

Les trajectoires scolaires des enfants « pauvres »¹

Alice Davailon

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

Emmanuelle Nauze-Fichet

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Direction de l'évaluation et de la prospective (au moment de la rédaction de cet article)

Six ans après leur entrée au collège, un quart des enfants « pauvres » ont déjà quitté le système éducatif contre un dixième pour l'ensemble des jeunes. Seulement un tiers sont en second cycle général et technologique, soit deux fois moins qu'en moyenne. Même dans ce cas, les enfants « pauvres » sont surreprésentés parmi les redoublants et également au sein des formations technologiques. Ces différences de trajectoires sont encore plus marquées parmi les garçons. Il est difficile de séparer, dans ce constat, les effets financiers, sociaux, culturels, tant les caractéristiques des familles pauvres cumulent des spécificités sur tous ces plans. Toujours est-il que les inégalités de trajectoires apparaissent très largement jouées avant l'entrée au collège. Les différences continuent, dans une moindre mesure, à se creuser ensuite, notamment par le biais d'orientations moins ambitieuses à l'issue du collège. C'est cependant là une caractéristique générale des milieux populaires. Malgré tout, une partie des enfants « pauvres » connaît une scolarité sans heurt : les enfants des familles immigrées s'y distinguent plus souvent ; ceux ayant un aîné dans l'enseignement supérieur également, sachant que, dans leurs études, les enfants « pauvres » sont moins souvent aidés par leurs parents et plus souvent par leurs frères et sœurs.

Une facette particulièrement injuste de la pauvreté tient au caractère potentiellement reproductible de la précarité. En effet, un enfant qui vit dans un ménage pauvre bénéficie *a priori* de conditions moins propices à la réussite scolaire, aussi bien en termes d'environnement matériel que culturel. D'une part, les parents pauvres ont par exemple moins souvent que d'autres les possibilités d'offrir à leur enfant des sorties culturelles, manuels scolaires, cours de rattrapage et autres moyens d'éveil culturel ou de soutien scolaire. Ils ont rarement les moyens, également, de le faire bénéficier d'un ordinateur familial, voire personnel, de lui offrir sa propre chambre... D'autre part, une proportion importante des parents pauvres étant faiblement diplômée, comme l'illustrent les diverses analyses sur la pauvreté², ils sont souvent moins aptes à accompagner personnellement leur enfant dans ses études. De ce fait, l'enfant pauvre pâtit *a priori* d'un faisceau de facteurs environnementaux susceptible d'entamer ses chances de réussite scolaire, voire, si l'on poursuit le raisonnement, d'avenir professionnel. Un enfant pauvre pourrait être plus susceptible qu'un autre de devenir un adulte pauvre.

Au-delà du raisonnement, avec quelle ampleur cette logique joue-t-elle ? Quel état des lieux peut-on dresser des disparités de trajectoires scolaires entre enfants pauvres et enfants moins défavorisés ?

Quels exemples peut-on mettre en évidence de réussites scolaires d'enfants pauvres ?

Pour éclairer ces questions, nous nous appuyons sur une source statistique du ministère de l'Éducation nationale (*cf.* encadré « Le panel de jeunes entrés en sixième en 1995 »). Il s'agit d'un panel d'environ 15 000 jeunes³ suivis depuis leur entrée en sixième en 1995. Cette source permet

NOTES

1. Une première version de cet article a fait l'objet d'une communication au colloque « Le devenir des enfants de familles défavorisées en France », qui s'est déroulé à Paris le 1er avril 2004 et qui était organisé par le CERC, en collaboration avec la CNAF, la DEP et la DREES. Les auteurs remercient Olivier Bontout, Jean-Paul Caille, Bénédicte Galtier, Françoise Oeuvarard et Fabienne Rosenwald pour leurs aide et conseils dans ce travail.
2. *Cf.* notamment Dell, Legendre et Ponthieux (2003).
3. Il s'agit plus précisément d'un extrait du panel des 17 830 jeunes suivis par le ministère (*cf.* encadré « Le panel de jeunes entrés en sixième en 1995 »).

d'appréhender de manière détaillée les trajectoires scolaires des jeunes et fournit également un grand nombre d'informations sur les caractéristiques individuelles ou familiales de ces derniers, ainsi que sur les appréciations portées par les jeunes et leurs familles sur la scolarité. Elle ne permet pas en revanche d'appréhender la pauvreté selon les approches classiques, que ce soit sous l'angle des revenus ou en termes de conditions de vie. De ce fait, nous nous appuyerons sur une définition indirecte de la pauvreté, fondée sur le cumul plus ou moins important de facteurs connus de risque de pauvreté (cf. encadré « Une approche indirecte de la pauvreté »).

Nous allons présenter dans un premier temps la manière dont nous avons défini précisément dans le panel la population des enfants « pauvres », et nous décrirons les caractéristiques des familles concernées. Partant, nous nous intéresserons à l'analyse des différences entre ces jeunes et les autres en termes de parcours scolaires. Nous examinerons également les différences d'attitudes, d'ambitions, d'attentes des jeunes et de leurs familles à l'égard des études. L'analyse sera donc avant tout descriptive, compte tenu des difficultés à cerner par quel canal précis la pauvreté influe sur la scolarité, étant donné aussi les facet-

tes multiples que peut revêtir la pauvreté. S'il s'agit avant tout d'un état des lieux, celui-ci présente l'avantage, par rapport à d'autres études, d'englober toutes les étapes du parcours scolaire et aussi d'éclairer ces dernières par des appréciations des jeunes et des familles sur la scolarité. Cet état des lieux nous permettra notamment de cerner le poids de chaque étape de la scolarité dans la construction des différenciations des trajectoires et de mettre en évidence plusieurs facteurs explicatifs possibles à une telle construction. Au-delà de l'exposé qui suit, notre projet est d'aller plus loin dans l'analyse explicative de cette construction. Nous évoquerons en conclusion quelques-unes des pistes que nous envisageons.

Afin de situer plus précisément cette contribution, dans un champ d'analyse actuellement en plein essor, nous terminerons cette introduction en soulignant deux points. Le premier est le caractère irremplaçable des panels pour apprécier comment se construisent au fil des ans les inégalités de trajectoires scolaires. En effet, pour un tel éclairage, on ne peut négliger le risque qu'il y aurait à raisonner en comparant la situation de jeunes n'appartenant pas à la même cohorte (compte tenu de l'évolution dans le temps des politiques éducatives,

notamment de redoublement et d'orientation), de même qu'en comparant, à différentes étapes de la scolarité, des résultats qui seraient issus de sources ou d'approches de la pauvreté différentes. Le deuxième point à souligner est qu'une approche monétaire directe de la pauvreté n'est pas non plus exempte de fragilité, même si c'est bien entendu la méthode la plus naturelle à employer. En effet, il est rare de pouvoir appréhender l'ensemble des ressources financières d'un ménage et c'est une variable sensible, pour laquelle on peut souvent craindre des problèmes de sous-déclaration, que rien n'autorise facilement à considérer comme uniformément ou proportionnellement répartis.

CRITÈRES DE DÉFINITION DE LA POPULATION DES ENFANTS « PAUVRES »

Pour cerner les familles les plus susceptibles d'être pauvres, sachant donc que nous ne connaissons pas directement leurs situations financières, nous nous sommes basées sur trois critères disponibles dans le panel : la catégorie socioprofessionnelle (PCS) de la personne responsable de l'élève, la situation des parents vis-à-vis de l'emploi et le type de famille (mono ou biparentale) (cf. encadré « Une approche indirecte de la pauvreté »). Ces critères sont en effet ceux qui apparaissent comme les plus discriminants dans les analyses monétaires de la pauvreté. En fonction du croisement de ces critères, nous avons partagé la population des jeunes en quatre groupes, d'effectifs inégaux, correspondant à des niveaux de risque de pauvreté plus ou moins élevés (tableau 1).

TABLEAU 1 – Répartition des jeunes selon leur «risque» de pauvreté (cumul plus ou moins important de facteurs de pauvreté)

Groupe (1)	Nombre de jeunes	% de jeunes
Groupe 1 (risque ++)	2 069	13,7
Groupe 2 (risque +)	3 132	20,7
Groupe 3 (risque –)	3 068	20,3
Groupe 4 (risque – –)	6 877	45,4
Ensemble	15 146	100,0

(1) Voir la définition des groupes dans l'encadré «Une approche indirecte de la pauvreté». Le groupe 1 (13,7 % des jeunes) vise à approcher la population des enfants pauvres. Les jeunes classés dans les autres groupes ont *a priori* un risque plus faible d'appartenir à une famille pauvre.

Le premier groupe, assimilé à celui des enfants pauvres, rassemble les jeunes appartenant aux quatre types de familles suivants :

- les familles monoparentales dont le responsable est d'un milieu considéré comme « très défavorisé », selon son activité présente ou antérieure (employés des services aux particuliers, ouvriers non qualifiés, ouvriers agricoles, chômeurs n'ayant jamais travaillé et personnes sans activité professionnelle) ;
- les familles monoparentales dont le responsable est de milieu « défavorisé » (employés autres que ceux des services aux particuliers et ouvriers qualifiés) et ne travaille pas ;
- les familles biparentales dont le responsable est de milieu « très défavorisé » et où aucun parent ne travaille ou un seul parent travaille ;
- les familles biparentales dont le responsable est de milieu « défavorisé » et où aucun parent ne travaille.

Ce groupe représente au total 14 % des jeunes, un pourcentage important au regard des typologies traditionnelles des ménages selon les revenus, mais difficilement réductible au regard du peu d'informations dont on dispose en lien avec la situation financière des familles. Ainsi, Dell *et al.* (2003) évaluaient récemment en-

tre 8 et 11 % le pourcentage d'enfants pauvres, selon que la pauvreté était estimée au vu des ressources financières des familles ou en fonction de leurs conditions de vie matérielles.

Par construction, donc, la population des enfants « pauvres », selon l'approche que nous avons retenue pour le panel, se caractérise par un pourcentage important de familles dont le responsable est de milieu « très défavorisé » (73 % contre 14 % pour l'ensemble des jeunes). Les familles monoparentales sont également fortement surreprésentées (36 % contre 13 % en moyenne). Enfin, on compte 52 % de familles où aucun parent ne travaille, contre 8 % en moyenne.

Outre les spécificités qui tiennent *directement* à la définition des groupes, la population assimilée ici à celle des enfants pauvres se caractérise également, *indirectement*, par d'autres éléments d'environnement familial : des éléments relatifs au nombre d'enfants dans la famille, aux origines géographiques des parents, à leurs niveaux d'études, ou encore aux types d'emplois qu'ils occupent en termes de temps de travail. Certains de ces éléments tendent à confirmer le caractère plus précaire des familles du groupe 1, d'autres sont à noter au regard de leur influence possible sur

la scolarité des enfants. À ce niveau, nous n'évoquons que des éléments de situation. Nous envisagerons ultérieurement les caractéristiques familiales distinguant les différents groupes en termes d'attitude, d'attente ou d'ambition à l'égard des études.

La part importante des familles nombreuses

Les familles du groupe 1 sont d'abord très souvent des familles nombreuses : plus de la moitié comportent quatre enfants ou plus, alors que la proportion moyenne est de moins d'un quart (*tableau 2*). Même pour les seules familles monoparentales, les fratries de quatre enfants concernent 37 % des familles du groupe 1 contre 23 % en moyenne. Ces chiffres sont cohérents avec les diverses études sur la pauvreté, qui mettent très souvent en avant la surreprésentation des familles nombreuses parmi les familles pauvres. Dans ces études, le nombre d'enfants est d'ailleurs généralement pointé comme facteur aggravant de pauvreté, même si l'appréciation du poids de ce facteur est complexe⁴. Ces chiffres reflètent surtout le fait bien connu que la taille des familles varie fortement en fonction du milieu social des parents, les familles nombreuses étant plus fréquentes au bas de l'échelle sociale et, dans une moindre mesure, dans les milieux sociaux les plus favorisés. C'est toutefois dans les milieux sociaux les plus défavorisés, où les parents n'ont pas les moyens financiers de se faire aider à la maison, que l'on peut craindre plus particulièrement que le nombre d'enfants influe négativement sur la scolarité, compte tenu de la moindre disponibilité des parents⁵.

NOTES

4. Il est clair que si le nombre d'enfants augmente, le nombre d'unités de consommation dans le foyer augmente également et affecte ainsi négativement le niveau de revenu par unité de consommation. L'estimation du poids de ce facteur sur le risque de pauvreté dépend toutefois du choix de l'échelle d'équivalence utilisée pour estimer le poids des enfants dans la consommation. Elle dépend également de la qualité de prise en compte, dans l'estimation des ressources du ménage, de divers éléments de redistribution sociale. Ponthieux (2003) met par ailleurs en avant la complexité de l'analyse « toutes choses égales par ailleurs » au regard du caractère endogène du niveau de vie au nombre d'enfants.

5. À partir du panel 1989 du ministère de l'Éducation nationale, Vallet et Caille (1996) ont montré que, quel que soit le milieu social, les performances des élèves aux épreuves nationales d'évaluation à l'entrée en sixième se dégradent au fur et à mesure de l'augmentation de la taille de la famille. Ils mettent toutefois bien en évidence que cet effet est plus faible en haut de l'échelle sociale.

La surreprésentation des parents nés à l'étranger

Le groupe 1 se caractérise également par un pourcentage important de jeunes ayant au moins un parent né à l'étranger : 32 % ont un père d'origine étrangère contre 16 % en moyenne, 36 % ont une mère d'origine étrangère contre 16 % en moyenne (*tableau 2*). Le pourcentage de jeunes ayant deux parents nés à l'étranger est également élevé : 27 % pour le groupe 1 contre 11 % en moyenne. L'ampleur de ces écarts est par ailleurs vraisemblablement sous-estimée, les non-réponses sur l'origine géographique des parents étant beaucoup plus nombreuses dans le groupe 1 que dans les autres groupes. Là encore, au regard de la manière dont nous avons constitué les groupes, le poids plus élevé dans le groupe 1 des familles d'origine étrangère reflète largement la surreprésentation de ces mêmes familles au sein des milieux sociaux

les plus défavorisés ainsi qu'au sein des familles touchées par le non-emploi (*cf.* par exemple Thave, 2000).

On peut sans doute s'interroger dès à présent sur le lien entre cette surreprésentation des familles immigrées et les spécificités des parcours scolaires que nous pourrions mettre en évidence. En effet, si 89 % des jeunes parlent uniquement le français avec leurs parents, cette proportion descend à 59 % pour les jeunes du groupe 1. Même au sein des seules familles où l'unique parent ou les deux parents sont d'origine étrangère, le pourcentage de jeunes parlant uniquement le français varie selon le groupe : il passe ainsi de 38 % pour le groupe 4 à seulement 16 % pour le groupe 1.

Au total, parmi les jeunes du groupe 1, près d'un sur cinq parle uniquement ou souvent une autre langue avec ses parents contre environ un sur vingt en moyenne. Même si l'on peut s'interroger sur les effets plus ou moins positifs du bilinguisme sur la

scolarité, il est clair que la barrière linguistique peut très nettement contribuer à éloigner une partie des familles « pauvres » du monde scolaire.

Le faible niveau d'études des parents

Beaucoup d'études ont montré l'importance prépondérante du niveau de formation des parents sur la réussite scolaire de l'enfant, et plus particulièrement du niveau de formation des mères (*cf.* par exemple Poulet-Coulibando, 2000). Elles sont en effet les premières à s'impliquer dans les études de leurs enfants. Or, 82 % des mères du groupe 1 n'ont pas dépassé le niveau du CAP ou du BEP, alors que ce n'est le cas que de 36 % des mères du groupe 4 (*tableau 2*). Plus précisément, une proportion importante de mères du groupe 1 n'a jamais été scolarisée ou n'a connu que l'école primaire : respectivement 13 % et 20 % (contre environ 0 % et 3 % pour le groupe 4). Le constat est

TABEAU 2 – Quelques caractéristiques familiales des jeunes selon leur groupe

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
% de familles de 4 enfants ou plus	52,2	28,7	11,5	16,0	22,7
% de familles où le père est né à l'étranger (1)	31,5	19,6	11,8	11,0	15,8
% de familles où la mère est née à l'étranger (1)	35,7	18,9	11,3	11,2	16,1
% de familles selon le niveau d'études de la mère :					
– École primaire	20,0	13,2	7,8	3,4	8,6
– Collège	27,4	24,5	19,7	9,0	16,9
– Classes préparant à un CAP ou à un BEP	21,3	33,7	41,9	23,1	28,9
– Classes de seconde, première ou terminale	5,5	12,5	20,1	23,2	18,0
– Études supérieures	1,0	4,0	7,7	37,6	19,7
– N'a jamais été scolarisée	13,4	2,9	0,4	0,3	2,6
– Non-réponse	11,3	9,1	2,4	3,3	5,4
Poids, parmi les familles où la mère travaille, de celles où elle travaille à temps partiel	49,6	34,8	39,0	37,9	38,3

(1) Pourcentages calculés en considérant que les non-réponses constituent une modalité à part entière.

similaire, voire encore plus marqué, pour les pères : dans le groupe 1, 17 % n'ont jamais été scolarisés et 23 % n'ont connu que l'école primaire contre respectivement 0 % et 3 % pour le groupe 4.

Ces écarts sont par ailleurs vraisemblablement sous-estimés. En effet, le taux de non-réponse à cette question est particulièrement élevé pour le groupe 1 (11 % pour les mères et 15 % pour les pères contre 3 % pour les parents du groupe 4). Ce refus peut être motivé par une certaine pudeur

à afficher une scolarisation courte ou une absence de scolarisation. Le pourcentage élevé de parents non scolarisés dans le groupe 1 est par ailleurs à relier à l'importance de la population immigrée dans ce groupe, comme on l'a évoqué ci-dessus.

La part des emplois à temps partiel

Dernière caractéristique notable du groupe 1, la moitié des mères les plus démunies travaillent à temps

partiel, contre 38 % en moyenne. Qu'il soit choisi ou subi, ce mode de travail ne peut qu'accroître la pauvreté d'un groupe constitué de 36 % de familles monoparentales (tableau 2).

DES SCOLARITÉS BIEN DIFFÉRENCIÉES POUR LES JEUNES DES FAMILLES « PAUVRES »

À partir de la typologie des familles que nous avons retenue, nous allons à présent nous intéresser aux dis-

TABLEAU 3 – Situation scolaire des jeunes en 2001–2002

En %	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Enseignement supérieur	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0
2nd cycle général et technologique :	32,8	43,9	55,2	76,9	59,8
Terminale	17,0	24,9	32,3	50,2	36,9
– terminale générale	10,8	17,1	22,9	42,5	29,1
– terminale technologique	6,2	7,8	9,5	7,7	7,9
Première	13,2	17,2	20,6	24,2	20,6
– première générale	4,4	6,4	7,7	13,2	9,5
– première technologique	8,8	10,8	12,9	11,0	11,0
Seconde	2,6	1,8	2,3	2,5	2,4
2nd cycle professionnel :	42,8	41,1	36,6	19,0	30,3
1 ^{ère} professionnelle	6,4	6,2	5,4	3,0	4,6
Préparation d'un BEP	27,6	25,5	22,1	12,0	18,9
– année terminale	23,3	20,9	17,9	9,2	15,2
– autre	4,3	4,7	4,3	2,7	3,7
Préparation d'un CAP	7,9	8,5	8,3	3,6	6,1
– année terminale	6,2	6,3	6,5	2,9	4,8
– autre	1,7	2,1	1,9	0,7	1,4
Autre classe professionnelle	0,9	0,9	0,8	0,4	0,7
1^{er} cycle	0,4	0,1	0,2	0,0	0,1
Sortis du système scolaire :	24,1	14,9	8,0	4,0	9,7
Après une terminale CAP ou BEP	8,3	6,4	4,2	1,8	4,1
Après la troisième	12,2	7,4	3,3	2,0	4,7
Avant la troisième	3,6	1,1	0,6	0,3	1,0
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

parités de trajectoires scolaires des jeunes selon leur appartenance à tel ou tel groupe. Nous nous attacherons dans un premier temps à comparer les situations auxquelles ont abouti les jeunes en 2001-2002, au terme des six années qui ont suivi leur entrée en sixième (tableau 3). Nous verrons toutefois, et c'est sans doute le résultat sur lequel il convient en premier lieu de s'attarder, que les parcours se différencient très tôt, dès la scolarité primaire, et que la suite des parcours est très largement déterminée (mais pas uniquement) par ces premiers pas dans la scolarité.

Six ans après l'entrée en sixième, des situations scolaires très différenciées mais souvent difficiles

Six ans après leur entrée en sixième, 90 % de l'ensemble des jeunes sont encore en formation initiale : 60 % sont scolarisés dans le second cycle général et technologique et 30 % dans le second cycle professionnel. Comparativement, seulement 76 % des jeunes du groupe 1 sont encore en formation initiale (- 14 points), dont 33 % dans le second cycle général et

technologique (- 27 points) et 43 % dans le second cycle professionnel (+ 13 points).

Les jeunes « pauvres » sont donc plus souvent déjà sortis du système éducatif. En particulier, 3,6 % d'entre eux, contre 1,0 % en moyenne, sont sortis avant d'atteindre la classe de troisième. Parmi ceux qui sont encore scolarisés, l'orientation dans la voie professionnelle est plus fréquente que dans la voie générale ou technologique. Et même au sein de l'ensemble voie générale ou technologique, les enfants « pauvres » sont surreprésentés dans la voie technologique, de même que parmi les redoublants du secondaire (ceux qui sont en seconde ou en première). Dans le groupe 1, la proportion d'élèves en terminale générale ou technologique est ainsi deux fois plus faible que la moyenne (17 % contre 37 %), celle d'élèves en terminale générale l'est près de trois fois (11 % contre 29 %).

Enfin, de même que l'on peut soupçonner que les familles les plus défavorisées sont surreprésentées parmi celles qui n'ont pas répondu à l'enquête menée en 1998 auprès des familles (cf. encadré « Le panel de jeunes entrés en sixième en 1995 »), c'est aussi au sein du groupe 1 que

l'on note le pourcentage le plus élevé de jeunes dont on perd la trace au fil des années (4,5 % contre 2,5 % en moyenne). Cette plus forte attrition pourrait tenir au caractère plus instable des familles confrontées à des difficultés matérielles ou tout simplement, là encore, à la surreprésentation des jeunes concernés parmi les sorties précoces du système éducatif⁶.

Si l'on se base sur le niveau de formation atteint comme critère de réussite, on peut comparer d'un groupe à l'autre le pourcentage de ceux qui ont atteint le niveau IV, c'est-à-dire le niveau terminal de préparation au baccalauréat. Ce niveau de formation est un des objectifs forts de la loi d'orientation de 1989. À cette étape du parcours, les seuls jeunes concernés sont ceux qui n'ont jamais redoublé depuis la sixième et qui sont en terminale générale ou technologique.

NOTE

6. En effet, les sorties du système scolaire appréhendées dans le tableau 3 ne recouvrent que celles où a pu être recueillie, auprès du responsable du dernier établissement fréquenté par l'élève ou auprès de la famille, l'information selon laquelle telle était bien la raison pour laquelle l'élève n'était plus présent dans le système d'information du ministère.

TABLEAU 4 – Taux d'accès au niveau IV selon le groupe et le niveau d'entrée en sixième

	Répartition en colonne des effectifs (%)					Taux d'accès au niveau IV (%)				
	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Premier quartile (1)	45,7	32,8	21,5	11,2	22,3	3,3	3,4	3,5	7,5	4,4
Deuxième quartile	27,2	28,1	27,7	20,4	24,4	13,0	16,5	16,1	20,4	17,4
Troisième quartile	18,1	22,4	28,4	29,0	26,1	35,8	36,2	39,6	49,0	43,4
Quatrième quartile	9,1	16,6	22,5	39,5	27,3	59,9	66,2	70,8	78,4	74,8
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	17,0	24,9	32,3	50,2	36,9

(1) Les jeunes ont été classés selon le score qu'ils ont obtenu lors des épreuves nationales d'évaluation à l'entrée en sixième. Le premier quartile correspond, sur le champ complet du panel, aux 25 % de scores les plus faibles, le deuxième quartile aux 25 % suivants, etc. Ici, sur le champ restreint de l'étude, les jeunes du premier quartile ne représentent que 22 % du champ, alors que ceux du dernier quartile en représentent 27 %.

Ceux qui ont emprunté la voie professionnelle se situent en effet au mieux en année intermédiaire avant le baccalauréat.

En s'appuyant sur ce critère, les chances de réussite scolaire apparaissent très nettement différenciées selon les groupes : 17 % de jeunes ont atteint le niveau IV dans le groupe 1, 25 % dans le groupe 2, 32 % dans le groupe 3 et 50 % dans le groupe 4. Entre le premier et le dernier groupe, le taux d'accès au niveau IV varie du simple au triple. L'appartenance à une famille « pauvre » apparaît ainsi très nettement, sur la base de ce critère, comme un facteur de limitation des chances de réussite scolaire. Ce facteur tend par ailleurs à jouer encore plus fortement pour les garçons. En effet, d'une manière générale, parmi les jeunes ayant atteint le niveau IV de formation, la répartition des filles et des garçons est largement en faveur des premières (59 % contre

41 %). Mais cet écart est encore plus accentué au sein des familles les plus défavorisées (67 % contre 33 %).

Tout est très largement joué à l'entrée en sixième

Nous allons détailler étape par étape la manière selon laquelle les parcours se sont progressivement différenciés. D'ores et déjà, néanmoins, on peut montrer que la construction des différenciations est très largement réalisée à l'entrée en sixième.

Le *tableau 4* en est une claire illustration. Il fournit pour chaque groupe la répartition des effectifs et les différents taux moyens d'accès au niveau IV selon les niveaux de scores, par quartile, aux épreuves nationales d'évaluation des compétences à l'entrée en sixième. Le premier quartile regroupe les jeunes ayant obtenu les résultats les plus faibles, etc. Lors-

qu'on analyse ce simple tableau, on s'aperçoit que les écarts de taux d'accès au niveau IV constatés entre les groupes reflètent très largement les écarts de compétences à l'entrée en sixième. En revanche, l'ampleur des divergences de taux est relativement limitée d'un groupe à l'autre pour les jeunes entrés en sixième avec un niveau donné de compétences.

Ainsi, près de la moitié des jeunes du groupe 1 (46 %) se situent dans le premier quartile des évaluations à l'entrée en sixième, contre 22 % en moyenne sur l'ensemble des jeunes du champ de l'étude. Or, seulement 4 % des jeunes du premier quartile accéderont au niveau IV, contre 37 % en moyenne. Pour un jeune ayant eu un score en sixième le situant dans le premier quartile, le fait d'appartenir à une famille du groupe 4 plutôt qu'à une famille du groupe 1 ne fait guère augmenter les chances d'accéder six ans plus tard au niveau IV : le taux passe de 3 % à 8 % (contre donc 37 % en moyenne). Les différences sont par ailleurs pratiquement inexistantes entre le groupe 1 et les deux groupes intermédiaires.

On peut tester plus précisément dans un modèle les différences entre groupes selon l'âge et le niveau d'entrée en sixième (*tableau 5*). Le modèle retenu ici inclut, outre ces variables de bilan du cursus primaire, le sexe, caractéristique bien connue de différenciation des parcours. Il n'introduit par contre aucune caractéristique des familles autres que le groupe, telle que le niveau de diplôme, la structure de la famille, etc. À ce niveau, notre objectif est uniquement de « mesurer » l'effet du groupe, même si une étape ultérieure nécessaire sera bien sûr d'en « apprécier la nature ».

Selon le modèle, le fait pour un

TABLEAU 5 – Modélisation logistique de la probabilité d'accès au niveau IV

Variable	Modalité active	Coefficient	Écart-type
<i>Modalité de référence</i>			
Sexe			
<i>Garçon</i>	Fille	0,69	0,04
Âge d'entrée en sixième			
<i>11 ans</i>	10 ans	0,54	0,11
	12 ans ou plus	-1,12	0,09
Niveau de score à l'entrée en sixième			
<i>Troisième quartile</i>	Premier quartile	-2,33	0,1
	Deuxième quartile	-1,16	0,06
	Quatrième quartile	1,25	0,05
Groupe de la typologie			
<i>Groupe 4</i>	Groupe 1	-0,58	0,08
	Groupe 2	-0,49	0,06
	Groupe 3	-0,42	0,06

Lecture – La situation de référence est celle d'un garçon du groupe 4, entré à 11 ans en sixième (« à l'heure ») et ayant obtenu un score aux épreuves nationales d'évaluation à l'entrée en sixième le situant dans le troisième quartile (les « moyens forts »). Par rapport à cette situation de référence, le fait d'appartenir au groupe 1 plutôt qu'au groupe 4 fait diminuer ses chances d'accéder au niveau IV puisque le coefficient (-0,58) est négatif et significatif. Notons que tous les coefficients présentés dans le tableau sont significatifs au seuil de 1 %.

jeune d'appartenir à une famille des groupes 1 à 3 par rapport à une famille du groupe 4 apparaît bien significatif : il y a bien une scission entre les jeunes d'origine sociale « très défavorisée » ou « défavorisée » et ceux d'origine sociale « non défavorisée », selon la définition précisée dans l'encadré « *Une approche indirecte de la pauvreté* ». L'estimation de modèles séparés pour les garçons et les filles permet également de montrer, en cohérence avec les résultats bruts déjà évoqués, que cette scission est encore plus nette pour les garçons (leur parcours scolaire est plus sensible que celui des filles aux caractéristiques familiales appréhendées à travers les groupes, et notamment au milieu social). En revanche, les différences entre les groupes 1 à 3 n'apparaissent pas significatives (un test de Wald ne permet de rejeter l'égalité des coefficients qu'au seuil de risque de 17 %). Comme le suggérait déjà le *tableau 4*, il n'y a que pour les jeunes entrés en sixième avec un niveau de compétences les situant dans le quatrième quartile que des différences un peu plus significatives apparaissent (au seuil de 9 %).

Nous reviendrons sur cette proxi-

mité des effets « toutes choses égales par ailleurs » des groupes 1 à 3 à l'occasion de l'analyse des orientations en fin de troisième. Nous allons à présent aborder les différentes étapes de la scolarité, en accordant une attention particulière à la scolarité primaire.

Fréquentation de l'école maternelle : peu de différences tangibles

La scolarisation précoce prépare aux exigences de l'école primaire. Aujourd'hui, bien que la scolarité ne soit obligatoire qu'à partir de six ans, pratiquement tous les enfants sont scolarisés à trois ans. Des entrées plus tardives surviennent bien sûr pour des enfants nés à l'étranger, certains enfants entrent par ailleurs dès deux ans en maternelle, mais la répartition des enfants selon le nombre d'années en maternelle varie finalement assez peu d'un groupe à l'autre. Ainsi, en moyenne, 2 % des enfants n'ont pas fréquenté l'école maternelle, 11 % y ont passé moins de trois ans, 62 % y ont passé trois ans et 25 % y ont passé plus de trois ans.

Dans le cadre de l'enquête menée auprès des familles en 1998, les

parents des élèves du panel ont été invités à s'exprimer sur la qualité de l'enseignement reçu par leur enfant pendant cette période. Les parents du groupe 1 affichent le taux de satisfaction le plus bas, l'écart étant toutefois assez faible (87 % sont assez ou très satisfaits de l'enseignement reçu contre 91 % pour le groupe 4).

École élémentaire : des redoublements plus fréquents et plus précoces pour les enfants « pauvres »

Si 17 % des jeunes du panel ont redoublé à l'école élémentaire, ce redoublement concerne 38 % de ceux du groupe 1, soit une proportion plus de deux fois plus importante (*tableau 6*). Plus précisément, à chaque niveau de l'enseignement primaire, les enfants des familles les plus « pauvres » ont été les plus nombreux à redoubler. Ainsi, au cours préparatoire (CP), étape particulièrement déterminante de la scolarité, le redoublement concerne respectivement 15 % des élèves du groupe 1, 9 % de ceux du groupe 2, 6 % de ceux du groupe 3 et seulement 3 % des élèves du groupe 4.

Si les élèves du groupe 1 ont plus fréquemment redoublé en primaire, ils sont aussi, parmi l'ensemble des redoublants, ceux qui ont redoublé le plus tôt. Au sein des redoublants, ceux du groupe 1 sont nettement surreprésentés parmi les redoublants du CP (43 % contre 36 % en moyenne) alors qu'ils sont sous-représentés pour les classes supérieures (*tableau 6*).

Interrogés sur la qualité de l'enseignement reçu par leur enfant pendant cette période, les parents du groupe 1 manifestent à nouveau les plus faibles taux de satisfaction (84 %

TABLEAU 6 – La scolarité à l'école élémentaire (%)

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Redoublement à l'école élémentaire	38,2	25,6	16,7	8,9	17,4
Parmi ceux qui ont redoublé :					
– redoublement au CP	43,3	36,4	33,1	29,8	36,0
– redoublement au CE1	20,6	22,6	20,2	19,0	20,7
– redoublement au CE2	13,8	14,7	17,3	12,1	14,4
– redoublement au CM1	10,1	11,9	13,6	15,3	12,6
– redoublement au CM2	17,1	18,8	21,3	24,2	20,1

Champ : répondants à la phase postale de l'enquête menée en 1998 auprès des familles (les questions n'ont pas été posées lors de la phase de relance par téléphone).

contre 88 % pour le groupe 4), même si là encore l'écart est assez faible. Notons que les parents du groupe 1 sont les plus nombreux à ne pas avoir fréquenté l'école primaire. C'est le cas notamment de 12 % des mères contre 2 % en moyenne et de 15 % des pères contre 2 % en moyenne (compte tenu de cas fréquents de non-réponse). Parmi les parents ayant fréquenté l'école primaire, ceux du groupe 1 sont par ailleurs plus nombreux à en garder de mauvais souvenirs : 69 % des pères et 77 % des mères portent un regard positif sur leur scolarité primaire contre respectivement 80 % de l'ensemble des pères et 85 % de l'ensemble des mères.

À l'entrée au collège : plus de retards en terme d'âge comme en terme d'acquis

Compte tenu des redoublements plus fréquents en primaire, les enfants des familles « pauvres » entrent beau-

coup plus fréquemment en sixième avec retard. Ainsi, 37 % des enfants du groupe 1 ont un an de retard à l'entrée au collège contre 20 % en moyenne ; 6 % des enfants du groupe 1 ont deux ans de retard ou plus contre 2 % en moyenne. De même, moins de 1 % des élèves du groupe 1 abordent la sixième en avance contre plus de 3 % en moyenne (et notamment plus de 5 % dans le groupe 4).

Les différences constatées précédemment entre les jeunes des différents groupes, quant aux scores obtenus aux évaluations nationales à l'entrée en sixième (tableau 4) sont en fait très corrélées avec ces différences d'âge à l'entrée en sixième. En effet, un enfant qui aborde la sixième avec retard n'a que rarement complètement compensé les difficultés qu'il avait rencontrées au primaire. Ainsi, si 61 % des élèves « à l'heure » obtiennent des résultats qui les situent dans les deux meilleurs quartiles, ils ne sont que 14 % parmi les élèves ayant un an de retard et seulement

6 % parmi les élèves ayant deux ans de retard ou plus. Mais l'âge d'entrée en sixième ne suffit sans doute pas à apprécier les différences d'acquis des élèves. Comme l'illustre le tableau 7, les scores varient fortement, à âge d'entrée en sixième donné, d'un groupe à l'autre.

Une scolarité au collège moins favorable

Trois ans après leur entrée au collège, les trois quarts des jeunes du panel atteignent la classe de troisième, n'ayant donc jamais redoublé depuis leur entrée en sixième, près d'un quart entrant en classe de quatrième. Compte tenu des différences de niveaux qui étaient perceptibles à l'entrée en sixième, les jeunes du groupe 1 sont surreprésentés dans les trajectoires les moins favorables : le pourcentage d'élèves atteignant une classe de troisième en 1998 est seulement de 63 %, contre 82 % pour le groupe 4. Si l'on isole l'effet des différences de niveau à l'entrée en sixième, le constat est un peu nuancé. Le désavantage du groupe 1 reste manifeste du deuxième au quatrième quartile, donc à niveau d'entrée équivalent. Toutefois, pour les jeunes du premier quartile, qui correspond aux scores les plus faibles, la hiérarchie s'inverse : le pourcentage de jeunes n'ayant pas redoublé au collège est plutôt plus élevé pour le groupe 1. L'avantage est à nuancer fortement, cette inversion recouvrant le fait que les jeunes du groupe 1 sont plus souvent en troisième d'insertion ou en troisième de section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) (tableau 8).

Si l'on se limite aux jeunes qui n'ont pas redoublé avant la troisième,

TABLEAU 7 – Taux de scores «supérieurs» (1) aux évaluations nationales à l'entrée en sixième

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Entrée à 11 ans (« à l'heure »)	38	48	57	72,1	60,9
Entrée à 12 ans (« un an de retard »)	9,6	12,8	14,1	22,2	14,4

(1) Scores situant les élèves dans les deux meilleurs quartiles.

Lecture – Parmi les élèves du groupe 1 « à l'heure » en sixième, 38 % obtiennent à l'évaluation d'entrée au collège un score situé dans les deux meilleurs quartiles.

TABLEAU 8 – Pourcentages d'élèves en classe de troisième en 1998 (1)

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Premier quartile	51,3	45,5	41,8	43,0	45,8
Deuxième quartile	60,9	62,2	61,0	65,0	62,8
Troisième quartile	79,6	81,3	85,6	88,9	85,9
Quatrième quartile	93,1	95,2	98,1	98,2	97,6
Ensemble	62,5	66,3	71,7	82,3	74,1

(1) Toutes troisièmes (générale, technologique, d'insertion, SEGPA) ou, très exceptionnellement, en classe de seconde.

les écarts de notes au diplôme national du brevet traduisent encore une scolarité plus difficile pour les jeunes du groupe 1, en moyenne comme à niveau d'entrée au collège équivalent (tableau 9). On ne peut donc analyser les différences d'orientation des jeunes du groupe 1, et notamment les différences d'ambition mises en avant par les familles, qu'en tenant

compte de ces différences de niveaux scolaires en fin de troisième.

En fin de troisième, des vœux d'orientation moins ambitieux ...

Rappelons le déroulement de la procédure d'orientation des élèves en fin de troisième : dans un

premier temps, la famille formule un vœu d'orientation ; après avoir eu connaissance de ce dernier, le conseil de classe formule à son tour une proposition d'orientation ; s'il y a accord entre le vœu de la famille et la proposition du conseil de classe, celle-ci devient la décision d'orientation ; s'il y a désaccord, la famille peut demander un entretien avec le chef d'établissement et, si celui-ci n'aboutit pas, faire appel auprès d'une commission qui statue en dernier recours.

Plus des deux tiers des familles demandent, en fin de troisième, une orientation en seconde générale et technologique, 30 % demandent une orientation professionnelle, essentiellement pour la préparation d'un brevet d'études professionnelles (BEP), et seulement 2 % demandent un redoublement (tableau 10). Le premier critère de différenciation des vœux est très nettement le niveau scolaire : les familles sont très conscientes des éventuelles difficultés éprouvées par leur enfant, d'autant qu'elles ont bien sûr connaissance des bulletins scolaires et des appréciations qui y sont portées. Les vœux qu'elles formulent s'y ajustent clairement. Ainsi, seulement 24 % des familles demandent une orientation en seconde générale et technologique pour les jeunes obtenant moins de 9 sur 20 en moyenne aux contrôles continus de français, mathématiques et première langue vivante, contre 68 % en moyenne.

À niveau scolaire donné, il semble que les vœux soient moins ambitieux pour les familles des groupes *a priori* les moins favorisés. Par rapport à celles des autres familles, les demandes d'orientation en seconde générale ou technologique, voie la plus propice à la poursuite d'études supérieures, sont

TABLEAU 9 – Notes au diplôme national du brevet pour les élèves en troisième en 1998 (1)

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
Premier quartile	8,4	8,5	8,8	9,0	8,7
Deuxième quartile	9,7	10,0	10,1	10,2	10,1
Troisième quartile	11,1	11,1	11,5	11,6	11,4
Quatrième quartile	12,7	13,1	13,2	13,6	13,5
Ensemble	10,1	10,8	11,5	12,2	11,6

(1) Moyennes des notes aux contrôles continus de français, mathématiques et première langue vivante.

TABLEAU 10 – Vœux d'orientation en fin de troisième formulés par les familles (%)

Note au brevet (1) et groupe	Seconde générale et technologique	BEP	CAP	Redoublement
Moins de 9/20	23,5	58,5	11,8	6,2
– groupe 1	16,0	67,9	12,6	3,6
– groupe 2	17,0	66,7	12,9	3,5
– groupe 3	20,2	61,7	11,5	6,6
– groupe 4	37,3	42,0	10,4	10,3
Entre 9/20 et 13/20	72,1	23,2	3,0	1,7
– groupe 1	56,6	39,3	3,2	1,0
– groupe 2	62,2	31,5	4,4	1,8
– groupe 3	65,6	28,1	4,6	1,8
– groupe 4	82,6	14,0	1,7	1,7
Plus de 13/20	96,2	3,4	0,4	0,1
– groupe 1	92,2	6,0	1,8	0,0
– groupe 2	92,9	6,9	0,0	0,3
– groupe 3	94,4	4,8	0,9	0,0
– groupe 4	97,6	2,1	0,3	0,1
Toutes notes	68,1	25,4	4,2	2,2
– groupe 1	44,7	46,6	6,8	1,8
– groupe 2	53,7	38,0	6,2	2,1
– groupe 3	62,4	30,0	5,2	2,4
– groupe 4	81,9	13,5	2,3	2,3

(1) Notes moyennes aux contrôles continus de français, mathématiques et première langue vivante.

Lecture – Pour les élèves ayant obtenu moins de 9/20, seulement 23,5 % des familles ont demandé une orientation en seconde générale ou technologique, contre 68,1 % en moyenne.

systématiquement moins fréquentes, au profit des demandes d'orientations professionnelles. À l'inverse, pour éviter une telle orientation, les familles du groupe 4 sont souvent prêtes à envisager un redoublement pour leur enfant.

Une analyse plus détaillée confirme ces résultats bruts (tableau 11). Nous nous inspirons ici directement de la démarche de Caille et Lemaire (2002), dans leur étude des différences d'orientation entre filles et garçons. Toutes choses égales par ailleurs, le niveau scolaire apparaît bien consti-

tuer le premier facteur de différenciation des vœux. Le fait que l'enfant ait redoublé au primaire ou au collège limite également significativement la propension des familles à demander une orientation en seconde générale ou technologique. Il s'agit en effet pour les familles d'un indice important de l'effort nécessaire à leur enfant pour atteindre un niveau scolaire donné. Lorsque l'on isole ces effets de niveau et de cursus scolaires, il reste une tendance nette des familles des trois premiers groupes à formuler des vœux moins ambitieux pour leur en-

fant par rapport aux familles du groupe 4. En revanche, les coefficients des groupes 1 à 3 n'apparaissent pas, entre eux, significativement différents. C'est donc principalement la catégorie socioprofessionnelle des parents qui paraît influencer sur les vœux, plus que la structure familiale ou la situation par rapport au marché du travail.

On ne peut écarter l'hypothèse que l'ensemble des familles de milieux « défavorisés » (au sens large) anticipe d'éventuelles difficultés à financer des études longues pour leur enfant. Ceci est manifeste lorsque l'on

TABLEAU 11 – Modélisations logistiques de la demande d'orientation en seconde générale et technologique et de la décision finale d'orientation

		A – Vœu d'orientation en seconde générale et technologique		B – Orientation effective en seconde générale et technologique	
Variable	Modalité active	Coefficient	Écart-type	Coefficient	Écart-type
Sexe					
<i>Garçon</i>	Fille	0,19	0,05	- 0,02	0,09
Note moyenne sur 20 au contrôle continu					
<i>+ de 10 à 11</i>	- de 8	- 2,22	0,1	- 3,05	0,18
	de 8 à 9	- 1,38	0,09	- 2,25	0,13
	+ de 9 à 10	- 0,7	0,08	- 1,17	0,12
	+ de 11 à 12	0,4	0,09	1,29	0,18
	+ de 12 à 13	0,9	0,11	2,23	0,24
	+ de 13 à 14	1,32	0,15	2,56	0,29
	+ de 14 à 15	1,79	0,21	2,97	0,39
	+ de 15	2,65	0,3	3,27	0,46
Âge d'entrée en sixième					
<i>11 ans</i>	10 ans	1,24	0,25	- 0,05	0,27
	12 ans ou plus	- 1,45	0,07	- 0,29	0,13
Redoublement au collège					
<i>Non</i>	Oui	- 1,43	0,06	- 0,58	0,1
Groupe de la typologie					
<i>Groupe 4</i>	groupe 1	- 0,93	0,09	- 0,34	0,14
	groupe 2	- 0,92	0,07	- 0,14	0,12
	groupe 3	- 0,83	0,07	- 0,22	0,12
Vœu d'orientation					
Seconde générale et technologique	Autre vœu	-	-	- 6,51	0,19

Lecture – Pour le modèle A, la situation de référence est celle d'un garçon du groupe 4 (le plus «favorisé»), entré à 11 ans en sixième, n'ayant pas redoublé au collège et ayant obtenu une note strictement supérieure à 10 et inférieure ou égale à 11 à la moyenne des contrôles continus de français, mathématiques et première langue vivante au diplôme national du brevet. Par rapport à cette situation de référence, le fait d'appartenir au groupe 1 plutôt qu'au groupe 4 diminue significativement la probabilité que la famille demande une orientation en seconde générale et technologique, puisque le coefficient (- 0,93) est négatif et significatif. Les coefficients significatifs au seuil de 5 % sont mentionnés en gras.

introduit dans le modèle la réponse de la famille à la question « Pensez-vous que le revenu actuel de votre famille (salaires et autres ressources financières) est très insuffisant, un peu insuffisant, juste suffisant ou tout à fait suffisant pour que votre enfant poursuive ses études aussi longtemps qu'il le souhaite ? ». Toutes choses égales par ailleurs, il y a bien un effet significatif de cette variable sur la demande d'orientation en seconde générale ou technologique. L'introduction de cette variable ne modifie par ailleurs aucun autre coefficient du modèle que ceux relatifs aux différents groupes. Néanmoins, les écarts par rapport au groupe 4 restent là encore, toutes choses égales par ailleurs, significatifs.

Il est possible ainsi que la moindre propension des groupes 1, 2 et 3 à demander pour leur enfant une orientation en seconde générale ou technologique reflète aussi de leur part une perception différente de la valeur sur le marché du travail des différents types de formations. On reviendra sur cette dernière hypothèse à l'occasion de l'étude des aspirations des familles.

... peu corrigés par les conseils de classe

Les décisions finales d'orientation, au terme de la procédure décrite, vont dans une très large mesure s'appuyer sur les vœux formulés par les familles. Ceci est illustré par la prépondérance du coefficient relatif au vœu d'orientation des familles dans le second modèle du *tableau 11*. Cette prépondérance est logique, puisque les vœux des familles intègrent déjà dans une large mesure la prise en compte des différences de niveau et de cursus scolaire.

Entre les vœux des familles et la décision finale d'orientation, des ajustements vont malgré tout être effectués. Ces ajustements vont plutôt conduire à modérer les demandes initiales. En effet, 10 % des demandes d'orientation en seconde générale ou technologique vont être rejetées. Parallèlement, seulement 1 % des demandes d'autre nature se traduiront au final par une décision d'orientation en seconde générale ou technologique. Les ajustements opérés par l'institution scolaire par rapport aux vœux initiaux reflètent une prise en compte plus stricte des critères scolaires que celle opérée de manière sous-jacente par les familles. Ainsi, dans le modèle, les notes et l'existence d'un redoublement au primaire ou au collège restent des critères significatifs. Par contre, seule l'appartenance à une famille du groupe 1 continue à jouer significativement (*tableau 11*). Ainsi, l'auto-sélection opérée par les familles lors de la formulation des vœux n'apparaît pas être redressée par l'institution scolaire. Qui plus est, il semble que pour les enfants du groupe « pauvre », cette sélection soit renforcée par la suite de la procédure (même si, bien sûr, l'ampleur du coefficient doit être relativisée par rapport à celle des autres facteurs).

Dans l'ensemble, les inégales ambitions mises en avant par les familles sont donc entérinées par la procédure d'orientation. Il est possible que ce constat, déjà mis en avant par Caille et Lemaire (2002), tienne d'une certaine manière au déroulement même de la procédure. Sans doute, comme le soulignent les auteurs, « l'ordre selon lequel chaque partie en présence formule ses choix influe profondément sur le fonctionnement de la procédure d'orientation et les résultats qu'elle

produit ». En particulier, un élément potentiellement déterminant est le fait que le conseil de classe ne formule sa proposition que dans un second temps, après avoir eu connaissance du vœu de la famille. Il est possible également que les enseignants prennent en compte, d'une certaine manière, dans leur décision, leur estimation du soutien que pourra ou non apporter la famille pour des études longues, ce qui pourrait expliquer là encore que la structure des vœux n'apparaît pas corrigée par les étapes ultérieures de la procédure. Enfin, il est possible que, « toutes choses égales par ailleurs », les familles des milieux les plus défavorisés fassent moins souvent appel que les autres aux procédures de recours.

Bilan : le poids prépondérant du parcours dans le primaire

Nous avons déjà évoqué le fait que les inégalités de situations scolaires observées en 2001 résultent largement des différences constatées dès l'entrée en sixième, en 1995, même si ces inégalités continuent à se creuser au cours de la scolarité secondaire. En nous inspirant de la démarche de Duru-Bellat, Jarousse et Mingat (1993), nous proposons quelques ordres de grandeur pour appréhender plus précisément cette dynamique de creusement des inégalités au fil des ans.

L'estimation que nous proposons vise à apprécier comment se modifient au fil des ans les chances pour un jeune d'accéder au niveau IV de formation en 2001, six ans après l'entrée en sixième. Le principe est d'estimer pour chaque jeune, à différentes « dates-

clefs » de sa trajectoire, quelles sont ses chances d'accéder au niveau IV en 2001, en supposant à chaque « date-clef » considérée qu'il se comporte par la suite comme la moyenne des jeunes du groupe 4 ayant connu jusqu'alors le même cursus. Les « dates-clefs » retenues sont 1995 (année d'entrée en sixième), 1998 (trois ans après l'entrée en sixième) et 1999 (quatre ans après l'entrée en sixième).

Le *tableau 12* donne le résultat de ces simulations. Ainsi, le taux d'accès au niveau IV du groupe 1 est de 33 points inférieur à celui du groupe 4. On estime que sur ces 33 points d'écart :

- 27 points (81 %) se sont produits avant le collège ;
- 3,5 points (11 %) se sont produits au cours des années de collège ;
- 2 points (6 %) se sont produits lors de l'orientation en fin de collège ;
- 0,5 point (2 %) se sont produits pendant le lycée.

Cette décomposition illustre bien le poids prépondérant de la période avant l'entrée en sixième dans le processus de différenciation des trajectoires scolaires. Au fil des ans, les écarts se creusent de moins en moins. Comme l'expliquent Duru-Bellat *et al.* (1993), « la valeur scolaire des élèves se construit dans le temps et acquiert de la consistance qui lui

confère une valeur prédictive pour la suite de la carrière scolaire ». D'une certaine manière, au fil de l'avancement, le champ des futurs possibles se restreint et l'appartenance à tel ou tel type de famille ne module que de plus en plus minoritairement les chances d'avenir.

Notons que pour les groupes 2 et 3, comparés au groupe 4, la part de l'écart de chances qui apparaît être joué avant l'entrée en sixième est plus faible (respectivement 75 % et 66 %), mais toujours prédominante. C'est en effet lorsque les écarts initiaux de niveau sont les plus marqués que leur poids sur l'ensemble de la trajectoire est le plus important.

DES FAMILLES PLUS ÉLOIGNÉES DE L'INSTITUTION SCOLAIRE

Pour aller plus loin dans la compréhension de ces différenciations de trajectoires, nous allons à présent nous intéresser aux éventuelles spécificités des différentes familles dans leur rapport général à l'école et dans leur attitude plus particulière à l'égard de la scolarité de leur enfant.

Comme on pouvait s'y attendre, les parents « pauvres » fréquentent moins souvent l'institution scolaire que les autres parents, pour des

raisons qui peuvent être d'ordre linguistique, social, professionnel. S'ils le font, c'est plus sur convocation d'un professeur qu'à leur initiative propre. Ils sont deux fois plus nombreux que les parents « aisés » à penser qu'il faut déranger les professeurs le moins souvent possible et que d'ailleurs les entrevues ne changeraient pas grand-chose au devenir de l'élève. Ils sont cependant conscients qu'une collaboration parents-enseignants serait requise pour une scolarité plus efficace.

Ils sont presque absents des diverses représentations de parents dans l'établissement (*tableau 13*). Lorsque l'on demande aux familles de s'exprimer sur le collège que leur enfant a fréquenté, les parents « pauvres » privilégient un peu plus des valeurs sociales. La bonne tenue ou la sécurité dans le collège sont préférées aux bonnes conditions de performances scolaires, comme la prise en charge de la difficulté par l'encadrement ou le maintien d'un bon niveau scolaire.

C'est un peu comme si, éloignés de la sphère scolaire, ils ne s'autoriseraient pas à porter une critique sur l'enseignement qu'on leur propose, ce qui est un peu plus le fait des parents plus « aisés ».

Pour cette même raison, ils peuvent moins accompagner leur enfant

TABLEAU 12 – Simulation (1) de taux d'accès au niveau IV à différentes « dates-clefs »

En % (points)	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4 (référence)	Écart (%) groupe 1/groupe 4
Taux simulé en 1995-1996	23,2	31,3	38,3	50,2	27,0
Taux simulé en 1998-1999	19,5	27,3	36,1	50,2	30,6
Taux simulé en 1999-2000	17,6	25,6	33,7	50,2	32,6
Taux observé en 2001-2002	17,0	24,9	32,3	50,2	33,2

(1) Simulation sous l'hypothèse que les jeunes connaîtront à partir de la « date-clef » la trajectoire moyenne des jeunes du groupe 4 ayant eu le même cursus jusqu'à la « date-clef ». Les informations retenues pour appréhender le cursus scolaire sont : en 1995, l'âge et le niveau d'acquis à l'entrée en sixième ; en 1998, les données de 1995 et la classe de 1998 ainsi que les notes éventuelles au diplôme national du brevet ; en 1999, les données de 1995 et 1998 et la classe de 1999.

dans son travail scolaire (*tableau 13*). En revanche, les aînés aident plus l'élève à faire ses devoirs que dans les autres familles. D'où l'influence que peut avoir la scolarité des grands frères et sœurs sur le cursus d'un cadet.

Pour pallier les lacunes de leur enfant, les parents du groupe 1 ont plus souvent recours que les autres parents aux cours gratuits proposés par les associations ou les mairies et sont moins en mesure de lui offrir des cours particuliers (*tableau 13*).

Un mode de vie peu encadré

Quelles que soient les activités extrascolaires des enfants, elles sont d'autant plus pratiquées que la famille est « aisée ». La seule exception concerne la fréquentation des « maisons de jeunes » où se rencontrent plus

volontiers les enfants « pauvres » (*tableau 14*).

Les familles « pauvres » semblent avoir moins de contrôle sur le temps libre du jeune. C'est dans ces familles que les heures du coucher ou celles passées devant la télévision sont le moins réglementées. Par contre les parents « pauvres » déclarent interdire certaines émissions télévisées sans pour autant réduire les heures d'écoute.

DES ASPIRATIONS FAMILIALES MOINS ÉLEVÉES

Interrogés en 1998 sur l'orientation souhaitée pour leur enfant, les parents les plus « démunis » ont des ambitions qui semblent s'adapter aux scolarités plus chaotiques qui caractérisent ce groupe. Ils privilégient la voie de

l'apprentissage et la préparation d'un BEP voire d'un CAP (31 % contre 6 % pour les familles « favorisées »)

Les baccalauréats professionnels et technologiques rencontrent peu de faveur auprès des parents des deux groupes (respectivement 8 et 7 %, et 3 et 7 %). Les écarts d'ambition se manifestent surtout au niveau du baccalauréat général de deux manières distinctes. Les familles défavorisées expriment d'abord de plus faibles espoirs de voir leur enfant posséder ce type de baccalauréat, sans envisager une série particulière (14 % contre 30 %); mais surtout elles ont moins de démarches stratégiques visant une filière précise (11 % contre 31 %). En particulier, leurs vœux se portent moins vers la série scientifique, la plus réputée (6 % contre 24 % pour les familles aisées).

Les écarts entre les souhaits se réduisent si l'on compare uniquement les familles des deux groupes dont les enfants seront considérés en réussite, c'est-à-dire qu'ils parviendront en terminale sans redoublement ni au collège, ni au lycée. Le pourcentage de familles modestes qui espéraient, déjà en début de troisième, un baccalauréat général pour leur enfant, sans plus de précision, augmente significativement, passant de 14 à 23 % et de 30 à 37 % pour l'autre groupe de parents. 47 % des parents des deux groupes élaborent déjà en troisième un projet plus précis pour l'avenir des études de leur enfant. Mais la série S reste l'apanage des familles aisées (38 % contre 26 %), les autres séries ne présentant d'attrait que pour les parents socialement les plus modestes (20 % contre 9 %).

D'une manière générale, ce sont donc 61 % des familles aisées et seulement 25 % des plus modestes qui

TABLEAU 13 – Rapport à l'école des familles et aide aux devoirs

En %	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
Adhésion à une association de parents	3,7	8,0	10,5	23,0
Délégués de parents d'élèves	2,3	5,2	6,8	14,7
Élève aidé à la maison	74,2	80,5	81,1	81,3
Élève suit un cours de soutien gratuit	11,8	7,8	4,8	2,9
Élève suit un cours particulier	5,6	8,0	9,2	12,1

TABLEAU 14 – Activités extrascolaires (%)

L'élève est-il inscrit ?	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
À l'association sportive du collège	19,5	22,4	23,1	22,6
À un autre club sportif	26,9	35,9	46,8	56,5
À une bibliothèque	39,2	40,8	42,9	48,6
À un club d'activité de l'établissement	10,7	14,2	15,7	19,7
À un club informatique	1,6	1,9	1,5	1,6
À un conservatoire de musique ou une école de danse	5,8	8,9	12,3	24,6
À un mouvement de jeunesse	2,0	3,0	3,0	6,4
À une maison des jeunes	16,6	9,5	8,8	7,1

ambitionnent un baccalauréat général quel que soit le degré de réussite de l'élève. Les écarts s'estompent mais ne s'annulent pas lorsqu'il est tenu compte de la qualité du parcours scolaire de l'élève (84 % contre 70 %). Ces vœux moins ambitieux des familles « pauvres » trouveront leur expression lors du processus d'orientation en fin de troisième.

Parallèlement, il a été demandé aux parents l'âge limite souhaité pour la fin des études de leur enfant. L'ensemble des parents éprouve également des difficultés à répondre à cette question. Un tiers environ des parents de chaque groupe ne se prononce pas. Les parents les plus « démunis » sont bien sûr moins nombreux à envisager le poids d'études longues (49 % contre 65 % pour les parents les plus « favorisés ») et à souhaiter que les études de leur enfant n'excèdent pas ses dix-huit ans (12 % contre 5 %).

Les parents devaient ensuite donner leur opinion sur la valeur des diplômes sur le marché de l'emploi. Ce rapport diplôme-emploi est révélateur de la manière dont chaque groupe social pense son niveau d'insertion dans le monde du travail. Les plus « défavorisés » sont les plus nombreux à ne pas pouvoir faire le lien

entre diplôme et emploi. Lorsqu'ils envisagent l'insertion de leur enfant, c'est plus volontiers au niveau BEP ou baccalauréat professionnel qu'à l'issue de l'enseignement supérieur (tableau 15).

ENFANTS DE FAMILLES PAUVRES ET SCOLARITÉ SECONDAIRE RÉUSSIE

Au sein du seul groupe des enfants de familles « pauvres », les carrières scolaires restent diversifiées, comme l'illustrent les différences de situation six ans après l'entrée en sixième (cf. *supra*, tableau 3). En particulier, environ 11 % des enfants pauvres entrés en sixième en 1995 vont atteindre une terminale générale sans redoublement et seront considérés comme étant plus particulièrement en situation de réussite. Parallèlement, durant la période étudiée, 24 % auront déjà quitté le système éducatif, six fois plus que dans le groupe 4, dont un tiers aura quand même poursuivi jusqu'en terminale CAP ou BEP et sera donc détenteur d'une qualification professionnelle.

On a déjà évoqué le fait que les écarts de réussite entre filles et garçons étaient plus accentués au sein

des familles « pauvres ». Nous nous concentrerons ici plutôt sur l'étude des facteurs familiaux qui ont pu favoriser la meilleure scolarité des enfants et induire dans un même type de familles des destins aussi différents. On focalisera notamment l'analyse des caractéristiques familiales sur les sous-groupes « extrêmes » que forment les élèves ayant atteint la classe de terminale générale sans redoublement et les élèves sortis du système éducatif⁷.

Lorsqu'on examine la réussite des élèves « pauvres » selon le lieu de naissance de leurs parents, on constate une nette surreprésentation des parents nés à l'étranger (parmi les familles répondant à la question, 58 % des enfants pauvres en situation de réussite ont un père né à l'étranger et 47 % une mère dans le même cas). Ainsi, plus de 12 % des enfants « pauvres » de père né à l'étranger

NOTE

7. C'est une première approche. En effet, le deuxième groupe, celui des sortants, est assez hétérogène. Il inclut certes des sortants sans qualification, mais aussi des sortants ayant atteint le niveau V de formation et même, pour certains, étant titulaires d'un diplôme professionnel de ce niveau (CAP ou BEP).

TABLEAU 15 – Quel est le diplôme le plus utile pour trouver un emploi ? (%)

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4
Aucun	2,6	2,0	1,3	1,3
CAP-BEP	17,7	14,5	10,7	3,9
Baccalauréat professionnel	16,5	20,9	23,4	13,3
Baccalauréat général	10,4	10,0	7,5	4,7
Baccalauréat technologique	3,4	5,4	6,0	6,2
Diplôme de l'enseignement supérieur	18,2	20,4	24,4	49,3
Ne sait pas	28,5	24,6	24,5	19,5
NR	2,7	2,2	2,2	1,8

sont en terminale générale sept ans après leur entrée en sixième, ce n'est le cas que de moins de 8 % des élèves « pauvres » de père né en France. Les données recueillies sur un panel de la Direction de l'évaluation et de la prospective antérieur de six ans (panel de jeunes entrés en sixième en 1989) mettaient déjà en évidence un tel constat (cf. Vallet et Caille, 1996).

Le niveau d'études des mères des élèves en situation de réussite est légèrement plus élevé. Elles ont un peu plus fréquenté le lycée ou sont un peu plus souvent détentrices d'un CAP ou d'un BEP. Les parents nés à l'étranger étant surreprésentés dans ce groupe d'élèves « pauvres » en réussite, on ne s'étonnera pas d'y trouver aussi un plus grand nombre de mères non scolarisées qui sont sans doute arrivées tardivement en France et n'ont pu fréquenter l'école dans leur pays d'origine.

On voit que des facteurs comme le très faible niveau de diplôme des parents qui, en moyenne, pèse négativement sur le devenir scolaire de l'enfant, n'oblitérent pas forcément les chances de réussite pour les élèves issus de l'immigration.

En revanche, les pères comme les mères des élèves pauvres qui

réussissent occupent plus souvent un emploi à temps plein. Dans ce groupe, on trouve un nombre plus réduit de familles très nombreuses. De plus, les frères et sœurs aînés des élèves qui réussissent ont eu bien souvent un rôle précurseur dans la poursuite du cursus scolaire. Près de la moitié de ces élèves ont eu un aîné qui les a précédés au lycée ou qui s'est déjà engagé dans des études supérieures (42 %).

À l'opposé, les élèves sortis précocement ont plus fréquemment vu leurs aînés interrompre leur scolarité ou choisir l'apprentissage. Les effets ici sont redondants et l'on ne s'étonnera pas de trouver dans une même famille des enfants ayant une carrière scolaire similaire. Mais l'effet d'entraînement que constitue la scolarité des aînés n'est cependant pas négligeable et peut soutenir et renforcer l'effort des cadets. En outre, le nombre des familles très nombreuses (quatre enfants et plus) est plus élevé pour les familles des élèves sortants, et les parents exercent, lorsqu'ils travaillent, plus souvent un emploi à temps partiel.

Les parents des élèves en réussite n'exercent pas plus de contrôle sur les heures de sommeil et sur celles passées devant la télévision que les

autres parents du groupe « pauvre ». En revanche, ils assistent nettement plus que les autres aux réunions parents-enseignants et s'impliquent un peu plus dans la vie de l'établissement. Ils sont aussi moins timorés vis-à-vis du corps professoral et plus nombreux à penser que les entretiens sont nécessaires et efficaces et qu'elles font partie du métier d'enseignant.

Ils aident plutôt moins leur enfant dans son travail scolaire. Ce n'est pas forcément surprenant : ce dernier, plus à l'aise dans ses études, nécessite logiquement moins d'assistance de la part de son entourage.

Les élèves en situation de réussite se démarquent des autres groupes par des activités extra-scolaires plus fréquentes. Particulièrement significatif, leur taux d'inscription à la bibliothèque est proche de celui qui caractérise le groupe des familles « favorisées ».

Pour le groupe des sortants, les ambitions des familles quant à l'avenir scolaire de leur enfant sont fortement limitées par le constat d'échec scolaire. La moitié des parents souhaite que le jeune prépare un CAP ou un BEP, diplômes qui leur semblent aussi des plus utiles pour trouver un emploi. En revanche, comme nous avons eu l'occasion de l'évoquer précédemment,

TABEAU 16 – Quel est le diplôme le plus utile pour trouver un emploi ? (groupe 1, %)

	Groupe 1	Dont « en réussite »	Dont « en réussite » et parents issus de l'immigration
Aucun	2,6	3,4	2,5
CAP-BEP	17,7	1,9	0,0
Baccalauréat professionnel	16,5	9,3	6,3
Baccalauréat général	10,4	14,2	13,8
Baccalauréat technologique	3,4	3,9	3,8
Diplôme de l'enseignement supérieur	18,2	42,7	53,8
Ne sait pas	28,5	23,0	18,8
NR	2,7	1,6	1,0

70 % des familles des élèves arrivés en terminale générale, encouragées par les bons résultats, espéraient déjà au moment de l'enquête, c'est-à-dire trois ans après la sixième, que leur enfant devienne bachelier. Qu'il s'agisse du désir que le jeune acquière un baccalauréat, du souhait qu'il poursuive ses études au-delà de 20 ans ou de la valeur accordée aux diplômes d'enseignement supérieur pour trouver un emploi (*tableau 16*), on note dans ce groupe de familles une plus forte détermination des parents issus de l'immigration, par rapport aux autres parents, plus souvent dans l'expectative malgré le bon cursus scolaire.

Si l'ensemble des parents « pauvres » déclare bien plus que les autres des revenus insuffisants pour mener à bien les études de leur enfant, les parents des élèves en situation de réussite ne se montrent pas mieux lotis que ceux des moins bons élèves. À peine quelques points séparent les deux groupes. De même, l'indice de satisfaction du quartier ou du logement où réside la famille n'est pas suffisamment significatif pour différencier les deux groupes étudiés. Ces éléments tendent à conforter

l'approche que nous avons retenue de la pauvreté. Ceci laisse par ailleurs à penser que la réussite scolaire dans des situations sociales apparemment identiques relève de facteurs ténus, que des approches plus ethnographiques devraient pouvoir éclairer.

QUELLES DIFFÉRENCES DANS LA MANIÈRE D'ENVISAGER L'AVENIR ?

Sept ans après leur entrée en sixième, les jeunes ont été interrogés sur leurs projets futurs au sein ou au-delà du système éducatif. De manière plus générale, ils ont été invités à s'exprimer sur leurs attentes, leurs ambitions, leur optimisme ou pessimisme à l'égard de l'avenir.

Des différences de projection dans l'avenir qui résultent avant tout des parcours passés

Certaines différences, d'ampleur toutefois modérée, apparaissent entre les jeunes appartenant aux différents groupes. Ainsi, les jeunes du

groupe 1 tendent à manifester un peu moins d'assurance ou de confiance en l'avenir : 50 % d'entre eux déclarent avoir peur de ne pas réussir lorsqu'ils entreprennent quelque chose contre 42 % des jeunes du groupe 4 ; 24 % manifestent des inquiétudes à l'égard de leur avenir professionnel contre 19 % des jeunes du groupe 4.

Les différences entre les jeunes dans leur manière d'envisager l'avenir se manifestent un peu plus en ce qui concerne leurs projets d'études (*tableau 17*). Ils envisagent ainsi beaucoup moins fréquemment des études supérieures (58 % contre 86 % au sein du groupe 4). Ils visent malgré tout un peu plus souvent des diplômes de niveau bac + 2 (26 % contre 23 %) mais sont très nettement sous-représentés dans les projets de niveau bac + 5 (6 % contre 22 %).

Mais il est clair que ces différences de projection dans l'avenir sont largement liées aux différences de parcours scolaires passés et aux étapes différentes auxquelles ont abouti les jeunes en 2001-2002. Toutes choses égales par ailleurs, et notamment à situation en 2002 donnée, les effets de l'appartenance à tel ou tel groupe

TABLEAU 17 – Disparités des projets d'études des jeunes

% de jeunes qui ...	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Ensemble
... ont arrêté leurs études et n'envisagent pas de les reprendre	8,6	6,8	4,7	2,0	4,2
... envisagent de s'arrêter au niveau V	17,8	15,4	14,2	5,6	10,7
... envisagent de s'arrêter au niveau IV	15,3	14,9	12,6	6,9	10,6
... envisagent des études supérieures	58,3	62,9	68,5	85,5	74,5
... au niveau bac + 1	2,4	1,9	1,2	1,0	1,4
... au niveau bac + 2	25,8	27,2	29,0	22,6	25,2
... au niveau bac + 3	5,5	6,3	8,0	8,7	7,7
... au niveau bac + 4	6,9	6,8	8,2	9,1	8,2
... au niveau bac + 5	6,2	7,5	8,6	22,2	14,7
... au-delà de bac + 5	2,9	3,5	3,7	9,2	6,2
... sans idée du niveau	8,6	9,8	9,8	12,7	11,1

subsistent toujours, on en évoquera certains, mais ils sont toujours d'ampleur modérée.

Des attentes un peu plus « terre à terre » à l'égard du métier futur

Le premier trait qui distingue les jeunes des différents groupes est celui des attentes à l'égard de leur futur métier. Invités à choisir une ou deux réponses parmi un ensemble de neuf propositions, l'ensemble des jeunes, quel que soit leur groupe, ont très majoritairement privilégié le fait de travailler dans un domaine qui les passionne (66 % ont coché la réponse) et celui de bien gagner leur vie (65 %). Les jeunes du groupe 1 se distinguent toutefois par des attentes plus « terre à terre » : ils sont sous-représentés au sein de ceux qui privilégient la passion du domaine (57 % contre 66 % en moyenne) alors qu'ils mettent plus fréquemment en avant le fait de bien

gagner leur vie (70 % contre 65 %) ou d'avoir la garantie de l'emploi (27 % contre 24 %).

Bien sûr, les plus « terre à terre » sont ceux qui ont déjà quitté le système éducatif. C'est aussi le cas de ceux qui ont emprunté la voie professionnelle. Toutes choses égales par ailleurs, malgré tout, les jeunes du groupe 1 restent moins sensibles à la passion du domaine qu'à la garantie ou la rémunération de l'emploi (*tableau 18*).

Des projets d'études un peu moins ambitieux

Une analyse « toutes choses égales par ailleurs » met également en évidence une moindre ambition en terme de projet d'études de la part de l'ensemble des trois premiers groupes par rapport au groupe le plus « favorisé » (*tableau 19*). Cette scission dans les projets d'études entre jeunes des groupes 1 à 3 et jeunes

du groupe 4 était déjà très manifeste au niveau des projets d'études de niveau bac + 5, incluant notamment les projets d'intégration d'une grande école. Il semble donc qu'à ce niveau, le milieu social, appréhendé par la catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence, joue plus fortement que les autres caractéristiques familiales distinguant les groupes 1 à 3 (nombre d'adultes dans le foyer et situation de ces derniers par rapport à l'emploi). Cela rejoint aussi, d'une certaine manière, la logique mise en avant à propos des vœux d'orientation en fin de troisième.



TABLEAU 18 – Modélisation «toutes choses égales par ailleurs» des attentes à l'égard du métier futur

Modélisation de la réponse «Travailler dans un domaine qui vous passionne»			
Variable	Modalité active	Coefficient	Écart-type
<i>Modalité de référence</i>			
Sexe			
<i>Garçon</i>	Fille	0,42	0,04
Situation 2002			
<i>Lycéen général, en terminale</i>	Lycéen général, non en terminale	- 0,16	0,07
	Lycéen technologique, en terminale	- 0,35	0,08
	Lycéen technologique, non en terminale	- 0,37	0,07
	Lycéen professionnel	- 0,61	0,06
	Apprenti	- 0,68	0,08
	Sortant	- 1,01	0,09
Groupe			
<i>Groupe 4</i>	Groupe 1	- 0,30	0,07
	Groupe 2	ns	-
	Groupe 3	ns	-

Lecture – La situation de référence est celle d'un garçon, en terminale générale, appartenant au groupe 4. Par rapport à cette situation de référence, le fait d'appartenir au groupe 1 plutôt qu'au groupe 4 diminue significativement la probabilité de privilégier comme attente la passion du domaine, au profit d'objectifs plus «terre à terre». En effet, le coefficient de - 0,30 est significatif. En dehors des mentions ns (non significatif), tous les coefficients sont significatifs au seuil de 5 % (et même au seuil de 0,01 %).

Ce premier état des lieux nous a permis de cerner ou de confirmer quelques points essentiels. Le premier est le poids prépondérant de la période précédant l'entrée en sixième dans le processus de différenciation des trajectoires scolaires. Selon nos estimations, 80 % des différences de parcours seraient jouées avant l'entrée au collège, un constat qui ne peut qu'inciter à concentrer les efforts de soutien aux élèves au niveau du primaire, et qui incite également à une analyse plus approfondie de cette partie des parcours. Le second point est qu'à partir de la sixième, le facteur « pauvreté », tel que nous l'avons approché, semble jouer de manière plus diluée. À bagage scolaire équivalent à l'entrée en sixième, les trajectoires des élèves « pauvres » et des autres élèves de milieu « défavorisés » apparaissent peu distinctes. Une différenciation demeure toutefois pour les meilleurs élèves ainsi qu'au niveau des orientations en fin de troisième.

Mais le bilan des trajectoires n'a été à ce niveau approché qu'en terme d'accès en sept ans en terminale générale ou technologique. C'est bien sûr une approche très partielle, qui ne dit rien notamment de la diversité des filières empruntées ou des parcours dans la voie professionnelle. Un certain nombre de points restent donc sur ce plan à explorer.

S'il était essentiel de faire le point sur la scolarité et les familles des collégiens du panel définis comme « pauvres », une autre étape de cette étude, incontournable mais complexe, consistera à aller plus loin dans la recherche des causalités. Il est tentant, en effet, d'essayer de déterminer le poids respectif des facteurs qui ont produit ces trajectoires scolaires marquées par la difficulté : effets « propres » du revenu, du statut social, du « capital » culturel ou des pratiques éducatives des familles. Cette recherche, utile pour envisager les actions prioritaires, ne devrait pas, malgré tout, faire

oublier que la spécificité première de la situation de pauvreté est bien de se trouver au confluent des situations pécuniaires, sociales, familiales et scolaires les plus défavorables et résulte de facteurs dont le cumul accroît la nocivité.

Enfin, il n'a pas été question dans cette étude de l'influence éventuelle du contexte dans lequel ces jeunes sont scolarisés. En effet, les données mobilisées permettent difficilement d'isoler d'éventuels effets d'établissement, et encore moins de classe, voire même d'enseignants... Or, d'une part, s'agissant de jeunes fragilisés par leur contexte social et/ou familial, on ne saurait ignorer le rôle que peut jouer un contexte scolaire plus ou moins favorable ; d'autre part, il serait sans doute utile d'évaluer l'incidence du recrutement social des établissements fréquentés, les effets de l'homogénéité sociale plus ou moins forte sur des jeunes dont les réseaux sociaux sont par ailleurs limités.

TABLEAU 19 – Modélisation «toutes choses égales par ailleurs» des ambitions d'études

Modélisation de l'intention de faire des études supérieures			
Variable	Modalité active	Coefficient	Écart-type
<i>Modalité de référence</i>			
Sexe			
<i>Garçon</i>	Fille	0,20	0,06
Situation 2002			
<i>Lycéen général, en terminale</i>	Lycéen général, non en terminale	-1,55	0,16
	Lycéen technologique, en terminale	-0,91	0,20
	Lycéen technologique, non en terminale	-1,73	0,15
	Lycéen professionnel	-3,94	0,14
	Apprenti	-5,52	0,16
	Sortant	-6,03	0,18
Groupe			
<i>Groupe 4</i>	Groupe 1	-0,35	0,09
	Groupe 2	-0,41	0,08
	Groupe 3	-0,38	0,08

Lecture – La situation de référence est celle d'un garçon, en terminale générale, appartenant au groupe 4. Par rapport à cette situation de référence, le fait d'appartenir à l'un des trois autres groupes plutôt qu'au groupe 4 diminue significativement la probabilité d'envisager des études supérieures. En effet, les trois coefficients sont négatifs et significatifs. Tous les coefficients sont très significatifs (au seuil de 0,01 %).

Le panel de jeunes entrés en sixième en 1995

Depuis septembre 1995, le ministère de l'Éducation nationale suit le devenir d'un échantillon de 17 830 jeunes entrés à cette date en sixième.

Plus précisément, l'échantillon est représentatif au 1/40e de la population des élèves qui, en septembre 1995, sont entrés pour la première fois en sixième ou en section d'enseignement général et professionnel adapté (SES-SEGPA), dans un établissement public ou privé de France métropolitaine. La sélection de l'échantillon a été réalisée en retenant tous les élèves du champ qui étaient nés le 17 d'un mois quelconque, hors mars, juillet et octobre.

Ces 17 830 jeunes ont fait l'objet d'un certain nombre de recueils d'informations :

- une enquête de recrutement adressée au responsable de l'établissement où était scolarisé l'élève en sixième ;
- une actualisation annuelle de la situation des jeunes à partir du système d'information du ministère, lorsque l'information sur le jeune y était disponible, sinon à partir d'un questionnaire envoyé au responsable du dernier établissement scolaire connu, voire, en dernier recours, à la famille ;
- diverses enquêtes thématiques, dont notamment une enquête menée en 1998 auprès des familles des élèves, visant à appréhender l'environnement familial du jeune et les rapports à l'école du jeune et de sa famille.

Le « sous-panel » étudié :

Dans le cadre de l'étude menée ici, le champ a été restreint aux seuls jeunes dont les familles ont répondu à l'enquête thématique menée en 1998, compte tenu de l'importance de disposer des informations qui y ont été recueillies. De plus, seuls ont été retenus les jeunes repérés comme vivant dans une famille (hors les jeunes placés à la DDASS, notamment), selon les informations recueillies dans le questionnaire de recrutement et dans l'enquête auprès des familles.

Au total, l'échantillon sur lequel porte l'étude comprend 15 146 jeunes.

Cette restriction de champ est susceptible de biaiser la représentativité de l'échantillon. Il est possible notamment que les familles pauvres soient justement surreprésentées parmi celles qui n'ont pas répondu à l'enquête thématique menée en 1998. En effet, certains types de familles qui risquent d'être surreprésentées au sein des familles pauvres le sont également parmi les non-répondants à l'enquête (et ce malgré le dispositif complémentaire d'enquête par téléphone mis en place pour résorber les non-réponses à l'enquête postale). Ainsi, alors que le taux de réponse moyen est de 87 %, il descend à 79 % pour les familles monoparentales et respectivement à 79 % et 82 % lorsque le père ou la mère était au chômage à la rentrée 1995. Le taux de réponse est également plus faible pour certaines catégories socioprofessionnelles : inactifs non retraités (74 %), employés de commerce ou de services (79 %), ouvriers non qualifiés (83 %).

Une partie des ménages les plus pauvres risque donc d'échapper à l'analyse. Il est possible ainsi que l'état des lieux que l'on dresse des différences de trajectoires scolaires entre jeunes « pauvres » et « non pauvres » soit plus discriminant dans la réalité.

Une approche indirecte de la pauvreté

Parmi les données recueillies sur les jeunes du panel, nous ne disposons pas d'information sur le revenu familial. De ce fait, nous ne pouvons pas de ce fait apprécier directement la situation financière des familles et leur statut éventuel de famille pauvre, selon l'approche usuelle (*). Nous connaissons en revanche plusieurs caractéristiques des familles étroitement liées à leur situation financière : la composition de la famille, la situation par rapport à l'emploi du ou des parents ou conjoints, le niveau de diplôme et la catégorie socioprofessionnelle (PCS) de ces derniers. Ces données sont issues de l'enquête thématique menée en 1998 auprès des familles des jeunes du panel. Des travaux du CERC à partir des résultats de l'enquête INSEE-DGI sur les revenus fiscaux confirment le lien significatif entre ces caractéristiques et la situation financière de la famille. C'est sur la base de ces caractéristiques que nous avons construit une approche indirecte de la pauvreté, en fonction du cumul plus ou moins important de facteurs de pauvreté.

Une approche indirecte de la pauvreté (suite)

Une typologie des jeunes en quatre groupes

Nous avons classé les jeunes du panel en fonction du croisement des trois caractéristiques suivantes : nombre d'adultes dans le ménage, nombre de parents ayant un emploi, PCS de la personne de référence. Ce sont en effet les caractéristiques qui jouent le plus, « toutes choses égales par ailleurs » sur la situation financière de la famille. Selon la combinaison de ces caractéristiques, la probabilité que la famille du jeune soit pauvre est plus ou moins élevée. On constitue ainsi quatre groupes pour lesquels on peut raisonnablement penser que les risques de pauvreté sont très différenciés, le groupe 1 correspondant au risque le plus élevé, le groupe 4 correspondant au risque le plus faible (*tableau A*).

La population des jeunes au risque élevé de pauvreté

Dans le cadre de l'étude, nous nous intéressons plus particulièrement au groupe 1. Nous considérons en effet que ce groupe devrait concorder dans une large mesure avec celui des jeunes appartenant aux ménages les plus pauvres. Certaines des caractéristiques de ce groupe recourent d'ailleurs assez nettement celles de la population des enfants pauvres, telle que définie la même année (en 1998) selon l'approche monétaire directe. Nous nous référons ici aux travaux de Dell, Legendre et Ponthieux (2003), basés sur l'enquête INSEE-DGI relative aux revenus fiscaux 1998 et 1999. Comme l'illustre le *tableau B*, même si les pourcentages ne sont pas directement comparables (*cf. note du tableau B*), on observe à peu près les mêmes poids de couples sans ou avec un seul emploi. Le poids des couples avec deux emplois est en revanche très différent, étant nul par construction dans le groupe 1 alors qu'il atteint 12 % dans la population décrite par Dell *et al.*

Ce qui est plus intéressant, c'est que pour des variables qui n'ont pas servi à la construction du groupe 1, on observe les mêmes ampleurs de surreprésentation : à peu près deux fois plus de pauvres qu'en moyenne dans les familles dont le responsable est sans diplôme, à peu près trois fois plus qu'en moyenne dans les familles dont le responsable est étranger non ressortissant de l'Union européenne.

TABLEAU A – Mode de constitution des quatre groupes

Groupes	Types de familles
Groupe 1 (risque + +)	Familles monoparentales dont le responsable est de PCS «très défavorisée»
	Familles monoparentales dont le responsable est de PCS «défavorisée» et ne travaille pas
	Familles biparentales dont le responsable est de PCS «très défavorisée» et où aucun parent ne travaille ou un seul parent travaille
	Familles biparentales dont le responsable est de PCS «défavorisée» et où aucun parent ne travaille
Groupe 2 (risque +)	Familles monoparentales dont le responsable est de PCS «défavorisée» et travaille
	Familles biparentales dont le responsable est de PCS «très défavorisée» et où les deux parents travaillent
	Familles biparentales dont le responsable est de PCS «défavorisée» et où un seul parent travaille
Groupe 3 (risque –)	Familles biparentales dont le responsable est de PCS «défavorisée» et où les deux parents travaillent
Groupe 4 (risque – –)	Familles dont le responsable est de PCS «non défavorisée»

Note – Les catégories de PCS sont : «très défavorisée» (employés des services aux particuliers, ouvriers non qualifiés, ouvriers agricoles, chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle) ; «défavorisée» (autres employés que des services aux particuliers, ouvriers qualifiés) ; «non défavorisée» (autres PCS). Les retraités sont reclassés dans leur ancienne PCS.

TABLEAU B – Comparaison des caractéristiques du groupe 1 à celles de la population des enfants pauvres

	Groupe 1 de l'étude (cf. tableau A)	Population des enfants pauvres (cf. Dell <i>et al.</i> , 2003)
% de personnes seules sans emploi	22	17
% de couples sans emploi	30	33
% de personnes seules en emploi	15	6
% de couples avec un seul emploi	34	32
% de couples avec deux emplois	0	12
Poids du groupe 1 ou des enfants pauvres (%) :		
– parmi l'ensemble des familles (<i>cf. note</i>)	14	8
– parmi les familles dont le responsable :		
n'a pas de diplôme	33 (contre 14)	16 (contre 8)
est étranger non ressortissant de l'UE	41 (contre 14)	25 (contre 8)

Note – Les jeunes du panel, et donc le groupe 1, sont entrés en sixième en 1995 et sont âgés, pour la plupart, de 14 ans en 1998. L'étude de Dell *et al.* (2003) concerne une population plus large : tous les moins de 18 ans. De ce fait, les taux de pauvreté ne sont pas directement comparables. En soi, de toutes façons, ils n'ont qu'un caractère relatif, le seuil de pauvreté étant largement conventionnel. Notons toutefois que l'étude de Dell *et al.* montre que le taux de pauvreté varie avec l'âge des enfants, un phénomène lié à la structure des prestations sociales qui complètent le revenu des familles, et qu'il est justement maximal à 14 ans (de l'ordre de 11 %).

Une approche indirecte de la pauvreté (fin)

Quelle pertinence des groupes construits en 1998 pour l'étude des trajectoires 1995-2002 ?

Comme nous l'avons précisé, la typologie retenue pour l'étude des trajectoires des jeunes sur la période 1995-2002, depuis leur première entrée en sixième, est basée sur des informations recueillies en 1998, alors que les jeunes achèvent leur troisième année de parcours dans la scolarité secondaire. D'une année sur l'autre, toutefois, les situations des familles peuvent évoluer, qu'il s'agisse de la composition de la famille ou de la situation vis-à-vis de l'emploi, voire, mais sans doute dans une bien moindre mesure, des changements de catégorie de PCS.

Le *tableau C* permet d'apprécier, au moins en partie, l'ampleur des changements intervenus entre 1998 et 2002. Les résultats portent sur le champ des jeunes pour lesquels on dispose de retours pour les deux enquêtes thématiques menées en 1998 et en 2002. Ces changements ne concernent que la composition de la famille et la situation vis-à-vis de l'emploi. La PCS n'est en effet appréhendée qu'en 1998 et les groupes 2002 sont construits en maintenant cette information. On note une part non négligeable de transferts du groupe 1 vers le groupe 2 (22 % des effectifs du groupe 1) et du groupe 2 vers le groupe 1 (11 % des effectifs du groupe 2).

Sur l'ensemble des sorties du groupe 1, à peine une sur douze s'explique par un changement de situation familiale (remise en couple d'un parent isolé). L'essentiel de ces sorties s'explique donc par des changements de situation vis-à-vis de l'emploi. Les entrées dans le groupe 1 s'expliquent également majoritairement par les changements liés à l'emploi. La part des changements familiaux contribue néanmoins à plus d'une entrée sur quatre. Pour des raisons différentes, les entrées et les sorties des groupes tendent à se compenser, si bien que la structure par groupe est proche pour les deux années considérées, avec dans les deux cas : 11 % dans le groupe 1, 19 % dans le groupe 2, 21 % dans le groupe 3 et 48 % dans le groupe 4.

TABEAU C – Comparaison des groupes construits selon les informations de 1998 et de 2002 (1)

	Groupe 1 (2002)	Groupe 2 (2002)	Groupe 3 (2002)	Groupe 4 (2002)	Ensemble
Groupe 1 (1998)	1 013	290	41	0	1 344
	75,4	21,6	3,1	0,0	100,0
Groupe 2 (1998)	262	1 550	502	0	2 314
	11,3	67,0	21,7	0,0	100,0
Groupe 3 (1998)	44	465	2 023	0	2 532
	1,7	18,4	79,9	0,0	100,0
Groupe 4 (1998)	0	0	0	5 773	5 773
	0,0	0,0	0,0	100,0	100,0
Ensemble	1 319	2 305	2 566	5 773	11 963
	11,0	19,3	21,4	48,3	100,0

(1) Première ligne : effectifs de jeunes. Seconde ligne : répartition en % par ligne. Lecture (cf. première ligne) – Parmi les 1 344 jeunes considérés comme pauvres en 1998, 1 013, soit 75,4 %, le seraient encore en 2002, alors que 331 (290 + 41), soit 24,7 % (21,6 + 3,1), verraient leur situation familiale s'améliorer.

Note – Les typologies 1998 et 2002 sont basées sur les enquêtes thématiques menées respectivement en 1998 auprès des familles et en 2002 auprès des jeunes. La comparaison concerne donc les répondants communs à ces deux enquêtes. L'information sur la PCS n'est néanmoins disponible qu'en 1998, ce qui explique la stabilité parfaite du groupe 4, construit uniquement à partir du critère PCS.

Limites de l'étude

Le caractère indirect de l'approche de la pauvreté et les changements de situation familiale au fil des ans constituent sans doute les limites de cette étude des trajectoires scolaires des enfants pauvres. Malgré tout, il est peu probable que les grands résultats en dépendent fortement : même si les marges de la population assimilée à celle des jeunes issus de familles pauvres peuvent être mises en question, le noyau dur est vraisemblablement peu sensible aux problèmes de mesure de la pauvreté.

(*) Selon l'approche usuelle, un ménage est considéré comme pauvre si son revenu par unité de consommation est inférieur à la moitié de la médiane de l'ensemble des revenus par unité de consommation des différents ménages. Le nombre d'unités de consommation correspond au nombre d'adultes augmenté, avec un coefficient de pondération inférieur à un, du nombre d'enfants

J.-P. Caille et S. Lemaire, « Filles et garçons face à l'orientation », revue *Éducation & formations*, n° 63, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, avril-juin 2002.

J.-P. Caille et S. O'Prey, « Les familles immigrées et l'école française : un rapport singulier qui persiste même après un long séjour en France », *Données Sociales 2002-2003*, INSEE, 2003.

F. Dell, N. Legendre et S. Ponthieux, « La pauvreté chez les enfants », *INSEE Première*, n° 896, avril 2003.

M. Duru-Bellat, J.-P. Jarousse et A. Mingat, « Les scolarités de la maternelle au lycée : étapes et processus dans la production des inégalités sociales », *Revue française de sociologie*, volume 34, pp. 44-60, 1993.

S. Ponthieux, « Les enfants pauvres : regards sur les conditions de vie », *Colloque « Les enfants pauvres en France »*, CERC-CGP-CNAF-DREES, 21 mars 2003.

P. Poulet-Coulibando « L'environnement social et familial des jeunes non qualifiés », revue *Éducation & formations*, n° 57, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, juillet-septembre 2000.

S. Thave, « L'emploi des immigrés en 1999 », *INSEE Première*, n° 717, mai 2000.

L.-A. Vallet et J.-P. Caille, *Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français*, Les Dossiers d'Éducation & formations, n° 67, avril 1996.

Les enfants pauvres en France, Rapport n° 4, CERC, 2004.