pregunta, hemos querido reproducir la investigación de Thélot y Vallet (2000) sólo a partir de las encuestas de empleo y realizando una descripción precisa de las generaciones, de los orígenes sociales así como de los niveles de diplomas. La respuesta es muy positiva. Resurge la misma dinámica temporal, aunque aparezcan algunos matices. Por ejemplo, según esta nueva evaluación, la cuantificación de los efectos "concretos", es decir en número de individuos afectados, de la democratización de la escuela se debería revisar a la baja. Sobre todo, el hecho de haber separado a los obreros agrícolas de los obreros no cualificados revela hasta qué punto las transformaciones de las escolaridades de los hijos de las categorías agrícolas han traído la democratización de la enseñanza.

Evolución histórica de la desigualdad de oportunidades ante la escuela: métodos y resultados revisados

Louis-André Vallet, Marion Selz

2006-2015: se prevé un aumento de los efectivos del segundo grado a partir de 2010

Laure Ferrait

Proyecciones a largo plazo de los efectivos de las principales ramas de la enseñanza superior: cursos de 2006 a 2015

Benoît Leseur

Las proyecciones de efectivos escolares en el primer grado dependen esencialmente del factor demográfico, en particular de los nacimientos futuros. El segundo factor, cuyo efecto es mucho más reducido, es la evolución de la escolarización a los dos años y de los retrasos escolares. El número de niños de entre 2 y 10 años escolarizables en Francia en el primer grado debería aumentar en 202.000 durante los próximos 5 años, y después disminuir en 117.000 entre 2010 y 2015, ya que el número de mujeres en edad de tener hijos disminuirá. Suponiendo que el índice de escolarización a los dos años y los retrasos escolares serán estables, la evolución del número de alumnos debería ser del mismo orden que la evolución demográfica, es decir un aumento de 195.000 alumnos entre 2005 y 2010 seguido de una disminución de menor amplitud, de 104.000 alumnos entre 2010 y 2015. De este modo, en 2015, el primer grado podría acoger a unos 91.000 alumnos más que en el inicio del curso escolar de 2005.

En el segundo grado, los efectivos son actualmente más sensibles a las variaciones de tamaño de las generaciones que a la política educativa, que influye en el tipo de trayectoria del alumno. En particular, cada alumno de *collège* puede seguir el curso completo de *collège*, y una gran mayoría alcanzan el nivel V de formación.

Este artículo estudia un escenario único de proyección en el horizonte de 2015. Asimismo, retoma y prolonga de forma moderada las principales hipótesis de evolución consideradas para el corto plazo.

A lo largo de los próximos diez años, en los establecimientos escolares públicos y privados pertenecientes a la educación nacional, los efectivos de alumnos deberían disminuir en 154.000 alumnos. Más concretamente, según este estudio, los efectivos disminuirán hasta el inicio del curso de 2009 antes de aumentar de 2010 a 2015. El 64 % de una generación que comienza el curso de *sixième* en 2006 accederá al nivel del bachillerato, adoptando los itinerarios de formación escolar propuestos por el ministerio, y más del 72 % teniendo en cuenta todas las formaciones del sistema educativo (educación nacional, agricultura y aprendizaje).

En el curso 2005, el número de estudiantes matriculados en las cuatro principales formaciones de la enseñanza superior se estabilizó (-0,1 %).

Una primera evaluación de los efectivos de las principales ramas de la enseñanza superior dentro de diez años prolonga los comportamientos actuales en materia de orientación de los estudiantes, teniendo en cuenta las evoluciones demográficas. En este primer escenario tendencial, veríamos, dentro de 10 años, una disminución en un 1,7 % de los estudiantes de las principales ramas de la enseñanza superior. En la universidad (sin contar con los IUT), habría 1.329.800 estudiantes, es decir 22.000 estudiantes menos que en 2005.

Tras 2007, se construyó un segundo escenario de proyección hasta 2015. Se inscribe en la perspectiva de una orientación mejor encuadrada de los estudiantes de ramas generales en la enseñanza superior: una continuación de los estudios frenada en las ramas cortas IUT y STS, en cambio con una orientación hacia la universidad (sin contar con los IUT). En el caso de los estudiantes de la rama tecnológica, se da prioridad a la orientación hacia las ramas cortas STS e IUT. Los estudiantes que han obtenido un *baccalauréat* profesional con mención se orientan hacia STS. Este escenario se inscribe también en la perspectiva de disminuir el fracaso en la universidad orientando a los estudiantes con fracaso en primer año en la universidad (sin contar con los IUT) hacia IUT o STS. Al final de esta proyección del escenario voluntarista, habría 1.326.800 estudiantes en la universidad (sin contar con los IUT). En total, los efectivos de las cuatro principales ramas de la enseñanza superior disminuirían en un 1,3 % dentro de 10 años.

Prospectiva de empleo-formación hasta 2015: últimos resultados, nuevo enfoque

Claude Sauvageot, en colaboración con
Sylvère Chirache, DEPP
y Ahmed Ait-Kaci, BIPE

Los ejercicios de prospectiva de empleo-formación realizados por la Oficina de Información y Previsión Económicas (*Bureau d'informations et de prévisions économiques - BIPE*) establecen, según determinados escenarios macroeconómicos, unas previsiones de necesidades de contratación de jóvenes repartidos por nivel de diploma. El último ejercicio precisa el volumen de estas contrataciones según el ámbito profesional. Varios ámbitos aumentarán considerablemente: construcción-obras públicas, función pública-profesiones jurídicas, servicios a los particulares, enseñanza, comercio, salud. El nivel de formación previsto será superior al observado en las salidas actuales del sistema educativo. El número de salidas del sistema educativo seguirá siendo superior a las necesidades de contratación dejando unos márgenes de maniobra a las políticas de formación-empleo. No obstante, podrán aparecer tensiones principalmente en los niveles elevados de formación, o en algunas regiones y algunas ramas profesionales.

Percepción del sistema educativo y proyectos de futuro de los hijos de inmigrantes

Jean-Paul Caille

Siete años después de su ingreso en *sixième*, los hijos de inmigrantes echan un vistazo a su pasado escolar y a su futuro profesional y universitario que, al igual que para los demás jóvenes, depende en gran medida de su situación escolar, pero que sigue teniendo sus propias particularidades. Alumnos de institutos profesionales o ya salidos del sistema educativo, juzgan de forma más negativa que los demás jóvenes la forma en que se ha desarrollado su orientación: ésta les parece más limitada por los resultados escolares insuficientes que realmente deseada, y expresan con mayor frecuencia un sentimiento de injusticia. Independientemente de su situación escolar, los hijos de inmigrantes evalúan de forma más crítica el último centro escolar frecuentado. También se distinguen de los demás alumnos en cuanto a sus proyectos de futuro. Desean con mayor frecuencia iniciar estudios superiores, y consideran de forma diferente su futura profesión. Tanto las chicas como los chicos conceden un lugar más importante a las profesiones comerciales y administrativas, y rechazan más claramente la condición de obrero.

Formación inicial, orientaciones y diplomas de 1985 a 2002

Sébastien Durier,
Pascale Poulet-Coulibando

El nivel de estudios de los jóvenes franceses progresó mucho entre 1985 y 1995, y se ha estabilizado estos últimos años. Los diplomados de la enseñanza superior son dos veces más numerosos en 1996 que en 1985, y representan, en 2001, cerca del 38 % de una franja de edad. Estos progresos se deben a la apertura de diferentes etapas de la escolaridad a fracciones más importantes de los jóvenes. Simultáneamente, al final de los años 80, los jóvenes siguieron en mayor medida la enseñanza de las clases de *quatrième* y *troisième*, se orientaron con mayor frecuencia hacia el segundo ciclo general o tecnológico, obtuvieron un mejor índice de éxito en el *baccalauréat*, siguieron estudios superiores en proporciones más importantes, y por último lograron obtener con mayor facilidad diplomas de la enseñanza superior. Al mismo tiempo, la enseñanza profesional acogió un menor número de jóvenes, pero más instruidos, y llegaron en mayor número al bachillerato.

Tras 1990, el número de alumnos *quatrième* y *troisième* siguió creciendo, los índices de éxito en los exámenes en su conjunto siguieron aumentando, en cambio las orientaciones al final de *troisième* cambiaron. Las familias manifestaron un interés renovado por la enseñanza profesional, lo que sobre todo benefició al aprendizaje.

El nivel cada vez más elevado de los diplomas obtenidos y la prolongación de los estudios afectaron más especialmente a las últimas generaciones del "baby-boom". Por ejemplo, la generación de 1974 estudió 1,7 años más que la de 1966, y terminó sus estudios iniciales claramente más diplomada. Las salidas de formación inicial fueron de menos de 700.000 de 1987 a 1994, mientras que las generaciones contaban con hasta 860.000 jóvenes en esta franja de edad. Por consiguiente, debido a la estabilización de la duración de los estudios, el número de jóvenes que salieron era de 780.000 aproximadamente, en igualdad con las generaciones en estas edades.

**El nuevo personal de dirección,
que aprobó las oposiciones en
2002: origen, destinos y visión de
la profesión en junio de 2004,
tras los dos años de prácticas**

Michèle Thauvel-Richard

El nuevo personal de dirección, que aprobó las oposiciones en 2002, está constituido en su mayoría por hombres. El 69 % son antiguos profesores del segundo grado y el 11 % procede del cuerpo del primer grado. Las tres cuartas partes permanecieron en sus establecimientos de enseñanza.

Estas oposiciones atraen en gran medida a los consejeros principales de educación (CPE) y a los profesores de instituto profesional (PLP), mucho más que a los profesores agregados. Excepto en el caso de los PLP, la feminización observada es menor que la del cuerpo de origen.

Las dos terceras partes de los opositores tuvieron responsabilidades fuera de la educación nacional y un tercio tuvo responsabilidades de animación o formación en la educación nacional.

Este nuevo personal obtiene un puesto de adjunto, más a menudo en *collège* (71 %) que en instituto (19 %). Como regla general, los hombres y los profesores agregados son destinados a establecimientos que ofrecen remuneraciones más importantes o que son más interesantes.

Idealmente, su visión de la profesión consiste en realizar una política pedagógica educativa, pero en la realidad, el trabajo administrativo ocupa una posición más importante.

La casi totalidad desea continuar esta carrera, y la gran mayoría desea convertirse en jefe de establecimiento rápidamente.

n° 71 – juin 2005

Thème 1 : Projection à long terme du système éducatif

Dans le premier degré, progression des effectifs attendue de 2004 à 2013
Bernadette Héé

2004-2013 : une décroissance des effectifs du second degré est prévue jusqu'en 2010
Laure Ferrait

Projections des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur de 2004 à 2013
Benoît Leseur

Les départs des enseignants du premier degré – 2006-2013
Franck Évain

Les besoins en personnels d'enseignement, d'éducation et d'orientation dans le second degré public entre 2006-2013
Dominique Aussant, Tiaray Razafindranovona

Les départs des enseignants du second degré privé sous contrat – 2006-2013
Franck Évain

Les départs à la retraite des enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur entre 2005-2014
Marc Bideault

Les départs des personnels administratifs, techniques et d'encadrement
Franck Évain

Les départs des personnels des établissements publics de recherche
Franck Évain, François Musitelli

Thème 2 : Disparités entre collèges publics en 2003-2004

Des collèges publics divers
Fanny Thomas

Typologie des collèges publics
Fanny Thomas (avec la participation de Michèle Thauvel-Richard)

La sectorisation, l'affectation et l'évitement scolaire dans les classes de sixième à Paris en 2003
Pierre Girard, Olivier Gilotte

Les sorties précoces au collège dans l'académie de Bordeaux
Jean-Marie Duval

n° 72 – octobre 2005

Thème : Les représentations des élèves du panel 1995, sept ans après leur entrée en sixième

L'enquête Jeunes 2002 : dispositif et situation scolaire des répondants
Jean-Paul Caille, Sophie O'Prey

Estime de soi et réussite scolaire sept ans après l'entrée en sixième
Jean-Paul Caille, Sophie O'Prey

D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance
Yaël Brinbaum, Annick Kieffer

Le vécu des phases d'orientation scolaire en fin de troisième et de seconde
Jean-Paul Caille

Les disparités d'orientation en lycée
Sévane Ananian, Alice Bonnaud, Aurélie Lambertyn, Marie-Noëlle Vercambre

Les projets professionnels des jeunes sept ans après leur entrée au collège
Emmanuelle Nauze-Fichet

Enseignement professionnel, spécialité de formation et reproduction sociale
Yvette Grelet

Les premiers bacheliers du panel : aspirations, image de soi et choix d'orientation
Sylvie Lemaire

Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminale
Nadia Nakhili

Hors thème

Influence des caractéristiques du groupe des pairs sur la scolarité élémentaire
Laurent Davezies

Que font les jeunes pendant les grandes vacances ?
Magda Tomasini, Fabienne Rosenwald

n° 73 – août 2006

Thème : Biotechnologies

Présentation
Claude Gissot

La politique d'innovation dans trois pays européens : le cas de la biotechnologie
Bernhard Zechendorf

Le rôle des acteurs dans le cycle de vie des jeunes entreprises de biotechnologie
Géraldine Galindo, Najoua Boufaden

Partenariats Public-Privé en génomique : la construction de compromis au sein d'organisations hybrides
Antoine Bureth, Chantale Mailhot

L'influence de l'environnement régional sur la création et la croissance des PME de biotechnologie
Corinne Autant-Bernard, Vincent Mangematin, Nadine Massard

Les biotechnologies en région Provence-Alpes-Côte d'Azur : acteurs, dynamiques et perspectives d'évolution
Stéphane Ghio, Joël Grillasca, Rémi Roghe

Le rôle du brevet dans les biotechnologies : le cas de la BioValley du Rhin supérieur
Antoine Bureth, Rachel Levy, Julien Penin, Sandrine Wolff

Firmes de biotechnologie indépendantes et dépôts de brevets : une exploration économétrique
Stéphane Lhuillery, Catherine Carpentier

Capital-risque et intermédiation : les fondements de l'essor entrepreneurial dans les biotechnologies en Allemagne. L'exemple de la région de Berlin / Brandebourg
Claire Champenois

Évolution de l'activité biotechnologique au Canada – 1997, 1999 et 2001
Lara Raoub

Enseignement scolaire

174 (juillet) – Le fonctionnement des dispositifs de l'action artistique et culturelle, 126 p.

Bureau de l'évaluation des politiques éducatives et des expérimentations, (DEPP B4)

180 (mars) – L'évaluation internationale PISA 2003 : compétences des élèves français en mathématiques, compréhension de l'écrit et sciences, 245 p.

Anne-Laure Monnier (DEPP B2)

181 (mars) – L'image des sciences physiques et chimiques au lycée (LEGT et LP), 90 p.

François Alluin (DEPP B4)

182 (mars) – Les représentations de la grande difficulté scolaire par les enseignants, 116 p.

Chi-Lan Do (DEPP B4)

183 (mars) – Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique au collège, 168 p.

Jean-Claude Guillaume et Nicole Braxmeyer (DEPP B4)

Enseignants et personnels de l'éducation

176 (août) – Les enseignants des écoles publiques et la formation, 174 p.

Catherine Larivain (JCA-Développement)

179 (novembre) – Les enseignants des lycées et collèges publics et la formation, 140 p. ,

Guillaume Cambe et Tanguy Branallec (IOD)

Insertion, éducation et société

175 (juillet) – Prospective emploi-formation 2015 : une nouvelle approche, 112 p.

Sylvère Chirache et Claude Sauvageot (DEPP), Ahmed Ait-Kaci et Élisabeth Waelbroeck-Rocha (BIPE)

177 (septembre) – Les filières scientifiques et l'emploi, 232 p.

Jean-François Giret et Stéphanie Moullet (CEREQ), Catherine Béduwé et Bernard Fourcade (LIRHE)

178 (septembre) – Le lien formation-emploi – Quels emplois à la sortie du système éducatif ? 92 p.

Actes du colloque du 22 novembre 2005 (DEP)

D'autres publications de la DEPP

Géographie de l'École n° 9

Une analyse des caractéristiques et des disparités de notre système de formation, par académie, région ou département, de la maternelle à l'enseignement supérieur en 30 indicateurs. **Mai 2005.**

Repères et références statistiques

sur les enseignements, la formation et la recherche

Une information statistique détaillée sur tous les domaines de l'Éducation nationale et de la Recherche, avec des textes clairs et synthétiques, des définitions et des références documentaires.

Près de 150 thèmes actualisés, 9 thèmes nouveaux, les évolutions de 1960 à 2006. **Parution annuelle. Septembre 2006.**

L'état de l'École n° 16

Une analyse synthétique des coûts, des activités et des résultats de l'école en 30 indicateurs qui couvrent l'ensemble du système, de la maternelle à l'enseignement supérieur, formation continue comprise. Des éléments de comparaisons internationales permettent de mieux situer la France par rapport aux pays de l'OCDE. **Parution annuelle. Octobre 2006.**

... et toujours

la Note d'information

Parution hebdomadaire

la Note évaluation : 10 numéros/an

la Note recherche : 6 numéros/an

Consulter les publications de la DEPP sur Internet

www.education.gouv.fr/pid132/les-publications.html



À retourner à :

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Département de la valorisation et de l'édition

61-65 rue Dutot – 75015 Paris

☎ 01 55 55 72 04 Fax 01 55 55 72 29

*Toute commande
d'ouvrage ou
souscription
d'abonnement doit
être accompagnée
d'un titre de
paiement libellé
à l'ordre de
Régie de recettes
MEN-DEPP*

Mme, Mlle, M. Établissement (s'il y a lieu)	
Adresse :	
Boîte postale :	
Code postal : <input type="text"/>	Ville :

La facture devra être envoyée à l'adresse ci-dessous
(si elle est différente de la précédente)

*Pour les administrations
uniquement, règlement
possible par mandat
administratif, avec
rappel impératif du
numéro de facture
que nous vous
ferons parvenir*

Nom ou dénomination :	
Adresse :	
Boîte postale :	
Code postal : <input type="text"/>	Ville :

Revue **Éducation & formations**

Prix de vente au numéro :

du n° 45 au n° 48 : **10,67 euros**

du n° 49 au n° 52 : **11,43 euros**

du n° 53 au n° 64 : **12,20 euros**

À partir du n° 65 : **13 euros**

Commandes au numéro

Référence	Quantité	Prix unitaire	Prix total

Consignes aux auteurs

La saisie du texte

Les projets d'articles doivent comporter 12 pages maximum en Arial 11 (tableaux et graphiques compris).

Les textes doivent être saisis sous Word 6, 97 ou 2000 (compatible PC), marges droite et gauche de 2,5 cm. Les titres et intertitres doivent être numérotés clairement en respectant leur hiérarchie.

L'auteur indiquera, sous son nom, ses fonctions et l'établissement dans lequel il les exerce.

Les tableaux et graphiques doivent être réalisés sous Excel (compatible PC), numérotés (tableau 1, 2, 3, ...) et comporter un titre.

Les graphiques doivent être liés aux tableaux de données et accompagnés du fichier Excel à partir duquel ils ont été réalisés.

Les schémas et cartes doivent être transmis au format EPS ou WMF.

Nous ne pouvons traiter **aucun tableau ni graphique composé dans Word**.

Les notes et références bibliographiques

Les « notes de bas de page » sont saisies normalement par l'auteur **en fin de document sans utiliser la fonction « renvois » ou « notes »**. Elles sont appelées dans le texte par un numéro entre parenthèses : (1), (2), (3) ... la rédaction de la revue les replacera sur la bonne page lors de l'édition.

Les références bibliographiques sont appelées dans le texte par leur numérotation entre crochets : [1], [2], [3], ... et listées en fin de document de la même manière en veillant à ce qu'elles soient complètes :

- **pour les ouvrages** : nom de l'auteur, titre de l'ouvrage, ville, éditeur, date d'éditions et si possible nombre de pages de l'ouvrage ;
- **pour les revues** : nom de l'auteur, titre de l'article, nom de la revue, numéro, mois, année.

Le chapeau

Chaque article doit obligatoirement être accompagné d'un chapeau. Le chapeau est un résumé de l'article dégageant sa problématique et ses principaux résultats. Il ne doit pas dépasser 12 lignes (environ 165 mots), marges 2,5 cm comme le texte. Il est placé après le titre et le nom de l'auteur en tout début d'article.

Remise des textes, graphiques, cartes, etc.

Les projets d'articles peuvent être transmis à la rédaction d'*Éducation & formations* soit par courrier, soit par mail. Par courrier (sortie papier complète de l'article accompagnée d'un CD comprenant les fichiers Word et Excel) adressé à :

Alec Charras

revue *Éducation & formations*

DEPP DVE, 61-65, rue Dutot – 75732 Paris Cedex 15

☎ 01 55 55 72 73

Par mail : alec.charras@education.gouv.fr

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter :

Marie Zilberman ☎ 01 55 55 72 85

Marc Saillard ☎ 01 55 55 72 63

