

Éducation & formations

n° 69 [juillet 2004]

- Le redoublement à l'école élémentaire et dans l'enseignement secondaire
- Les activités extrascolaires des écoliers : usages et effets sur la réussite
- L'état de santé des enfants de cinq à six ans dans les différentes académies



Le thème :

Public-privé, quelles différences ?

ministère
éducation
nationale
enseignement
supérieur
recherche





**Public-privé,
quelles différences ?**

Directrice de la publication

Claudine Peretti

Rédactrices en chef de ce numéro

Pour la partie thématique :

Emmanuelle Nauze-Fichet

Pour la partie hors thème :

Kristel Radica

Secrétariat de rédaction

Marc Saillard

Maquettiste

Frédéric Voiret

Photo

© Caroline Lucas / MENESR

Traductions

Jorge Brédael, Victoria Hawken, Thekla Rohs

Éducation & formations

Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP)
3/5, boulevard Pasteur – 75015 Paris
58, boulevard du Lycée – 92170 Vanves

Impression

Ovation

Tarif 2004

Le numéro 13 euros

Vente au numéro

Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
DEP/Bureau de l'édition
58, boulevard du Lycée – 92170 Vanves

☎ : 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 et de la prospective.

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 et de la prospective.

Préface

Ce nouveau numéro de la revue « Éducation & formations » aborde, pour la plupart, des sujets qui font l'objet, tant au sein du système éducatif que dans l'ensemble de la société française, de controverses, parfois vives.

Le premier des sujets abordés, qui est le grand thème de ce numéro, traite de la question que chacun se pose : public-privé, quelles différences ? Si quelques chercheurs l'ont étudié, en partie d'ailleurs à partir de données de la direction de l'évaluation et de la prospective¹, cette dernière n'avait jamais essayé d'analyser de façon directe et approfondie les parcours des élèves au sein de chaque secteur, de mesurer les échanges entre secteurs, d'évaluer la contribution de chacun de ces derniers à la réussite des élèves. Cinq articles répondent à ces différentes questions. Ils permettent de relativiser, sur beaucoup de points, l'opposition traditionnelle dans notre système éducatif, entre les deux secteurs.

Trois articles hors thème viennent compléter ce numéro.

Le premier, de Jean-Paul Caille, analyse les parcours scolaires des redoublants au cours des années 1990-2000 et montre, de façon claire et objective, dans quelles conditions le redoublement se révèle bénéfique et dans quelles conditions, il ne l'est pas.

Le deuxième, rédigé par Sophie O'Prey, est consacré aux activités extra-scolaires des écoliers. Il met en évidence le lien entre la catégorie socio-professionnelle des familles, le diplôme de la mère, le sexe de l'enfant et les pratiques de loisirs des élèves. Il montre aussi, qu'une fois neutralisé l'effet de ces dernières variables, la pratique de loisirs n'a en fait qu'un faible impact sur la réussite scolaire des élèves.

Le troisième, qui porte sur des travaux réalisés par la DREES (Direction de la Recherche, des Études de l'Évaluation et des Statistiques) du ministère de la Santé, en liaison avec la DEP et la DESCO, et dont les résultats ont déjà été publiés par la DREES en janvier 2004² est inclus dans ce numéro de la Revue car il est apparu important de faire connaître, au sein du système éducatif, les données recueillies sur l'état de santé des enfants de cinq-six ans et les disparités académiques existant en la matière.

1. cf. travaux de G. Langoüet et A. Léger dans les bibliographies des auteurs

2. Études et Résultats n° 283 – janvier 2004 - DREES – Ministère de la Santé

Je voudrais, pour conclure, souligner ici que la majorité des articles qui sont présentés dans ce numéro de la revue « Éducation & formations » reposent sur l'analyse des données recueillies grâce aux panels d'élèves mis en place par la direction de l'évaluation et de la prospective, à intervalle régulier. Grâce à leur caractère longitudinal et à leur richesse, ces données permettent de voir comment se construit, pas à pas, année après année, le parcours des élèves, quel rôle y joue l'école, mais aussi quelle place y tiennent les caractéristiques propres des élèves et, en particulier, leur milieu social d'appartenance.

La Directrice de l'évaluation
et de la prospective



Claudine Peretti

Éducation & formations

n° 69 [juin 2004]

Grand thème : Public-privé, quelles différences ?

Page 7	Présentation Emmanuelle Nauze-Fichet
15	Que sait-on des différences entre public et privé ? Emmanuelle Nauze-Fichet
23	Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves Isabelle Maetz
37	Public, privé - Trajectoires scolaires et inégalités sociales Chloé Tavan
49	Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire Jean-Paul Caille
63	Les disparités académiques et sectorielles de réussite au baccalauréat général Isabelle Maetz

Hors thème

79	Le redoublement à l'école élémentaire et dans l'enseignement secondaire : évolution des redoublements et parcours scolaires des redoublants au cours des années 1990-2000 Jean-Paul Caille
89	Les activités extrascolaires des écoliers : usages et effets sur la réussite Sophie O'Prey
107	L'état de santé des enfants de cinq à six ans dans les différentes académies Les disparités géographiques appréhendées au travers des bilans de santé scolaire Nathalie Guignon et Xavier Niel

Présentation

Emmanuelle Nauze-Fichet

Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire

Direction de l'évaluation et de la prospective

Public et privé : deux contextes d'enseignement

En France, sur les 12 millions d'élèves de l'enseignement scolaire, un sur six est accueilli dans un établissement privé : un élève sur sept de l'enseignement primaire (classes maternelles et élémentaires) et un élève sur cinq de l'enseignement secondaire (classes de collèges et de lycées, hors classes post-baccalauréat). Dans l'enseignement supérieur, également, sur les 2 millions d'étudiants, un sur sept est inscrit dans un établissement privé, et notamment près d'un élève sur trois des sections de techniciens supérieurs.

Cette participation de personnes morales de droit privé au service public d'enseignement a été largement organisée par la loi Debré du 31 décembre 1959. L'équilibre alors mis en place, bien que régulièrement remis en cause par la « querelle scolaire », s'est traduit par une grande stabilité de la part du secteur privé (identique aujourd'hui, pour l'ensemble de l'enseignement scolaire, à celle qui prévalait en 1959) et par un rapprochement des modes d'organisation des enseignements public et privé (programmes de base, examens, qualifications des enseignants)¹. Le secteur privé d'enseignement n'en revendique pas moins son « caractère propre », légitimé par la loi Debré de 1959, réaffirmé, pour l'enseignement catholique, dans le cadre du nouveau statut promulgué en 1992 (insistant notamment sur le « caractère missionnaire » des établissements).

Cette coexistence de deux secteurs d'enseignement est aussi celle, pour les élèves, de deux contextes de scolarisation entre lesquels les familles ou les étudiants exercent leur choix. Quelle est la nature des différences entre ces contextes ? Quels sont les éléments de l'arbitrage qui s'offre aux familles ? Quels sont les motivations et profils de celles qui recourent à tel ou tel secteur d'enseignement ? Quels effets résultent des choix retenus sur les parcours scolaires des jeunes ?

Le présent dossier d'*Éducation & formations* propose d'éclairer ou tout au moins d'aborder ces questions, plus ou moins complexes, à travers cinq

1. Voir notamment B. Toulemonde, « L'enseignement privé », dans *Le système éducatif en France*, sous la direction de B. Toulemonde, La Documentation française, juillet 2003.

articles. Les deux premiers articles, de cadrage, dressent un bilan de la place et des caractéristiques du secteur privé d'enseignement (caractéristiques des établissements et des élèves) ainsi que de l'ampleur des flux annuels d'élèves passant d'un secteur d'enseignement à l'autre. Les trois autres articles, d'analyse, s'intéressent tous aux effets de contexte sur les parcours scolaires, même si d'autres questions sont par ailleurs abordées, comme les causes et conséquences du « zapping », c'est-à-dire des allers et retours entre enseignements public et privé. L'impact de la fréquentation de tel ou tel secteur sur la scolarité est abordé dans les articles sous différentes facettes : selon le cycle fréquenté, selon l'origine sociale de l'élève, selon le territoire dans lequel est implanté l'établissement.

Des modalités d'enseignement proches pour des publics d'élèves différenciés

Le *premier article*, introductif, présente dans ses grandes lignes les caractéristiques de l'enseignement privé en France. Notons tout d'abord que le secteur privé est plus développé dans notre pays que dans la plupart des pays de l'Union européenne. Il occupe toutefois une moindre place qu'en Espagne, et surtout qu'en Belgique et aux Pays-Bas. Dans ces deux derniers pays, l'enseignement privé, totalement subventionné, est prépondérant. Au total, la part des élèves scolarisés dans l'enseignement privé est proche en France de la moyenne européenne (15 %).

En France, la grande majorité des établissements d'enseignement privé ont conclu un « contrat d'association » avec l'État. Celui-ci les engage, dans une large mesure, aux mêmes contraintes et objectifs pédagogiques que les établissements publics. Au-delà de ces lignes communes, certains éléments de différenciation existent. Le premier élément, historique, est la dépendance de la plupart des établissements privés à l'égard d'une institution religieuse. Caractéristique générale du secteur privé, également, les enseignants sont directement recrutés par le chef d'établissement. Quelques différences apparaissent par ailleurs, en moyenne, en ce qui concerne les tailles de structure (d'établissement ou de classe) ou les facilités d'hébergement en internat. Elles ne sont toutefois pas systématiques, notamment d'une catégorie d'établissement à l'autre (collège, lycée, etc.). On observe également certaines différences en terme de structure par filière de formation, avec notamment une surreprésentation des formations tertiaires dans le privé.

Ces divers éléments ne permettent pas d'attribuer au secteur d'enseignement privé une véritable spécificité en tant que contexte de scolarisation, pouvant éventuellement influencer sur la réussite de ses élèves. Aucune règle affichée, non plus, ne permet de faire d'hypothèses convaincantes sur de véritables différenciations dans ce domaine, qui ne seraient pas appréhendées par les sources statistiques, tout au moins aucune règle concernant l'ensemble ou la grande majorité des établissements privés.

Les profils des élèves, par contre, sont nettement différenciés, et c'est sans doute la caractéristique la plus notable en terme de contexte de scolarisation. Cause ou conséquence des choix des familles et/ou des politiques de recrutement des établissements, les élèves du privé sont issus en moyenne de milieux sociaux plus favorisés. La proportion d'élèves boursiers y est deux fois plus faible que dans le public. Les catégories professionnelles des parents les plus représentées sont celles d'indépendants : agriculteurs, chefs d'entreprises, professions libérales. Les motifs de recours à l'enseignement privé sont toutefois très variés² : appartenance sociale, affinité culturelle, religieuse, mais aussi simple choix de proximité, contrainte d'hébergement et, enfin, motifs pédagogiques : contraintes sur les offres de formation, recours face à des refus d'orientation, objectifs de rattrapage, sensibilité à la réputation des établissements, quête de la voie d'excellence...

Cette variété des motifs, et notamment l'existence de motifs « pragmatiques » (en sus des motifs « idéologiques »), contribue au-delà des moyennes à l'hétérogénéité des profils des élèves au sein du privé. Les motifs pragmatiques contribuent également à l'existence, chaque année, de flux d'élèves passant d'un secteur à l'autre.

Dans le *deuxième article*, **Isabelle Maetz** dresse le bilan de l'évolution de la part du secteur privé dans les différents cycles d'enseignement secondaire, mais également des flux d'élèves entre secteurs aux différents niveaux scolaires. Sur l'ensemble du secondaire, la part du privé n'a pratiquement pas varié depuis vingt ans, fluctuant autour de 20 à 21 %, y compris sur la période récente³. D'un cycle à l'autre, toutefois, les évolutions sont contrastées. La tendance récente est à une légère augmentation de la part du secteur privé dans le premier cycle et dans le second cycle professionnel, et à une baisse dans le second cycle général et technologique. Ces évolutions ont démarré au milieu des années 1990, après une inversion de tendance. Notons que sur vingt ans, les diverses phases d'évolution ont conduit, au final, à rapprocher les parts du secteur privé dans les différents cycles.

Chaque année, par ailleurs, environ un élève sur vingt change de secteur d'enseignement. Ces changements de secteur ont lieu à tous les niveaux de la scolarité, mais ils sont beaucoup plus fréquents à l'entrée de chacun des cycles, étapes des parcours scolaires nécessitant sauf exception un changement d'établissement. L'entrée au collège ou au lycée s'accompagne ainsi dans un cas sur dix d'un changement de secteur. Au collège et au lycée professionnel, les flux d'élèves du public vers le privé l'emportent.

² Voir notamment F. Héran, « École publique, école privée : qui peut choisir ? », *Économie et Statistique*, n° 293, INSEE, 1996, pp. 17-39.

³ Voir M.-L. Jaspar-Delacourt, « Les élèves du second degré dans les établissements publics ou privés à la rentrée 2003 », *Note d'Information* 04.05, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, mars 2004.

Au lycée général ou technologique, les flux d'élèves sont, au contraire, plus fréquents dans le sens du privé vers le public.

Isabelle Maetz analyse également certaines disparités de profil et de parcours scolaire entre élèves du public et du privé. Les élèves des établissements privés, on l'a évoqué, sont issus de milieux sociaux en moyenne plus favorisés que ceux des établissements publics. Par ailleurs, constat qui n'est sans doute pas indépendant du précédent, les collégiens du privé sont en moyenne plus jeunes que ceux du public, quelle que soit la classe considérée. Au niveau des lycées, toutefois, la situation s'inverse : les élèves du privé sont plus âgés, en moyenne, que ceux du public.

Une telle inversion de situation pose évidemment question. Résulte-t-elle des changements de secteur intervenant au niveau de l'accès au second cycle ? Est-elle due en partie aux différences de politiques de redoublement ou d'orientation entre public et privé ? De manière générale, quelles conséquences la fréquentation de tel ou tel secteur d'enseignement et les éventuels changements de secteur ont-ils, toutes choses égales par ailleurs, sur les trajectoires scolaires et sur le niveau de formation ou de diplôme atteint par les élèves ?

**Secteur
d'enseignement et
réussite scolaire :
un lien apparent
qui nécessite
d'être nuancé**

Dans le *troisième article*, **Chloé Tavan** rappelle que l'on ne peut pas comparer simplement les réussites moyennes des élèves des deux secteurs. En effet, si les résultats bruts tendent à mettre en évidence un avantage à une scolarisation dans le privé, il convient d'isoler dans cet écart ce qui tient aux différences de profils des élèves et de leurs familles. Pour ce faire, Chloé Tavan analyse les parcours suivis par un échantillon représentatif de plus de 20 000 jeunes entrés en sixième en 1989 (panel 1989 du ministère de l'Éducation nationale). En raisonnant « toutes choses égales par ailleurs », c'est-à-dire en comparant des élèves ayant des caractéristiques (individuelles, familiales, scolaires) comparables, le résultat suivant se maintient : les élèves ayant effectué toute leur scolarité primaire dans le privé connaîtraient des parcours plus favorables. En effet, ils redoubleraient moins souvent, tout en atteignant, à l'entrée au collège, un niveau sensiblement équivalent à celui des élèves du public. Au niveau du collège, par contre, le fait de fréquenter un établissement privé tendrait plutôt à affecter négativement le parcours scolaire, du fait de redoublements plus fréquents. Ces premiers résultats sont complétés par l'article de Jean-Paul Caille qui porte sur l'ensemble de la scolarité secondaire.

Au-delà de cette première analyse de l'efficacité moyenne des secteurs, Chloé Tavan met en évidence la variabilité des résultats d'un département à l'autre : dans les territoires de forte implantation du privé, les trajectoires

scolaires des élèves, de même que leur recrutement social, diffèrent beaucoup moins entre les deux secteurs. Enfin, elle aborde la question de l'équité. Ses résultats confirment une analyse plus ancienne de G. Langoüet et A. Léger⁴ : le secteur privé semble connaître en son sein de plus faibles écarts sociaux de réussite.

Dans le *quatrième article*, **Jean-Paul Caille** poursuit l'analyse du panel 1989 du ministère de l'Éducation nationale, en tenant compte des dernières données qui prennent en compte l'ensemble du cursus secondaire.

Du CM2 à la fin de leurs études secondaires, 71 % des jeunes sont restés dans le même secteur d'enseignement : 62 % n'ont fréquenté que le public, 9 % que le privé. Parallèlement, 29 % des jeunes ont changé une ou plusieurs fois de secteur : 22 % une seule fois, 7 % plusieurs fois.

Conséquence de ces changements de secteur, la fréquentation du public comme du privé est, sur l'ensemble des trajectoires scolaires, beaucoup plus importante que ne le laissent à penser les statistiques transversales. En particulier, si chaque année le privé scolarise environ 20 % des élèves du secondaire, c'est près de 40 % des élèves qui passeront au moins une année dans ce secteur, du CM2 à la fin de leurs études secondaires.

La propension à changer de secteur tend à être d'autant plus élevée que l'élève présentait des difficultés scolaires à son arrivée en sixième. Cette relation entre difficultés scolaires et changement de secteur n'est toutefois pas générale. En particulier, pour les jeunes ayant connu un seul changement du privé vers le public, elle ne ressort pas en moyenne. La motivation semble être plus souvent le souci d'intégrer un établissement réputé que de résoudre d'éventuelles difficultés scolaires. Selon l'analyse de Jean-Paul Caille, par ailleurs, les changements de secteur ne s'accompagnent que rarement d'un rétablissement de la situation scolaire.

Par contre, pour les élèves restés fidèles au secteur d'enseignement fréquenté au CM2, l'analyse tend à mettre en évidence un léger avantage à une scolarité « tout privé ». En effet, à profil comparable et à caractéristiques scolaires égales en début d'études secondaires, les élèves fidèles au privé atteignent en moyenne un niveau de qualification ou de diplôme plus élevé que ceux restés fidèles au public. Cet avantage ne ressort néanmoins pas au niveau de l'accès en seconde générale et technologique, comme le soulignait déjà Chloé Tavan dans son article. Il se constituerait exclusivement au cours du second cycle. Il doit par ailleurs être largement relativisé : l'effet apparaît

⁴ G. Langoüet et A. Léger, *École publique ou école privée ? Trajectoires et réussite scolaires*, Paris, Éditions Fabert, 1994.

mineur au regard par exemple de l'impact de l'origine sociale ou culturelle de l'élève.

Dans le *cinquième article*, **Isabelle Maetz** se penche sur les disparités de réussite à l'examen des candidats au baccalauréat général. L'objet de l'étude est avant tout l'analyse des disparités entre académies, mais certaines conclusions sont susceptibles d'enrichir la compréhension des disparités entre secteurs de scolarisation. Le premier enseignement concerne l'effet du contexte sociologique sur la réussite scolaire. L'étude tend en effet à montrer que si les chances de réussite d'un élève dépendent avant tout de ses propres caractéristiques, elles sont également influencées par celles des élèves qui l'entourent. Ainsi, dans les académies les plus « défavorisées » (pourcentages plus importants d'élèves en retard scolaire ou issus de milieux populaires, notamment), un élève, à profil donné, a moins de chances d'obtenir son baccalauréat général que dans les autres académies. Ce résultat peut s'interpréter comme un effet d'entourage ; une autre hypothèse envisageable, non exclusive, est que les passages en terminale générale seraient facilités. Ils seraient moins sélectifs sur le niveau scolaire, dans les académies les plus « défavorisées », d'où, au final, de plus faibles taux de réussite aux examens.

La proposition réciproque selon laquelle un environnement particulièrement favorable, en termes de caractéristiques sociales ou scolaires, améliorerait les chances de réussite des élèves, n'obtient, quant à elle, pas de confirmation claire. Les académies où l'environnement est le plus favorisé, comme Versailles et Paris, ne sont pas forcément celles où le taux de réussite est le meilleur. De même, celles où ce taux est le plus élevé, ne serait-ce que Rennes, ne sont pas forcément les plus favorisées.

Un autre constat important concerne les différences de profils des candidats entre public et privé. Si, en moyenne, les profils d'élèves du privé sont plus favorisés que ceux du public, les écarts varient d'une académie à l'autre. Les différences de profils sont particulièrement marquées à Créteil, Versailles et Lille. Elles sont au contraire faibles à Rennes, Bordeaux ou Grenoble. Ainsi, en général, les académies qui obtiennent les meilleurs résultats sont aussi celles où, en terme de profils d'élèves, public et privé se ressemblent le plus. Là encore, au moins deux interprétations sont envisageables. Une première hypothèse pourrait être celle d'un bénéfice global, pour l'académie, d'une certaine mixité sociale ou scolaire des établissements, et notamment des établissements des différents secteurs. Une deuxième hypothèse pourrait être celle d'un rôle différent du privé et de motivations différentes des familles y ayant recours, selon le caractère globalement plus ou moins « favorisé » de l'académie.

GRAND THÈME

Public-privé,
quelles différences ?

Que sait-on des différences entre public et privé ?

Thème : public-privé, quelles différences ?

→ À la rentrée 2002, 14 % des élèves du premier degré et 20 % des élèves du second degré étaient scolarisés dans le privé. Dans la grande majorité des cas, les établissements concernés ont conclu un « contrat d'association » avec l'État. Ils sont de ce fait largement soumis aux mêmes contraintes et objectifs pédagogiques que le secteur public : programmes de base, examens, qualification des enseignants. Les enseignants du privé sont toutefois directement recrutés par le chef d'établissement.

Les établissements privés sont plutôt plus petits, avec, en moyenne, des classes moins chargées dans les lycées, mais plus chargées dans les collèges et écoles élémentaires.

Les établissements privés proposent par ailleurs plus souvent un hébergement en internat, sauf dans les lycées professionnels.

Les choix des familles qui recourent au privé peuvent répondre à des motifs très variés : proximité, affinité religieuse, culturelle, sociale, motifs pédagogiques. En moyenne, ces choix se traduisent par une nette surreprésentation dans les établissements privés d'enfants d'indépendants¹, mais aussi d'élèves appartenant aux milieux sociaux les plus favorisés.

Scolariser son enfant dans le public ou dans le privé est-il équivalent ? Du point de vue de nombreuses familles, sans doute pas, si l'on considère les importantes disparités d'origine sociale entre les élèves des deux secteurs. Si le choix était neutre, il n'y aurait en effet aucune raison pour que de telles disparités se manifestent. Ces disparités sont en partie motivées par des préoccupations idéologiques, d'affinité religieuse, culturelle ou sociale. Mais plusieurs indices suggèrent que le choix entre public et privé est également lié à des motifs pédagogiques et notamment de réussite scolaire. De tels motifs sont-ils fondés ? Peut-on mettre en évidence des différences significatives dans la nature des contextes de scolarisation ou des différences significatives de performance entre les deux secteurs ?

Concernant la première question, celle sur les différences de contexte, il convient d'abord de souligner que les marges de différenciation pédagogique sont juridiquement limitées, tout au moins pour les établissements privés ayant conclu un contrat d'association avec l'État, qui sont les plus nombreux. De l'usage de ces marges, on ne possède encore, sans doute, qu'une vision incomplète. Il est en effet difficile de recueillir des données statistiques qui à la fois couvrent un large champ et permettent de

Emmanuelle NAUZE-FICHET
Bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Direction de l'évaluation et de la prospective

NOTE

1. Agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise, professions libérales.

cerner assez finement le contexte de scolarisation, notamment dans ses aspects les plus qualitatifs.

En réponse à la seconde question, celle sur les différences de performance, on dispose d'un certain nombre d'indicateurs statistiques. Leur interprétation reste, malgré tout, délicate. En effet, les difficultés d'appréciation tiennent au poids des effets de structure, liés aux profils différents des élèves scolarisés dans les deux secteurs. Ces effets jouent à l'avantage des élèves du privé, souvent issus de milieux sociaux plus favorisés, mais les réelles performances des deux secteurs doivent être appréciées à profils d'élèves identiques.

Au total, malgré l'impression de profusion d'information sur ces sujets, le champ de la connaissance reste encore parcellaire, d'où l'enjeu de ce numéro d'*Éducation & formations* : enrichir, à l'appui de nouvelles statistiques et analyses, la description et la comparaison des deux secteurs d'enseignement, public et privé. Ce premier article de synthèse vise à dresser un bilan de l'état de la connaissance en 2003, sur la base des données et analyses publiées jusqu'alors. Complément indispensable à cet état des lieux, on rappellera dans un premier temps les caractéristiques du cadre législatif des établissements d'enseignement privés et le poids que représente ce secteur dans le système éducatif français.

□ LE CADRE LÉGISLATIF DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉS

À la fin des années 50, le développement important de la demande éducative, lié notamment à la croissance démographique, et la pression des familles pour une plus grande liberté de choix, ont contribué à organiser en France l'association des établissements privés au service public d'enseignement. La loi Debré du 31 décembre 1959 propose ainsi quatre statuts aux établissements privés : la liberté, situation où l'État n'assume que les devoirs incombant à la puissance publique (respect de l'obligation scolaire, de l'ordre public, prévention sanitaire) ; l'intégration pure et simple dans le service public d'enseignement ; ou, choix le plus souvent retenus, le contrat d'association ou le contrat simple (ENA, 1989).

Le cadre législatif actuel reste largement issu de cette loi. Le *contrat d'association* est conclu entre l'établissement privé et l'État, le premier respectant les contraintes et objectifs pédagogiques publics, le second assurant la rémunération des enseignants, qui ont le statut d'agents publics contractuels, et les frais de fonctionnement. Le *contrat simple* assure également la prise en charge par l'État de la rémunération des enseignants, qui restent néanmoins salariés de droit privé. L'enseignement se conforme aux principes édictés par l'État, mais les règles y sont assouplies, notamment au niveau des programmes.

Ce cadre législatif favorise le respect du principe fondamental de liberté d'enseignement et l'existence d'une certaine concurrence au sein de l'offre éducative. Certes, le dualisme scolaire préexistait à la loi Debré. Toutefois, à la veille de son instauration, l'école privée, essentiellement catholique, était en situation particulièrement fragile, compte tenu de la crise financière traversée par l'Église (Tavan, 2001).

□ LA PLACE DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ EN FRANCE

À la rentrée 2002, les établissements d'enseignement privés de France métropolitaine et des DOM ont accueilli 17 % des 12,1 millions d'élèves de la maternelle à la terminale : 14 % des 6,5 millions d'élèves de l'enseignement primaire (écoles maternelles et élémentaires) et 20 % des 5,6 millions d'élèves du secondaire (collèges et lycées) (*tableau 1*). Ces proportions sont relativement stables dans le temps. Toutefois, dans le secondaire, la part du privé a eu tendance à diminuer légèrement depuis le milieu des années 90 dans le second cycle général et technologique, alors qu'à l'inverse, cette part s'est plutôt accrue dans le premier cycle et dans le second cycle professionnel (*cf.* « Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves », p. 23).

Le secteur privé regroupe pour l'essentiel des établissements sous contrat, et plus particulièrement sous contrat d'association. La part des établissements d'enseignement privés hors contrat ne représente que 0,3 % des élèves de la maternelle à la terminale : 0,2 % dans l'enseignement primaire et 0,5 % dans l'enseignement secondaire, essentiellement dans le second

TABLEAU 1 – Effectifs d'élèves de l'enseignement scolaire par secteur à la rentrée 2002

	Effectifs du secteur public (milliers)	Effectifs du secteur privé (milliers)	% privé	% privé hors contrat (4)	% privé sous contrat simple (4)	% privé sous contrat d'association (4)
Préélémentaire	2 248,4	317,6	12,4	0,2	5,2	7,0
Élémentaire (1)	3 397,2	566	14,3	0,2	5,6	8,5
Ensemble primaire (1)	5 645,6	883,6	13,5	0,2	5,4	7,9
Secondaire 1 ^{er} cycle (2)	2 713,0	675,1	19,9	0,2	0,0	19,7
Secondaire 2 nd cycle (2) :	1 756,8	451,3	20,4	0,9	0,0	19,5
général et technologique	1 207,0	302,6	20,0	0,5	0,0	19,5
professionnel	549,8	148,7	21,3	1,8	0,0	19,5
Ensemble secondaire (2) (3)	4 469,8	1 126,4	20,1	0,5	0,0	19,6
Ensemble primaire et secondaire (1) (2) (3)	10 115,4	2 010,0	16,6	0,3	2,9	13,4

Champ : France métropolitaine et DOM – Élèves sous statut scolaire (hors apprentissage) suivant une formation du premier ou du second degré (hors classes post-baccalauréat) dans un établissement sous tutelle du ministère de l'Éducation nationale.

(1) Y compris enseignement spécialisé.

(2) Y compris enseignement adapté.

(3) Hors préparations diverses pré-baccalauréat et formations complémentaires.

(4) Pour le primaire, il s'agit de pourcentages relatifs à la rentrée scolaire 1999.

Source : DEP (2003).

cycle. Ainsi, l'ensemble du secteur public et du secteur privé subventionné par les pouvoirs publics représente près de 100 % des élèves de l'enseignement scolaire. Au sein des établissements sous contrat, la formule du contrat d'association est, par ailleurs, la plus répandue : seuls 18 % des élèves de ces établissements sont dans des établissements sous contrat simple, quasi exclusivement dans l'enseignement primaire.

Mesurée sur l'ensemble des effectifs du primaire et du premier cycle du secondaire, la part du privé est proche en France de la moyenne européenne (également de l'ordre de 15 %) (EURYDICE, 2000). Voisine de celle observée au Danemark, la part du privé en France est plus faible que celle prévalant aux Pays-Bas et en Belgique, où le secteur privé, totalement subventionné, est prépondérant, ainsi qu'en Espagne. À l'inverse, elle est plus élevée que celle observée en Allemagne, Autriche, Finlande, Grèce, Irlande, Italie, au Luxembourg, au Portugal, au Royaume-Uni et en Suède. Dans tous ces pays, la part du secteur privé n'atteint pas 10 %. Dans l'ensemble de l'Union européenne, par ailleurs, plus de 90 % des élèves du primaire et du secondaire inférieur fréquentent des établissements du secteur public ou du secteur privé subventionné. Les pouvoirs publics financent donc la scolarité obligatoire de la plupart des élèves de l'Union européenne. On ne trouve un (faible) pourcentage d'élèves dans des établissements privés non subventionnés que dans six pays : la France, l'Irlande, l'Espagne, la Grèce, l'Italie et le Royaume-Uni. C'est dans ces trois derniers pays

que le pourcentage est le plus élevé (de 5 à 6 %), contre moins de 1 % en France.

L'enseignement supérieur se caractérise également par une coexistence entre secteurs public et privé, variable selon les filières de formation. À la rentrée 2002, sur l'ensemble des 2,2 millions d'étudiants français, 14 % étaient inscrits dans des établissements privés. Alors que les formations universitaires sont assurées pratiquement exclusivement par l'État (à 98 %), le secteur privé est particulièrement représenté dans les sections de techniciens supérieurs (30 % des effectifs formés). Il concerne également une grande variété d'écoles spécialisées, avec des effectifs plus particulièrement importants dans les écoles de commerce, gestion, comptabilité ou dans les écoles préparant aux fonctions sociales et les écoles supérieures artistiques et culturelles. Par la suite, on s'intéressera au rôle du secteur privé dans le système éducatif uniquement au niveau de l'enseignement scolaire, c'est-à-dire hors enseignement supérieur.

□ ÉLÉMENTS DE DIFFÉRENCIATION DE L'OFFRE SCOLAIRE PRIVÉE

Compte tenu de la prépondérance en France des établissements sous contrat d'association, le secteur privé est largement soumis aux mêmes contraintes et objectifs pédagogiques que le secteur public : programmes de base, examens, qualification des

enseignants. À la différence du public, toutefois, les enseignants sont directement recrutés par le chef d'établissement, l'avantage pouvant en être une plus grande cohésion de l'équipe pédagogique. Cependant, nous ne disposons pas d'analyses sur l'impact d'une telle gestion. D'autres éléments, scolaires ou extrascolaires, contribuent à créer une certaine différenciation entre public et privé. Le premier élément, historique, est la dépendance dans la grande majorité des cas à l'égard d'une institution religieuse. Ainsi, selon le Secrétariat général de l'enseignement catholique, 95 % de l'enseignement privé serait catholique (Héran, 1996). Le secteur privé tend également à se distinguer, dans certains cas, par la taille des structures, par la prise en compte de certains besoins particuliers des familles ou par l'affichage clair d'un ciblage sur certains profils d'élèves.

En termes de taille des structures, le secteur privé se distingue, dans le secondaire, par des établissements de dimensions plus réduites, en moyenne, qui peuvent constituer un contexte de scolarisation plus favorable à l'élève (*tableau 2*). La taille des divisions est également un peu plus faible dans les lycées généraux ou professionnels, mais c'est l'inverse dans les collèges. En ce qui concerne les établissements d'enseignement primaire, les tailles de classes sont peu différentes entre écoles maternelles publiques et privées (26 enfants en moyenne par classe dans les deux cas) ; elles sont par contre plutôt plus élevées dans les écoles élémentaires privées que dans leurs homologues publiques (respectivement 24 et 22 enfants en moyenne par classe).

Les établissements privés se différencient par ailleurs en assurant plus particulièrement certains services, ne serait-ce que, dans la grande majorité des cas, celui d'un enseignement religieux. Le secteur privé propose également plus fréquemment un hébergement en internat dans les collèges et les lycées (*tableau 2*). C'est toutefois l'inverse dans les lycées professionnels, où l'importance du besoin, qui s'explique par la spécialisation locale de certaines filières,

TABLEAU 2 – Caractéristiques des établissements d'enseignement secondaire par secteur à la rentrée 2002

	Collèges	Lycées	Lycées professionnels
Nombre moyen d'élèves par établissement :			
secteur public	518	1009	418
secteur privé	362	383	184
Nombre moyen d'élèves par division :			
secteur public	23	27	20
secteur privé	25	24	18
% d'élèves internes par établissement :			
secteur public	0,4	6,9	13,2
secteur privé	3,6	8,8	9,2

Champ : France métropolitaine et DOM.

Source : DEP (2003).

est très largement prise en compte par le secteur public. Dans une logique de marché, le secteur privé propose également plus particulièrement, dans le second cycle court, certaines filières tertiaires pour lesquelles il existe une forte demande des familles (qui n'est pas toujours cohérente, toutefois, avec les perspectives de débouchés) à l'inverse de certaines filières de la production, qui nécessitent notamment des investissements en matériel plus lourds. Ainsi, le privé prépare 28 % des élèves aux certificats d'aptitude professionnelle (CAP) ou brevets d'études professionnelles (BEP) du domaine des services contre 13 % dans les domaines de la production.

Enfin, contrairement au public, qui a pour mission d'accueillir tous les publics d'élèves, certains établissements privés se sont spécialisés dans des profils-type d'élèves, en réponse à des demandes plus particulières. R. Ballion (1991) compare ainsi le secteur privé à un « menu à la carte », par opposition au « menu imposé » du secteur public. Dans l'esprit d'une typologie qui n'a vraisemblablement rien perdu de son actualité (ENA, 1989), on distingue ainsi souvent trois grandes catégories d'établissements privés :

- les *établissements d'excellence* sont des établissements souvent anciens, qui jouissent d'une réputation particulière au niveau de la qualité de l'instruction. Localisés en centres urbains, ils sont généralement caractérisés par une forte sélection à l'entrée, scolaire et/ou sociale ;
- les *établissements de substitution* ne s'adressent pas à un profil d'élèves particulier et constituent surtout une concurrence de proximité. Pour se distinguer des établissements publics voisins, ils mettent généralement en avant la dimension religieuse, un suivi particulier des élèves, des offres spécifiques de

filières de formation ou encore la possibilité d'un hébergement en internat ;

– les établissements de rattrapage ou de réadaptation s'adressent à des élèves en difficulté scolaire ou « mal à l'aise » dans les établissements classiques. L'accent y est mis, soit sur un encadrement et une discipline accentués, soit sur une plus grande souplesse pédagogique et une place plus importante accordée à l'épanouissement de l'élève.

LE CHOIX DES FAMILLES ENTRE ENSEIGNEMENTS PUBLIC ET PRIVÉ

Pour une large part, sans doute, les familles n'exercent pas réellement de choix « actif » et se contentent d'accepter l'établissement public qui leur est proposé dans le cadre de la carte scolaire. Les frontières entre acceptations passive et active sont délicates à cerner. Selon une enquête menée en 1992 (enquête Éducation menée conjointement par l'INSEE et l'INED), parmi les parents ayant accepté l'établissement public qu'on leur proposait, la grande majorité (83 %) indiquaient que c'était, au moment du choix, l'établissement le plus proche du domicile et qu'ils n'en avaient pas cherché d'autre (Héran, 1996). Si, selon cette même enquête, deux tiers des familles ont accepté l'établissement public qu'on leur proposait, un tiers en ont choisi un autre, public ou privé. Parmi ces familles utilisant « activement », sans ambiguïté cette fois, leur marge de liberté de choix, les ouvriers sont sous-représentés alors que les enseignants et les indépendants (agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprises, professions libérales) sont sur-représentés pour les choix actifs respectivement en faveur du public et du privé.

Ce clivage recouvre plusieurs réalités : un attachement à des systèmes de valeurs différents, mais également une plus ou moins grande maîtrise de l'information sur la scolarité et, aussi, une plus ou moins forte contrainte financière. Ainsi, les indépendants, à l'inverse des enseignants du public, sont à la fois traditionnellement plus pratiquants et plus attachés à la liberté d'entreprise, leur choix plus actif en faveur du privé étant cohérent avec ces valeurs. Ces choix actifs, quel que soit le secteur concerné, révèlent aussi une

plus grande maîtrise de l'information sur le système éducatif. Sur ce plan, ce sont bien sûr les enseignants qui détiennent, du fait de leur profession, le capital d'informations le plus important. Mais les membres des professions libérales sont ceux qui savent le mieux user de la plupart des divers canaux d'information, à l'inverse des ouvriers et de l'ensemble des parents de milieux populaires urbains (Héran, 1996). Les disparités de maîtrise de l'information sur le système éducatif expliquent sans doute aussi la sous-représentation des élèves étrangers dans le privé (cf. « Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49). Enfin, la possibilité de choix en faveur du privé reste limitée par la contrainte des frais d'inscription, contribuant à une sous-représentation des catégories sociales les moins favorisées. Sur ce plan, la comparaison des proportions d'élèves boursiers selon le secteur d'enseignement est sans équivoque : alors que dans le public, 27 % des collégiens et lycéens sont boursiers, cette proportion n'est que de 13 %, soit moitié moindre, dans le privé (DEP, 2003). Cette contrainte financière constitue sans doute un des éléments contribuant à expliquer le paradoxe selon lequel les enseignants du privé occupent une meilleure position dans la prospection active au sein du système public qu'au sein du secteur privé (Héran, 1996).

Plus généralement, le choix d'un établissement d'enseignement privé peut répondre à un ensemble de motifs variés, conduisant à une certaine hétérogénéité dans les profils des familles recourant à ce secteur : des motifs liés à l'appartenance sociale, comme on l'a vu, mais également de proximité géographique, d'affinité religieuse, de tradition familiale ou encore des motifs pédagogiques variés, dont celui de la quête de la réussite scolaire. Comme l'écrit C. Tavan (2001), « *tout le monde n'a pas également recours au secteur privé et tout le monde n'en fait pas le même usage* ».

Notons tout d'abord que dans l'Ouest de la France, le secteur privé est particulièrement développé, accueillant notamment plus de 40 % des élèves du secondaire en Bretagne et dans les Pays de la Loire. Il quitte alors son statut de filière d'appoint pour devenir un enseignement de masse (ENA, 1989). Les clivages sociaux ou culturels y sont de ce fait moins marqués. Pour l'ensemble des régions, selon l'enquête Éducation menée en 1992, le recours à l'enseignement

privé constituerait quatre fois sur dix un choix de proximité. C'est particulièrement vrai dans l'Ouest de la France, compte tenu de la densité du réseau privé. Les agriculteurs font davantage ce choix de proximité, moins coûteux, de même que les enseignants du privé, qui envisagent fréquemment de scolariser leurs enfants dans l'établissement où ils travaillent (Héran, 1996). Le problème de localisation géographique, également, explique que les agriculteurs, plus souvent éloignés des structures d'enseignement, recourent plus facilement au secteur privé compte tenu des possibilités plus fréquentes d'hébergement en internat.

Concernant le motif d'affinité religieuse, il constitue, selon F. Héran (1996), un facteur permanent du choix de l'école privée, de la maternelle au lycée. Les familles pratiquantes restent malgré tout minoritaires dans les parents d'élèves de l'enseignement privé. En effet, même si elles y sont surreprésentées, la pratique religieuse ne cesse de diminuer en France. Selon G. Langoüet et A. Léger (1997), le choix d'un établissement pour des raisons idéologiques, au sens le plus strict, qu'il s'agisse dans un cas d'une question d'attachement à la laïcité ou dans l'autre de motifs religieux, figure parmi les raisons les moins fréquemment citées par les familles, d'après une enquête menée en 1993 auprès de 5 000 familles. Les auteurs mettent, par contre, en avant une autre hypothèse, plus complexe, susceptible d'expliquer les préférences de recours à tel ou tel secteur : celle d'une reproduction plus ou moins consciente de l'histoire scolaire vécue par les parents eux-mêmes. Ce processus de reproduction pourrait même, selon eux, s'inscrire plus largement dans un processus de fidélité familiale à telle ou telle sphère, publique ou privée. En effet, il ressort qu'une scolarisation dans le public, par exemple, conduit plus fréquemment à travailler dans le public, puis à scolariser ses propres enfants dans le public.

Il reste enfin un motif important pouvant expliquer les disparités de choix entre public et privé, et auquel il convient de s'attarder : le motif pédagogique. Il recouvre à la fois la recherche de certaines filières spécialisées, pour lesquelles l'offre de formation est plus réduite et, de ce fait, plus éparses, ou encore des stratégies de quête de la voie d'excellence. Il recouvre également les réactions des familles pour contourner certains refus d'orientation ou pour tenter de résoudre les difficultés scolaires éprouvées par leur enfant à

travers la recherche d'une structure pédagogique plus adaptée (plus grande compétence, plus grande disponibilité des enseignants, climat studieux, accent mis sur la discipline, ...).

L'existence et l'importance des flux d'élèves transitant chaque année entre public et privé (cf. « Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves », p. 23) sont parfois mis en avant comme un indice significatif de la « fonction technique » de l'enseignement privé, au-delà de sa seule « fonction idéologique » (affinités religieuses, culturelles ou sociales) (Ballion, 1991). Du fait de ces changements de secteur, l'enseignement public comme l'enseignement privé concernent des populations d'élèves sensiblement plus importantes que celles mises en évidence par les statistiques transversales. Ainsi, depuis le CM2, 91 % des élèves ont passé au moins une année dans un établissement d'enseignement public et 38 % ont fréquenté pendant au moins une année un établissement privé (cf. « Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49).

□ QUELS EFFETS DU CONTEXTE DE SCOLARISATION SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE ?

Au moins une partie des familles, comme on l'a évoqué, attendent de leur choix de secteur d'enseignement un effet différentiel sur la réussite scolaire de leurs enfants. Ces attentes sont-elles satisfaites ? Peut-on réellement mettre en évidence des écarts de performances et de trajectoires scolaires entre école publique et école privée ?

Selon les données du panel 1989 du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, la comparaison des deux secteurs d'enseignement met plutôt en évidence, au vu des résultats bruts, un avantage en faveur du secteur privé. Ainsi, 58 % des élèves ayant effectué l'ensemble de leur scolarité primaire dans le privé acquièrent un niveau de compétences à l'entrée en sixième supérieur à la moyenne, contre 50 % des élèves fidèles au public (Tavan, 2001). De même, 70 % des élèves ayant effectué l'ensemble de leur scolarité secondaire dans le privé obtiennent un baccalauréat général

et technologique contre 59 % des élèves fidèles au public (cf. « Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49).

L'analyse ne peut néanmoins s'arrêter à ces écarts bruts de performance, qui tiennent en partie aux différences évoquées précédemment de populations recrutées par les deux secteurs. Ainsi, plus généralement, les écarts constatés en première approche entre public et privé peuvent refléter au moins quatre types d'effets : *un simple effet de composition* (surreprésentation d'élèves issus de tel ou tel milieu social, ayant connu tel ou tel parcours scolaire initial, ...); *un effet de contexte « au sens sociologique »*, lié à la concentration d'élèves ayant certaines caractéristiques (les comportements individuels pouvant en effet être affectés par les caractéristiques des groupes auxquels ils appartiennent) ; *un effet de contexte « au sens institutionnel »*, pouvant rendre compte par exemple de l'organisation de l'enseignement (existence de cours de soutien, d'aménagements d'horaires, ...) ou du rôle joué par l'équipe pédagogique ; *des variables d'attitude et de comportement des familles* (degré de suivi de la scolarité, ambitions, attentes scolaires, ...) (Tavan, 2001).

Parmi les premiers travaux d'analyse sur les performances comparées des deux secteurs « hors effet de composition », c'est-à-dire à profils d'élèves « comparables », il convient d'abord de citer ceux de Langoüet et Léger (1994 ; 1997). Dans un premier temps, dans leur ouvrage publié en 1994, les auteurs ont analysé les trajectoires scolaires des élèves du panel 1972-1973-1974. Ils montrent notamment que les différences d'origine sociale des élèves, appréhendées par la catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence, ne suffisent pas à expliquer la meilleure réussite scolaire des élèves du privé. Selon leurs termes, si le secteur privé tend à constituer « un lieu antidémocratique par son recrutement social », il serait en même temps « un lieu de meilleure réussite pour les enfants des classes populaires (du moins pour la petite partie d'entre eux qui le fréquentent) ». Ils montrent en effet que si les enfants d'agriculteurs réussissent mieux, en moyenne, dans le secteur public, ceux d'ouvriers et d'employés tendent, eux, à mieux réussir dans le privé.

Ces premiers résultats, importants, ne peuvent toutefois suffire à conclure. Ils n'isolent que les effets

de composition liés aux différences d'origine sociale, qui constituent certes le premier facteur discriminant des trajectoires scolaires. Mais ils n'isolent pas les effets liés à d'autres caractéristiques des élèves ou de leur famille qui peuvent aussi avoir un impact sensible sur la réussite scolaire, ne seraient-ce que les aptitudes scolaires initiales au début de trajectoire, c'est-à-dire à l'entrée en sixième, ou encore le milieu culturel des familles, appréhendé par exemple par le niveau de diplôme des parents. Le problème reste par ailleurs entier d'isoler les variables d'attitude et de comportement des familles.

Dans leur ouvrage publié en 1997, G. Langoüet et A. Léger apportent de nouveaux résultats très riches sur la comparaison des secteurs d'enseignement fréquentés par les parents et les frères et sœurs, mettant en évidence, on l'a évoqué, certains processus de reproduction. En termes d'analyse comparée des performances entre secteurs, ils confirment leurs résultats, mais à partir d'une enquête transversale qu'ils reconnaissent eux-mêmes ne pas être la plus adaptée à cette recherche. La source idéale reste bien ainsi celle des panels, et la disponibilité du panel 1989 du ministère de l'Éducation nationale – 24 000 jeunes suivis depuis leur entrée en sixième en 1989 et qui ont tous terminé, aujourd'hui, leur scolarité dans le secondaire – constitue matière à affiner ces premières analyses.

Sur la base des informations recueillies jusqu'en 1995-1996, C. Tavan (2001) avait mené une première exploitation détaillée de cette source. À cette date, néanmoins, les jeunes du panel n'avaient pas encore achevé leurs études secondaires. Ces premiers résultats ne permettent donc pas de conclure complètement en terme de « réussite ». Ils permettent toutefois d'apprécier les différences de nature des trajectoires selon le secteur d'enseignement fréquenté dans le premier degré et dans le premier cycle du secondaire. En tenant compte d'un certain nombre de caractéristiques sociodémographiques sur l'élève et sa famille, d'informations sur la scolarité passée de l'élève et sur le degré d'aspiration et d'implication de la famille, l'auteur aboutit à des résultats sensiblement atténués, par rapport aux résultats bruts évoqués ci-dessus, sur les écarts de performances et de trajectoires scolaires public-privé. Des effets subsistent malgré tout, mais ils diffèrent selon le degré d'enseignement considéré

(cf. « Public, privé - Trajectoires scolaires et inégalités sociales », p. 37).

Ainsi, dans le premier degré, même une fois isolé l'effet des différents facteurs cités, les élèves fidèles au secteur privé bénéficieraient d'un avantage en terme de trajectoire sur leurs pairs du public : ils redoublent « toutes choses égales par ailleurs » moins souvent, tout en atteignant, à l'entrée au collège, un niveau sensiblement équivalent à celui des élèves du public. Au niveau du collège, par contre, l'incidence propre du secteur de scolarisation est à l'opposé de ce que les écarts bruts laissent présager : le fait de fréquenter un établissement privé tend plutôt à affecter négativement le parcours scolaire. En effet, quel que soit le palier d'orientation considéré (fin de cinquième

ou fin de troisième), les élèves du privé l'atteignent « toutes choses égales par ailleurs » aussi souvent que ceux du public. Toutefois, ils mettent généralement plus de temps, compte tenu de redoublements en moyenne plus fréquents. La question reste néanmoins en suspens de savoir si cet allongement de trajectoire correspond à des écarts effectifs de compétences acquises par les élèves ou à des pratiques de passage plus sélectives de la part des établissements. Aujourd'hui, les élèves du panel 1989 ont tous achevé leurs études secondaires. C'est l'occasion de poursuivre cette analyse et d'éclairer ces questions restées en suspens (cf. « Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49).

À LIRE

R. Ballion, « N'oublions pas le privé », dans *La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée*, Paris, Hatier, 1991, pp. 173-178.

F. Héran, « École publique, école privée : qui peut choisir ? », revue *Économie et Statistique*, INSEE, n° 293, 1996, pp. 17-39.

G. Langouët et A. Léger, *École publique ou école privée ? Trajectoires et réussite scolaires*, Paris, Éditions Fabert, 1994.

G. Langouët et A. Léger, *Le choix des familles. École publique ou école privée ?*, Paris, Éditions Fabert, 1997.

E. Nauze-Fichet, « La coexistence de secteurs public et privé d'enseignement », article inclus dans la Contribution détaillée de la France à la 36^{ème} session de la Commission « Population et développement » de l'ONU, 31 mars-4 avril 2003.

C. Tavan, *École publique, école privée : une comparaison sur données françaises*, Mémoire de DEA de sociologie, Institut d'études politiques de Paris, 2001 (du même auteur, sur le même sujet, un article est paru dans le n° 1, 2004 de la *Revue Française de Sociologie* : « École publique, école privée : comparaison des trajectoires et de la réussite scolaires »).

L'enseignement privé dans l'Union européenne, Socrates, EURYDICE, 2000.

Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, septembre 2003.

Séminaires I : Le système scolaire en France, ENA, 1989, Berget-Levraut.

Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves

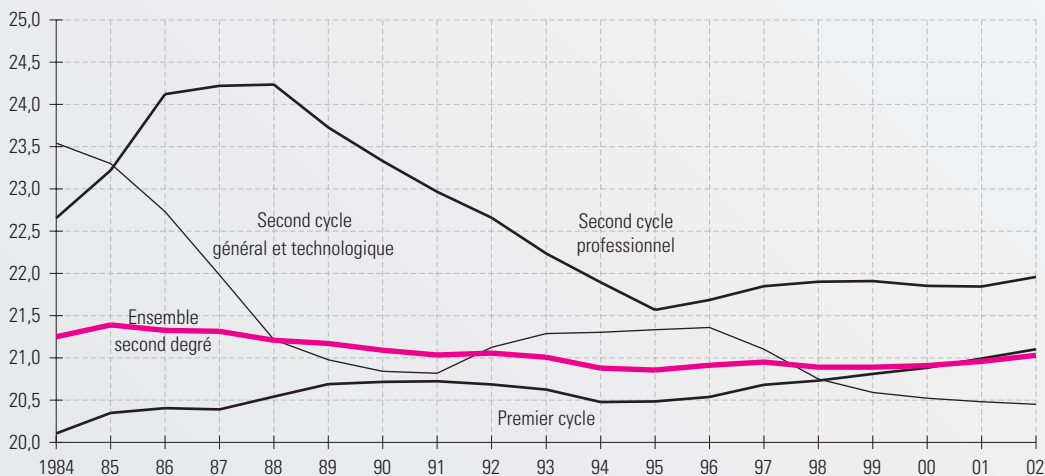
Thème : public-privé, quelles différences ?

→ *Le secteur privé accueille environ un cinquième des élèves du second degré ; cette proportion a très peu varié au cours des dix dernières années. Depuis le milieu des années 90, la part de ce secteur augmente légèrement en premier cycle et en second cycle professionnel mais baisse en second cycle général et technologique. À chaque rentrée, un élève sur vingt, en moyenne, a changé de secteur par rapport à l'année antérieure. La majorité des changements ont lieu à l'entrée au collège ou au lycée. Le flux net généré est favorable au secteur privé dans le premier cycle et le second cycle professionnel et au secteur public dans le second cycle général et technologique. Les élèves du secteur privé sont issus de milieux sociaux en moyenne plus favorisés. Ils sont plus jeunes au collège mais plus âgés au lycée. Depuis deux ans, les collégiens redoublent moins souvent dans le public que dans le privé, mais s'orientent proportionnellement moins souvent en seconde générale et technologique. Les lycéens du privé redoublent moins souvent que ceux du public. Les établissements privés sont en moyenne plus petits que ceux du public mais leurs classes ne sont pas pour autant toujours moins chargées. Elles le sont effectivement dans les lycées mais pas dans les collèges.*

La part du secteur privé dans l'enseignement secondaire en France métropolitaine a très peu varié au cours des dix dernières années : elle reste proche de 21 % depuis 1990. Elle décroît légèrement jusqu'en 1995, où elle vaut 20,9 %, puis elle progresse très lentement pour atteindre 21 % en 2002. Cette stabilité résulte d'évolutions un peu plus contrastées au niveau des trois cycles du second degré : la part du secteur privé est en légère augmentation dans le premier cycle et le second cycle professionnel et en baisse dans le second cycle général et technologique. Ces évolutions ont démarré au milieu des années 90 après qu'une inversion de tendance se soit manifestée dans chacun des trois cycles du second degré. En effet, entre 1994 et 1996, la part du secteur privé passe par un minimum dans le premier cycle et dans le second cycle professionnel et par un maximum dans le second cycle général et technologique (graphique 1).

Isabelle MAETZ

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

GRAPHIQUE 1 – Part du secteur privé dans les trois cycles du second degré (France métropolitaine)

□ À CHAQUE RENTRÉE, UN ÉLÈVE SUR VINGT, EN MOYENNE, A CHANGÉ DE SECTEUR PAR RAPPORT À L'ANNÉE ANTÉRIEURE

La majorité des changements de secteur ont lieu à l'entrée d'un cycle du second degré...

Sur les 5 259 000 élèves que compte le second degré à la rentrée 2002, 268 000 ont changé de secteur par rapport à l'année précédente, soit environ un élève sur vingt (*tableaux 1-1 et 1-2*). Plus de la moitié de ces changements de secteur (59 % en 2002) ont, en fait, coïncidé avec un changement d'établissement imposé par le déroulement de la scolarité : passage de l'école primaire au collège ou du collège au lycée. Un élève sur dix change de secteur à l'entrée en sixième ou en seconde générale et technologique, un élève sur six lors de sa première inscription dans une des formations du second cycle professionnel. Au cours de leur scolarité dans l'un des cycles du second degré, les élèves sont moins nombreux à changer de secteur : c'est le cas d'un élève sur trente-six seulement, une proportion à peu près égale dans les trois cycles.

... et génèrent l'essentiel du flux net entre les deux secteurs

À l'entrée des trois cycles du second degré, les changements de secteur sont nettement orientés : public vers privé à l'entrée du premier cycle et du second cycle professionnel, privé vers public à l'entrée du second cycle général et technologique. Dans les trois cas, le flux généré par les changements de secteur à l'entrée du cycle constitue l'essentiel du flux global entre secteurs au niveau du cycle.

En 2002, 79 000 élèves ont changé de secteur à l'entrée en sixième : 56 000 sont passés du public au privé et 23 000 du privé au public. Les passages du public au privé l'emportent nettement et le flux net généré est de 32 000 en faveur du privé. Au cours de la scolarité en premier cycle, les changements de secteur sont plus équilibrés : 35 000 élèves sont passés du public au privé et 31 000 du privé au public. Le flux généré n'est que de 4 000 en faveur du privé. Il est huit fois moindre que le flux à l'entrée.

Au niveau du second cycle professionnel, la situation est similaire avec un flux de 12 000 en faveur du privé à l'entrée du cycle et de 3 000, également en faveur du privé, au cours de la scolarité dans le cycle.

À l'entrée en seconde générale et technologique la situation est inversée : sur les 42 000 élèves qui ont changé de secteur à cette étape de leur scolarité en 2002, 29 000 sont passés du privé au public et 13 000 du public au privé. Ce sont les passages du privé au public qui l'emportent et le flux net est de 16 000

TABLEAU 1-1 – Flux d'élèves entre enseignement public et privé dans le second degré entre 1993 et 2002

 France métropolitaine hors EREA (Établissements régionaux d'enseignement adapté)
 (En milliers)

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Premier cycle										
Passages privé > public (1)	24,7	24,3	23,7	23,7	24,1	24,3	23,9	23,7	23,2	23,3
Passages public > privé (2)	49,2	46,3	47,2	50,4	51,5	51,3	52,9	54,3	54,8	55,6
Total passages (1) + (2)	74,0	70,6	70,9	74,1	75,6	75,7	76,9	78,0	78,0	78,9
Flux net (1) - (2)	- 24,5	- 22,1	- 23,6	- 26,7	- 27,4	- 27,0	- 29,0	- 30,6	- 31,6	- 32,3
rapporté à l'eff. du cycle (%)	- 0,7	- 0,7	- 0,7	- 0,8	- 0,9	- 0,9	- 0,9	- 1,0	- 1,0	- 1,0
Passages privé > public (1)	25,9	29,7	33,1	28,5	28,6	28,7	28,4	28,8	30,5	31,1
Passages public > privé (2)	41,3	41,5	40,0	42,9	41,1	40,0	40,7	38,7	37,3	35,2
Total passages (1) + (2)	67,2	71,2	73,1	71,4	69,8	68,7	69,1	67,5	67,8	66,2
Flux net (1) - (2)	- 15,3	- 11,9	- 7,0	- 14,4	- 12,5	- 11,3	- 12,2	- 9,9	- 6,9	- 4,1
rapporté à l'eff. du cycle (%)	- 0,5	- 0,4	- 0,2	- 0,4	- 0,4	- 0,4	- 0,4	- 0,3	- 0,2	- 0,1
Passages privé > public (1)	50,6	53,9	56,7	52,2	52,7	53,0	52,4	52,6	53,7	54,4
Passages public > privé (2)	90,5	87,9	87,3	93,3	92,6	91,3	93,6	93,0	92,1	90,8
Total passages (1) + (2)	141,1	141,8	144,0	145,5	145,4	144,3	146,0	145,6	145,8	145,1
Flux net (1) - (2)	- 39,9	- 34,0	- 30,6	- 41,1	- 39,9	- 38,3	- 41,3	- 40,5	- 38,4	- 36,4
rapporté à l'eff. du cycle (%)	- 1,2	- 1,0	- 0,9	- 1,3	- 1,3	- 1,2	- 1,3	- 1,3	- 1,2	- 1,2
Second cycle général et technologique										
Passages privé > public (1)	22,2	23,4	25,3	24,8	25,9	26,3	25,9	26,7	28,3	28,9
Passages public > privé (2)	12,3	12,1	12,7	13,1	13,2	12,8	12,8	13,2	13,0	12,9
Total passages (1) + (2)	34,5	35,5	38,0	38,0	39,1	39,1	38,7	39,9	41,3	41,8
Flux net (1) - (2)	10,0	11,2	12,6	11,7	12,8	13,6	13,1	13,4	15,4	16,0
rapporté à l'eff. du cycle (%)	0,7	0,7	0,9	0,8	0,9	0,9	0,9	0,9	1,1	1,1
Passages privé > public (1)	14,9	16,0	17,2	15,0	15,3	15,3	13,5	13,5	14,0	15,3
Passages public > privé (2)	19,9	17,9	17,5	17,3	17,0	16,1	15,8	15,2	15,1	15,3
Total passages (1) + (2)	34,7	33,9	34,7	32,4	32,4	31,4	29,3	28,7	29,1	30,6
Flux net (1) - (2)	- 5,0	- 1,8	- 0,3	- 2,3	- 1,7	- 0,8	- 2,3	- 1,7	- 1,0	0,0
rapporté à l'eff. du cycle (%)	- 0,3	- 0,1	0,0	- 0,2	- 0,1	- 0,1	- 0,2	- 0,1	- 0,1	0,0
Passages privé > public (1)	37,1	39,4	42,6	39,9	41,3	41,6	39,4	40,2	42,4	44,2
Passages public > privé (2)	32,1	30,0	30,2	30,5	30,2	28,9	28,6	28,4	28,0	28,1
Total passages (1) + (2)	69,2	69,4	72,8	70,3	71,4	70,5	68,0	68,6	70,4	72,3
Flux net (1) - (2)	5,0	9,4	12,4	9,4	11,1	12,7	10,8	11,7	14,3	16,1
rapporté à l'eff. du cycle (%)	0,3	0,6	0,8	0,6	0,7	0,9	0,7	0,8	1,0	1,1

Passages privé > public = nombre d'élèves inscrits l'année antérieure dans un établissement privé, qui s'inscrivent dans un établissement public à la rentrée.

Total passages = nombre d'élèves ayant changé de secteur à la rentrée = (1) + (2)

Flux net = solde des échanges entre secteurs du point de vue du secteur public = (1) - (2)

rapport. à l'eff. du 2nd deg. (%) = Flux net rapporté à l'effectif du cycle (en %) (donne l'ordre de grandeur des flux et permet de les comparer entre eux plus facilement)

TABLEAU 1-1 (suite) – Flux d'élèves entre enseignement public et privé dans le second degré entre 1993 et 2002

 France métropolitaine hors EREA (Établissements régionaux d'enseignement adapté)
 (En milliers)

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Second cycle professionnel										
Passages privé > public (1)	12,1	13,0	14,1	13,7	14,3	14,2	14,0	13,2	13,3	13,2
Passages public > privé (2)	20,3	21,3	21,9	24,0	24,4	24,0	23,5	22,8	23,9	25,3
Total passages (1) + (2)	32,4	34,3	36,0	37,7	38,7	38,2	37,4	36,1	37,1	38,5
Flux net (1) - (2)	- 8,2	- 8,3	- 7,7	- 10,3	- 10,1	- 9,8	- 9,5	- 9,6	- 10,6	- 12,1
rappporté à l'eff. du cycle (%)	- 1,2	- 1,2	- 1,1	- 1,5	- 1,4	- 1,4	- 1,4	- 1,4	- 1,6	- 1,8
Passages privé > public (1)	4,2	4,6	5,6	4,9	4,8	5,0	4,9	4,8	4,5	4,6
Passages public > privé (2)	8,7	9,3	8,3	8,6	9,1	9,2	9,0	8,3	7,4	7,7
Total passages (1) + (2)	12,9	13,8	13,9	13,5	13,9	14,2	13,9	13,1	11,9	12,4
Flux net (1) - (2)	- 4,5	- 4,7	- 2,7	- 3,7	- 4,3	- 4,2	- 4,1	- 3,4	- 2,9	- 3,1
rappporté à l'eff. du cycle (%)	- 0,7	- 0,7	- 0,4	- 0,5	- 0,6	- 0,6	- 0,6	- 0,5	- 0,4	- 0,5
Passages privé > public (1)	16,3	17,6	19,7	18,6	19,1	19,2	18,9	18,1	17,8	17,8
Passages public > privé (2)	29,0	30,5	30,2	32,6	33,5	33,2	32,5	31,1	31,3	33,0
Total passages (1) + (2)	45,3	48,1	49,9	51,1	52,6	52,4	51,4	49,2	49,1	50,9
Flux net (1) - (2)	- 12,8	- 12,9	- 10,5	- 14,0	- 14,4	- 14,0	- 13,6	- 13,0	- 13,5	- 15,2
rappporté à l'eff. du cycle (%)	- 1,9	- 1,9	- 1,5	- 2,0	- 2,0	- 2,0	- 2,0	- 2,0	- 2,0	- 2,3
Ensemble second degré										
Passages privé > public (1)	59,0	60,6	63,1	62,3	64,3	64,8	63,8	63,6	64,8	65,3
Passages public > privé (2)	81,8	79,8	81,8	87,5	89,0	88,1	89,2	90,4	91,6	93,8
Total passages (1) + (2)	140,9	140,4	144,9	149,8	153,3	152,9	153,0	154,0	156,4	159,1
Flux net (1) - (2)	- 22,8	- 19,1	- 18,7	- 25,3	- 24,7	- 23,3	- 25,4	- 26,7	- 26,8	- 28,4
rapp. à l'eff. du 2 nd deg. (%)	- 0,4	- 0,3	- 0,3	- 0,5	- 0,5	- 0,4	- 0,5	- 0,5	- 0,5	- 0,5
Passages privé > public (1)	45,0	50,3	55,9	48,4	48,8	49,0	46,8	47,1	49,0	51,0
Passages public > privé (2)	69,8	68,7	65,9	68,8	67,3	65,3	65,5	62,2	59,8	58,2
Total passages (1) + (2)	114,8	118,9	121,8	117,2	116,1	114,2	112,3	109,3	108,8	109,2
Flux net (1) - (2)	- 24,9	- 18,4	- 10,0	- 20,4	- 18,5	- 16,3	- 18,7	- 15,0	- 10,8	- 7,1
rapp. à l'eff. du 2 nd deg. (%)	- 0,5	- 0,3	- 0,2	- 0,4	- 0,3	- 0,3	- 0,4	- 0,3	- 0,2	- 0,1
Passages privé > public (1)	104,0	110,9	119,0	110,7	113,1	113,8	110,6	110,8	113,8	116,4
Passages public > privé (2)	151,6	148,4	147,7	156,3	156,3	153,4	154,7	152,5	151,4	151,9
Total passages (1) + (2)	255,6	259,3	266,7	267,0	269,4	267,2	265,3	263,3	265,2	268,3
Flux net (1) - (2)	- 47,7	- 37,5	- 28,7	- 45,7	- 43,2	- 39,6	- 44,1	- 41,7	- 37,6	- 35,6
rapp. à l'eff. du 2 nd deg. (%)	- 0,9	- 0,7	- 0,5	- 0,8	- 0,8	- 0,7	- 0,8	- 0,8	- 0,7	- 0,7
% changements à l'entrée	55,1	54,1	54,3	56,1	56,9	57,2	57,7	58,5	59,0	59,3

Notes

Les changements de secteur qui ont lieu à l'entrée en second cycle général et technologique par le biais d'une première d'adaptation après un BEP sont compris dans ceux qui ont lieu à l'intérieur du cycle.

Le tableau obtenu en les incluant dans les changements à l'entrée du cycle diffère très peu de celui-ci.

Une convention du même type a été faite pour les autres cycles, les entrées autres que celles recensées en première ligne étant très marginales.

en faveur du public. Le flux net généré par les changements de secteur au cours de la scolarité en second cycle général et technologique, légèrement favorable au secteur privé les années précédentes, est pratiquement nul à la rentrée 2002.

Un flux net global en faveur du privé...

Au total le flux généré par les changements de secteur en 2002 est de 36 000 en faveur du privé au niveau du premier cycle, de 16 000 en faveur du public au niveau du second cycle général et technologique et de 15 000 en faveur du privé au niveau du second cycle professionnel. Le flux net global au niveau du second degré est de 35 000 en faveur du privé.

... qui diminue légèrement dans les années les plus récentes

Le flux de 35 000 en faveur du privé observé en 2002 est inférieur aux flux enregistrés les années précédentes (44 000 en faveur du privé en 1999). Il représente 0,8 % de l'effectif du second degré en 1999 et 0,7 % en 2002 (*tableau 1-1*). Les variations sont donc extrêmement faibles. L'impact sur la part du secteur privé est lui aussi très limité, comme le confirme son évolution récente.

Des évolutions sous-jacentes lentes mais régulières...

Cette stabilité globale résulte toutefois d'évolutions sous-jacentes qui sont à la fois lentes et régulières. Les plus importantes ont lieu là où les échanges sont les plus intenses et les flux les plus élevés, c'est-à-dire à l'entrée en sixième et en seconde générale et technologique.

Depuis 1994, le nombre d'élèves du public qui passent au privé lors de leur entrée en sixième ne cesse d'augmenter, passant de 46 000 en 1994 à 56 000 en 2002. En proportion du nombre total d'élèves issus de l'enseignement primaire public, l'augmentation est d'un peu plus de un point (*tableau 1-2*: 9,0 % en 2002 contre 7,5 % en 1994). Dans le même temps, les passages du privé au public à ce niveau sont restés pratiquement constants. C'est sur ces premières

constatations qu'est sans doute fondée l'opinion selon laquelle le secteur privé bénéficierait d'un succès grandissant dans l'enseignement secondaire.

Cette évolution n'est pourtant pas la seule qui affecte le partage entre public et privé dans l'enseignement secondaire. Les évolutions des changements de secteur à l'entrée en seconde générale et technologique et, plus récemment, de ceux qui ont lieu en cours de scolarité dans les trois cycles viennent en tempérer la portée.

À l'entrée en seconde générale et technologique, on assiste à une évolution exactement inverse de celle qui a lieu à l'entrée de la sixième. C'est cette fois le nombre d'élèves du privé qui passent au public qui augmente, de 23 000 en 1994 à 29 000 en 2002, ou, en proportion du nombre total d'élèves issus d'un collège privé, de 23 % en 1994 à 28 % en 2002. Les passages du public au privé, eux, restent proches de 13 000 durant cette période. Pour autant, ces deux évolutions ne se compensent pas complètement.

Par ailleurs, à l'entrée du second cycle professionnel, la tendance est également à une hausse des passages du public au privé, bien que l'évolution soit beaucoup moins régulière que pour les autres cycles.

Au total, le flux net global en faveur du privé qui résulte des changements de secteurs à l'entrée des trois cycles est plus élevé en 2002 qu'il ne l'était en 1994 (28 000 contre 19 000).

L'évolution suivie par les changements de secteur qui ont lieu au cours de la scolarité dans les cycles est beaucoup moins régulière que celle des changements à l'entrée des cycles. Le flux net généré par ces changements fluctue beaucoup plus d'une année sur l'autre que celui qui résulte des changements de secteurs à l'entrée des cycles. Toutefois, depuis la rentrée 2000, ce flux, favorable au secteur privé dans les trois cas, aurait tendance à diminuer (7 000 en 2002 contre 19 000 en 1999 et 18 000 en 1994).

Cette évolution est particulièrement sensible au niveau du premier cycle. En 2002, par rapport à 1999, 5 000 élèves de moins sont passés du public au privé au cours de leur scolarité dans le cycle et 3 000 de plus du privé au public. Le flux en faveur du privé généré par les changements de secteurs à ce niveau est ainsi passé de 12 000 à 4 000 entre ces deux dates. Une tendance similaire mais de moindre ampleur s'est manifestée dans le second cycle général et technologique.

... qui seraient révélatrices de changements de comportement

L'augmentation des passages du public au privé à l'entrée en sixième, parallèlement à leur diminution au cours de la scolarité dans le premier cycle, peut s'interpréter comme le fait que le choix d'un collège privé se fait de plus en plus souvent dès la sixième plutôt qu'en cours de scolarité. Par ailleurs, l'augmentation des passages du privé au public au cours de la scolarité dans le premier cycle et à l'entrée en seconde générale et technologique apparaît comme un retour ultérieur vers le public des élèves supplémentaires qui ont fait le choix du privé dès la sixième.

Ces modifications de comportement ne sont pas sans incidence sur la part du secteur privé dans le second degré, car un choix plus précoce du secteur privé augmente la durée moyenne de scolarisation dans ce secteur, même si le nombre d'élèves faisant ce choix à un moment de leur scolarité reste constant (cf. « Public ou Privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49).

Les élèves du public sont plus fidèles à leur secteur

Les 23 000 élèves du privé qui passent dans un collège public à l'entrée en sixième représentent 20 % de l'ensemble des élèves qui sortent d'une école privée, soit un élève sur cinq (tableau 1-2). Bien qu'étant numériquement plus nombreux, les 55 000 élèves du secteur public qui passent dans un établissement privé à ce niveau ne représentent que 9 % de l'ensemble des élèves issus de l'enseignement primaire public, soit un élève sur dix. Par rapport à l'effectif d'origine, ils sont donc deux fois moins nombreux que les élèves du privé qui passent au public. La situation est la même à tous les niveaux du second degré : comparé à l'effectif de

NOTE

1. L'indicateur du pourcentage d'élèves redoublant au moins une classe du collège ou du lycée a été obtenu en sommant les taux de redoublement de la sixième pour l'année N-3 à la troisième pour l'année N. Il ne s'agit que d'un indicateur car il ne tient compte ni des élèves qui redoublent deux fois au cours de leur scolarité, ni des échanges entre secteurs.

la classe d'origine, les élèves sont plus nombreux à quitter le secteur privé qu'à quitter le secteur public. Malgré cela, sauf à l'entrée en seconde générale et technologique, le flux net généré par les échanges est favorable au secteur privé. En effet, à cause du poids relatif des deux secteurs, la proportion des élèves du privé qui passent au public devrait être quatre fois supérieure à celle des élèves du public qui passent au privé pour que les échanges s'équilibrent.

La même différence existe au sein de la classe d'accueil. Les 23 000 élèves qui passent du privé au public à l'entrée en sixième ne représentent que 5 % des élèves qui entrent en sixième dans un collège public, soit un élève sur vingt. Les 55 000 élèves qui passent du public au privé représentent presque 37 % des élèves qui entrent en sixième dans un collège privé, soit plus d'un élève sur trois. Les effectifs du secteur privé sont ainsi beaucoup plus instables que ceux du public : les proportions d'élèves qui quittent ou qui intègrent le secteur chaque année sont toutes deux plus grandes que dans le public.

□ DES PARCOURS SCOLAIRES ET DES PROFILS D'ÉLÈVES DIFFÉRENTS

Les élèves du privé accèdent plus souvent en seconde générale et technologique que ceux du public

En 1996, 40 % des élèves du secteur public redoublaient au moins une classe du collège contre un tiers seulement dans le privé¹ : jusqu'aux années récentes, les redoublements dans la filière générale du premier cycle étaient moins fréquents dans le privé que dans le public. À partir de 1996, avec la mise en place de la réforme des collèges, les redoublements en collège ont baissé dans le public de façon beaucoup plus sensible que dans le privé, de sorte que depuis deux ans les redoublements sont devenus moins fréquents dans le public que dans le privé. Ainsi, entre 1996 et 2002, la proportion d'élèves ayant redoublé au moins une classe du premier cycle est passée de 34 à 32 % dans le privé alors qu'elle est « tombée » de 40 à 29 % dans le public.

TABLEAU 1-2 – Flux d'élèves entre enseignement public et privé dans le second degré entre 1993 et 2002

 (en % par rapport à l'effectif dans le secteur d'origine)
 France métropolitaine hors EREA

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Premier cycle										
Entrée en sixième										
% Public vers privé (1)	7,5	7,5	7,7	8,2	8,3	8,3	8,5	8,8	8,9	9,0
% Privé vers public	19,0	19,7	19,4	19,6	19,7	19,9	19,8	19,9	19,5	19,6
% élèves changeant de secteur (2)	9,4	9,6	9,7	10,0	10,2	10,2	10,4	10,6	10,6	10,7
À l'intérieur du cycle										
% Public vers privé	2,1	2,0	2,0	2,2	2,1	2,1	2,1	2,0	2,0	1,9
% Privé vers public	5,1	5,7	6,4	5,7	5,8	5,8	5,7	5,8	6,1	6,1
% élèves changeant de secteur	2,7	2,8	2,9	2,9	2,9	2,8	2,9	2,8	2,8	2,8
Global										
% Public vers privé	3,4	3,3	3,3	3,6	3,6	3,6	3,7	3,7	3,6	3,6
% Privé vers public	7,9	8,4	8,9	8,4	8,5	8,6	8,5	8,5	8,6	8,7
% élèves changeant de secteur	4,3	4,3	4,4	4,5	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6
Second cycle général et technologique										
Entrée en seconde										
% Public vers privé	3,9	3,9	3,9	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,9	3,9
% Privé vers public	22,4	23,3	24,7	24,5	26,1	27,1	26,7	27,0	28,2	28,4
% élèves changeant de secteur	8,3	8,6	8,8	8,8	9,1	9,4	9,2	9,3	9,6	9,7
À l'intérieur du cycle										
% Public vers privé	2,3	2,1	2,1	2,1	2,0	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9
% Privé vers public	6,4	7,0	7,6	6,7	6,8	6,9	6,3	6,4	6,6	7,2
% élèves changeant de secteur	3,1	3,1	3,3	3,1	3,0	3,0	2,8	2,8	2,8	3,0
Global										
% Public vers privé	2,7	2,6	2,6	2,6	2,6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
% Privé vers public	11,2	12,0	13,0	12,2	12,7	13,0	12,6	13,0	13,6	14,0
% élèves changeant de secteur	4,5	4,6	4,9	4,7	4,8	4,8	4,6	4,7	4,8	5,0
Second cycle professionnel										
Entrée dans le cycle										
% Public vers privé	10,3	10,6	10,7	11,6	11,6	11,6	11,6	11,8	11,9	12,5
% Privé vers public	28,3	30,5	32,1	30,8	31,8	31,8	32,6	33,2	32,5	32,3
% élèves changeant de secteur	13,6	14,1	14,5	14,9	15,2	15,1	15,3	15,5	15,4	15,8
À l'intérieur du cycle										
% Public vers privé	2,5	2,7	2,4	2,4	2,5	2,6	2,5	2,4	2,2	2,3
% Privé vers public	4,3	4,9	5,9	5,3	5,0	5,2	5,1	5,2	5,0	5,2
% élèves changeant de secteur	2,9	3,1	3,2	3,0	3,1	3,1	3,1	3,0	2,8	2,9
Global										
% Public vers privé	5,3	5,6	5,5	5,8	5,9	5,9	5,8	5,8	5,9	6,2
% Privé vers public	11,7	12,9	14,3	13,5	13,6	13,6	13,6	13,6	13,6	13,6
% élèves changeant de secteur	6,6	6,9	6,9	7,3	7,4	7,3	7,2	7,2	7,4	7,8
Ensemble second degré										
Entrée dans un des cycles										
% Public vers privé	7,0	7,1	7,2	7,6	7,7	7,7	7,8	7,9	8,0	8,2
% Privé vers public	21,7	22,8	23,5	23,3	24,1	24,6	24,5	24,7	24,9	25,0
% élèves changeant de secteur	9,8	10,1	10,3	10,5	10,8	10,8	10,9	11,0	11,1	11,3
À l'intérieur des cycles										
% Public vers privé	2,2	2,1	2,1	2,2	2,1	2,1	2,1	2,0	2,0	1,9
% Privé vers public	5,4	6,0	6,7	5,9	6,0	6,0	5,8	5,9	6,1	6,3
% élèves changeant de secteur	2,8	2,9	3,0	2,9	2,9	2,9	2,9	2,8	2,8	2,8
Global										
% Public vers privé	3,5	3,4	3,4	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6
% Privé vers public	9,4	10,0	10,8	10,2	10,4	10,5	10,4	10,4	10,7	10,9
% élèves changeant de secteur	4,7	4,7	4,9	4,9	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,1

Notes de lecture :
(1) % Public vers privé

à l'entrée en sixième = % des élèves issus d'une école publique qui s'inscrivent dans un collège privé

à l'intérieur du cycle = % des élèves poursuivant leur scolarité en premier cycle et inscrits dans un collège public l'année antérieure, qui s'inscrivent dans un collège privé à la rentrée

(2) % élèves changeant de secteur

à l'entrée en sixième = % des élèves issus de l'enseignement primaire qui changent de secteur en s'inscrivant au collège

à l'intérieur du cycle = % des élèves poursuivant leur scolarité en premier cycle qui changent de secteur par rapport à l'année antérieure

La proportion d'élèves qui sont admis en seconde générale et technologique est plus élevée dans les collèges privés que dans les collèges publics : en 2002, ce fut le cas pour 69 % des élèves de troisième générale dans le privé contre 59 % dans le public. Le poids de la troisième générale dans l'ensemble des troisièmes est plus important dans le public, où cette classe accueille 93 % des élèves de troisième (générale, technologique et d'insertion) contre 90 % dans le privé. L'écart des taux est ainsi légèrement plus faible lorsque celui-ci est calculé par rapport à l'ensemble des troisièmes : 62 % dans le privé contre 55 % dans le public. L'orientation en second cycle professionnel compense pratiquement cette différence : sur l'ensemble des troisièmes, elle est de 28 % dans le public contre 22 % dans le privé. Au total, le cumul des passages dans l'un ou l'autre des seconds cycles du second degré est pratiquement le même dans les deux secteurs. Si l'on tient compte du redoublement en troisième qui, en 2002, est de 6 % dans le public et de 7 % dans le privé, la proportion d'élèves de troisième qui quittent l'enseignement scolaire dépendant du ministère de l'Éducation nationale à l'issue de cette classe est de 11 % dans le public et de 9 % dans le privé².

Les élèves du privé redoublent moins souvent que ceux du public au lycée. Comme au collège, les redoublements y ont diminué dans les années récentes, et plus fortement dans le public que dans le privé. Ils restent toutefois sensiblement inférieurs dans le privé, notamment en terminale du fait de la différence dans les taux de réussite au baccalauréat. Entre 1996 et 2002, la proportion d'élèves ayant redoublé au moins une classe du second cycle général et technologique est passée de 35 à 33 % dans le privé et de 43 à 38 % dans le public.

L'interprétation de ces différences de parcours est délicate. L'écart entre les taux de passage en seconde générale et technologique peut résulter tout autant de pratiques d'orientation différentes dans les deux secteurs que d'une réelle différence de niveau entre les élèves de troisième. Dans ce dernier cas, cette

NOTE

2. La majorité de ces élèves se dirige vers l'apprentissage ou vers un établissement dépendant du ministère de l'Agriculture. La proportion de ceux qui interrompent leur formation initiale à l'issue de la troisième est comprise entre 1 et 2 %.

différence de niveau est-elle due à une plus grande efficacité du secteur privé ou est-elle une conséquence de paramètres extérieurs au secteur comme, par exemple, l'origine sociale des élèves, ou d'une pratique de sélection à l'entrée en sixième ? Le profil des élèves des deux secteurs et les caractéristiques des élèves qui intègrent le secteur privé à l'entrée de la sixième apportent quelques éléments de réponse à ces deux questions. L'étude de Jean-Paul Caille (voir l'article p. 49) en fournit d'autres.

Les élèves du privé sont issus de milieux sociaux plus favorisés

Les élèves qui fréquentent un établissement privé sont issus de milieux sociaux en moyenne plus favorisés que les élèves des établissements publics. Les familles de milieux très favorisés ont en effet plus souvent recours à l'enseignement privé que celles de milieux défavorisés : 44 % des enfants de chef d'entreprise fréquentent un établissement privé contre 7 % seulement des élèves dont le père est au chômage (tableau 2). La répartition des élèves selon leur origine sociale est ainsi très différente dans les deux secteurs (graphique 2). La différence se situe au niveau des catégories très favorisées et défavorisées, les catégories favorisées et moyennes étant à peu près également représentées dans les deux secteurs. Ainsi, pour tout élève d'origine très favorisée, le secteur privé en compte un d'origine défavorisée alors que le secteur public en compte deux.

GRAPHIQUE 2 – Poids relatif des catégories sociales dans les deux secteurs en 2002
Ensemble second degré

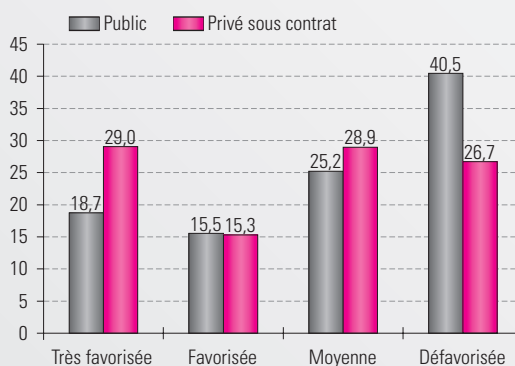


TABLEAU 2 – Proportion d'élèves scolarisés dans le secteur privé sous contrat selon la profession du père en 2002

France métropolitaine (non compris l'académie de Limoges)

	Catégorie	Proportion d'élèves scolarisés dans le privé	Part de la PCS dans l'ensemble du second degré
Chef d'entreprise de 10 salariés ou plus	TF	43,5	1,4
Profession libérale	TF	35,4	3,4
Cadre adminis. et commerc. d'entreprise	TF	34,3	5,6
Agriculteur exploitant	M	34,0	2,3
Retraité agriculteur exploitant	M	31,8	0,0
Commerçant et assimilé	M	28,7	3,5
Employé administratif d'entreprise	M	26,7	3,6
Non-renseignée (inconnu ou sans objet)	X	26,3	2,6
Retraité cadre, profes. Intermédiaire	F	26,0	0,4
Profession intermédiaire adm., commerce entr.	F	25,5	1,9
Artisan	M	25,2	3,7
Clergé, religieux	F	24,0	0,0
Retraité artisan, commerc., chef d'entrepr.	M	24,0	0,1
Policier et militaire	M	23,3	2,0
Profession interm., santé-travail social	F	22,9	3,2
Ingénieur, cadre techn. d'entreprise	TF	22,6	4,2
Profession information, arts, spectacle	TF	22,5	0,7
Cadre de la fonction publique	TF	21,9	2,0
Total		20,6	100,0
Professeur et assimilé	TF	20,0	2,5
Technicien	F	19,3	4,8
Instituteur et assimilé	TF	18,9	1,0
Employé de commerce	M	18,5	3,1
Contremaître, agent de maîtrise	F	18,5	2,9
Person. service direct aux particuliers	M	16,6	2,0
Profession interm. Adm. fonct. publique	F	16,2	2,3
Empl. civil, agent service fonct. publ.	M	15,7	5,7
Ouvrier qualifié	D	14,9	21,1
Personne sans activité professionnelle	D	14,2	7,1
Retraité employé et ouvrier	D	12,5	1,3
Ouvrier agricole	D	10,1	0,7
Ouvrier non qualifié	D	9,6	4,4
Chômeur n'ayant jamais travaillé	D	7,2	0,5

Lecture : 43,5 % des enfants de chef d'entreprise sont scolarisés dans le privé sous contrat.

Les enfants de chef d'entreprise représentent 1,4 % de l'ensemble des élèves du second degré.

L'information donnée par ce tableau est extraite de la base SCOLARITÉ.

L'académie de Limoges a été exclue car le taux de couverture du système SCOLARITÉ n'y est que de 69 %.

Sur les autres académies de France métropolitaine, le taux de couverture est au minimum de 92 %.

Définition des catégories :

« Très favorisée » (TF) : professions libérales, cadres, professeurs et assimilés, professions de l'information, des arts et du spectacle, ingénieurs, instituteurs et chefs d'entreprise.

« Favorisée » (F) : professions intermédiaires, clergé, techniciens, contremaîtres, agents de maîtrise, retraités cadres et professions intermédiaires.

« Moyenne » (M) : agriculteurs exploitants, artisans, commerçants et assimilés, employés civils, agents de service de la fonction publique, policiers et militaires, employés administratifs d'entreprise, employés de commerce, personnels de service direct aux particuliers, retraités agriculteurs-exploitants, retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

« Défavorisée » (D) : ouvriers, retraités employés ou ouvriers, chômeurs et personnes sans activité professionnelle.

Très schématiquement, sur dix élèves, quatre sont issus de milieu favorisé ou moyen dans un secteur comme dans l'autre. Dans le secteur privé, les six autres élèves se divisent à peu près également entre catégorie très favorisée et catégorie défavorisée, avec trois élèves dans l'une comme dans l'autre. Alors que dans le secteur public, deux élèves seulement seront de milieu très favorisé et quatre de milieu défavorisé.

À ces différences s'en superpose une autre liée au secteur d'emploi du responsable de famille : les personnes travaillant dans le secteur public ont davantage tendance à scolariser leurs enfants dans un établissement public que ceux qui exercent dans le privé, et ce quelle que soit leur catégorie sociale. Le secteur privé accueille ainsi 32 % des enfants de cadre d'entreprise mais seulement 21 % des enfants de cadre de la fonction publique. De même pour les enfants dont les parents exercent une profession intermédiaire administrative : 26 % sont dans un établissement privé lorsque le responsable de famille travaille dans une entreprise et 16 % seulement lorsqu'il est dans la fonction publique.

Les collégiens du privé sont plus jeunes que ceux du public...

Les élèves issus d'écoles élémentaires privées intègrent en moyenne plus tôt le collège : 84 % d'entre eux sont « à l'heure » ou « en avance » contre 81 % des élèves issus d'écoles publiques. À l'entrée en sixième, du fait des changements de secteur qui marquent

cette étape de la scolarité, les différences d'âge entre élèves du public et du privé sont renforcées. En effet, les écoliers du public qui sont admis dans un collège privé sont plus jeunes que ceux qui intègrent un collège public : 86 % d'entre eux sont « à l'heure » ou « en avance ». Inversement, les écoliers du privé qui s'inscrivent dans un collège public sont, eux, plus âgés que la moyenne : 79 % d'entre eux seulement « à l'heure » ou « en avance ». Bien que la proportion d'élèves « à l'heure » ou « en avance » soit un indicateur très grossier du niveau moyen d'un ensemble d'élèves, les différences d'âge entre les élèves qui intègrent le secteur privé à l'entrée en sixième et ceux qui le quittent reflètent sans doute la sélection opérée à ce niveau par un certain nombre de collèges privés.

Par la suite, tout au long de la scolarité dans le premier cycle, ces différences d'âge subsistent : les élèves du privé sont en moyenne plus jeunes que ceux du public dans toutes les classes générales du collège. Ainsi, en 2002, la proportion d'élèves « à l'heure » ou « en avance » en troisième générale est de 69 % dans le privé et de 65 % dans le public.

Dans les classes de troisième technologique et d'insertion, où la grande majorité des élèves ont au moins un an de retard, la situation est inversée : dans ces classes, les élèves sont plus âgés dans le privé que dans le public. En troisième technologique, 32 % des élèves du privé ont deux ans de retard ou plus contre 27 % dans le public. En troisième d'insertion, ces proportions sont de 30 % dans le privé et de 23 % dans le public.

... et les lycéens plus âgés

Par rapport au collège, la situation s'inverse au lycée : les élèves qui entrent en seconde générale et technologique dans un lycée privé sont en moyenne un peu plus âgés que ceux qui entrent dans un lycée public : 81 % d'entre eux sont « à l'heure » ou « en avance » contre 82 % dans le public. Cette inversion entre la troisième et la seconde découle des pratiques d'orientation dans les deux secteurs. Par rapport au public, le secteur privé laisse en effet passer en seconde une proportion sensiblement plus élevée des élèves ayant du retard : un élève en retard a une chance sur trois d'entrer en seconde générale et technologique dans le privé, une sur quatre seulement dans le public.

La différence d'âge entre élèves du privé et du public s'accroît en première. Cette classe accueille en effet des élèves issus du second cycle professionnel, qui intègrent les filières technologiques à l'issue d'un BEP par le biais de la première d'adaptation. Ces élèves ont pour la plupart deux ans de plus que ceux qui viennent de seconde. Ils sont proportionnellement un peu plus nombreux dans le privé que dans le public (8 % de l'ensemble des premières contre 7 % dans le public).

On retrouve la même différence d'âge dans le second cycle professionnel, où les élèves sont là aussi un peu plus âgés dans le privé que dans le public. La différence est un peu plus marquée en première année de CAP en 2 ans qu'en seconde professionnelle.

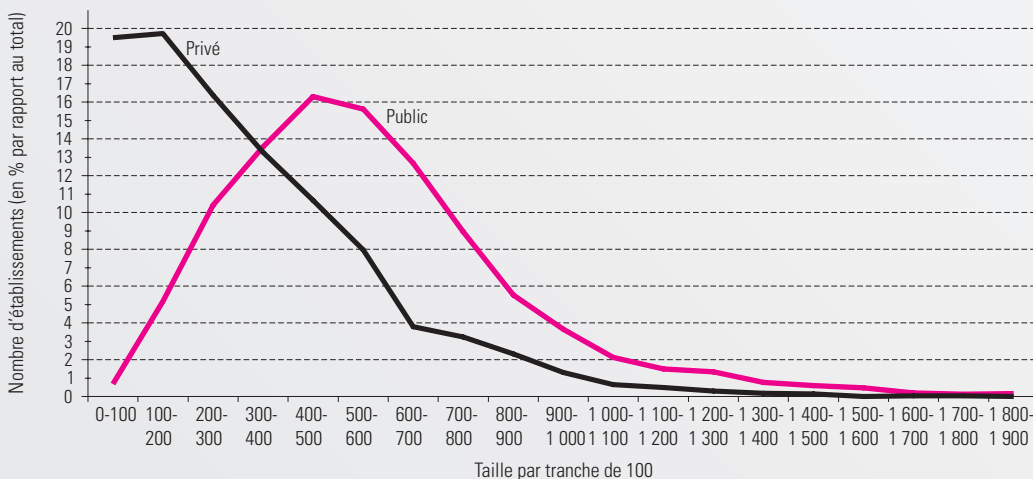
□ LES CONDITIONS D'ACCUEIL

Les considérations qui motivent le choix du secteur de scolarisation sont évidemment multiples. Le milieu social plus favorisé des élèves est souvent cité comme en faisant partie. L'encadrement en est une autre, dont un des aspects est lié à la taille de l'établissement et de la classe fréquentés. L'étude se limite à ces deux paramètres car une information statistique détaillée sur les moyens en personnel par établissement dans l'enseignement privé n'est pas disponible jusqu'à présent.

Des établissements plus petits...

Les établissements privés sont généralement plus petits que ceux du public (*graphique 3*). L'effectif moyen d'un collège privé sous contrat est de 370 élèves contre 520 dans le public. Celui d'un lycée professionnel (LP) privé est de 240 élèves contre 410 pour le public. Les lycées ont un effectif moyen de 380 élèves contre 870 dans le public, soit moins de la moitié. Plus concrètement, seulement 7 % des lycéens du public fréquentent un établissement de moins de 500 élèves, alors que c'est le cas de plus de la moitié des élèves des lycées privés sous contrat. Ceci n'empêche pas l'existence de quelques très gros établissements dans ce secteur : on recense ainsi autant de collèges privés sous contrat que de collèges publics de plus de 1 100 élèves. De même, le plus grand lycée français – avec plus de 2 300 élèves – est un établissement privé sous contrat.

GRAPHIQUE 3 – Répartition des établissements selon la taille en 2002



Les établissements privés hors contrat sont, quant à eux, tous très petits : 50 élèves en moyenne dans les collèges et LP, moins de 80 dans les lycées.

... mais des classes plus chargées en premier cycle

Fréquenter un collège privé sous contrat plus petit qu'un collège public n'implique pas que l'on soit dans une classe de plus faible effectif : la taille moyenne des classes du premier cycle est de 25 élèves dans les établissements privés sous contrat, de 24 élèves dans le public. De fait, la répartition des classes par taille est très différente dans les deux secteurs : dans les établissements publics, la majorité des classes de premier cycle ont un effectif de 24 ou 25 élèves. Les classes qui ont un effectif très différent de 25 sont peu nombreuses : une classe sur dix seulement compte, par exemple, 28 élèves ou plus. Les tailles des classes sont beaucoup plus dispersées dans le secteur privé : un tiers des classes de premier cycle comptent vingt-huit élèves ou plus dans les établissements privés sous contrat (*graphique 4-1*).

La situation est inverse dans le second cycle général et technologique où les classes sont plus petites dans les établissements privés sous contrat que dans les établissements publics : leur taille moyenne est de 25 élèves contre 29 dans le public. Toutefois, comme en premier cycle, les tailles des classes sont moins dispersées dans le secteur public que dans le privé : plus de la moitié des classes du public ont une taille

comprise entre 30 et 35 élèves, un tiers seulement pour le privé. Les classes ayant un effectif très petit ou au contraire très gros sont beaucoup plus nombreuses dans le privé que dans le public (*graphique 4-2*).

La situation est assez différente dans le second cycle professionnel où la dispersion des tailles de classes est presque aussi grande dans le public que dans le privé. La taille moyenne des classes est très légèrement plus faible dans le secteur privé (19,6 contre 19,8) (*graphique 4-3*). La notion de classe est toutefois moins pertinente dans ce cycle, car une grande partie des heures d'enseignement y sont dispensées en groupes et non en classes entières³.

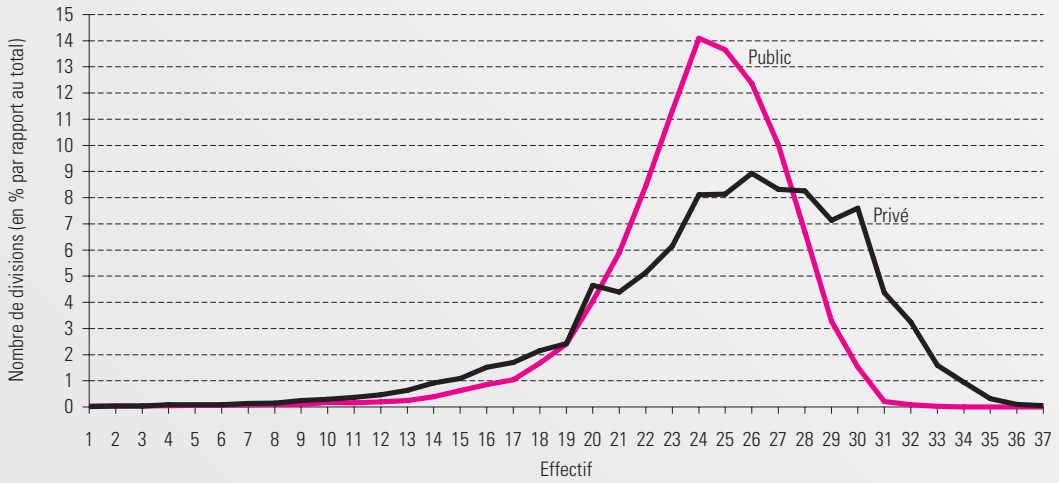
□ AU NIVEAU ACADÉMIQUE, DES PARTS DU SECTEUR PRIVÉ TRÈS CONTRASTÉES SELON LES CYCLES

La part du secteur privé diffère fortement d'une académie à l'autre, allant de plus de 40 % dans les académies de Rennes et Nantes, à 6 % en Corse (*graphique 5 et carte*). D'autre part, alors qu'au niveau national le secteur privé est réparti de façon assez homogène

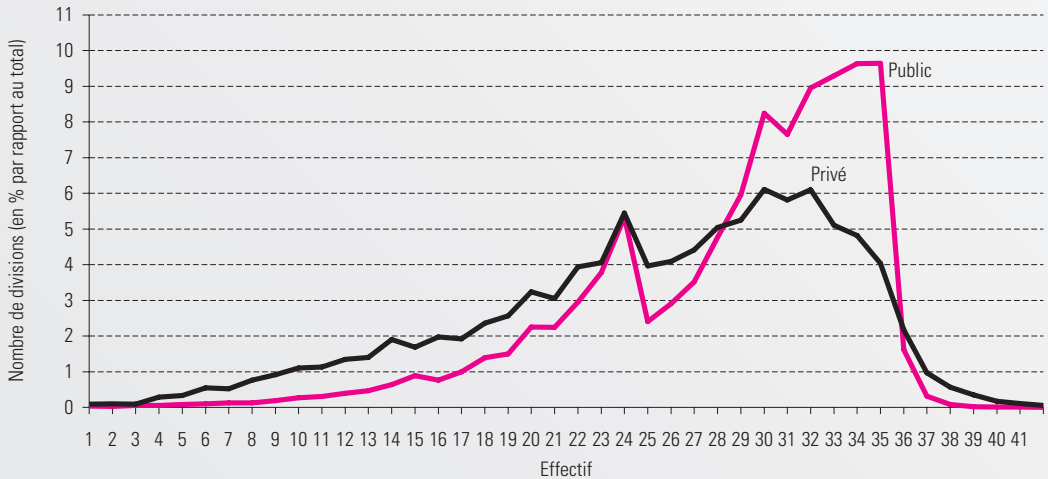
NOTE

3. Pour les établissements publics, voir la *Note d'Information* 03.49, « Taille des structures pédagogiques dans le second degré public à la rentrée 2002 : divisions et groupes », MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, août 2003.

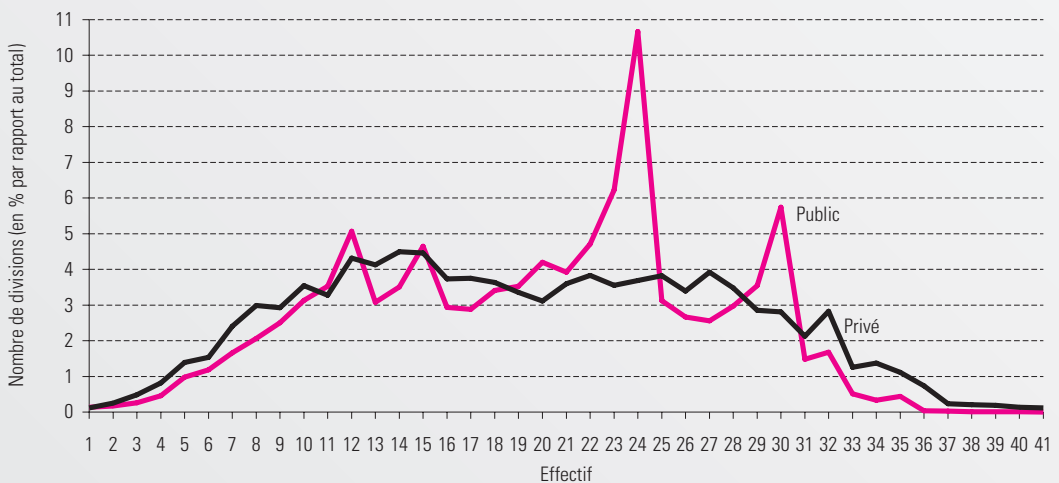
GRAPHIQUE 4-1 – Taille des divisions en premier cycle en 2002



GRAPHIQUE 4-2 – Taille des divisions dans le second cycle général et technologique en 2002



GRAPHIQUE 4-3 – Taille des divisions en second cycle professionnel en 2002



entre les trois cycles du second degré, il n'en est pas de même dans la plupart des académies. La part du secteur privé dans le second cycle professionnel peut être nettement supérieure à sa part dans les autres cycles (c'est le cas dans les académies de Grenoble, Rouen et Dijon) ou nettement inférieure (par exemple en Corse, à Versailles et Paris). En revanche, l'écart est souvent moins grand entre le premier cycle et le second cycle général et technologique, avec toutefois deux exceptions : Paris, où le secteur privé domine nettement dans le second cycle général et technologique et, à l'inverse, Besançon, où sa part est très faible dans ce cycle (tableau 3).

Part du secteur privé en % (année 2002)

Moyenne France métropolitaine 21,0

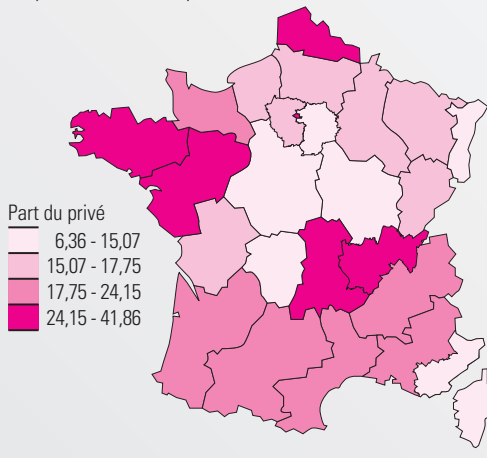
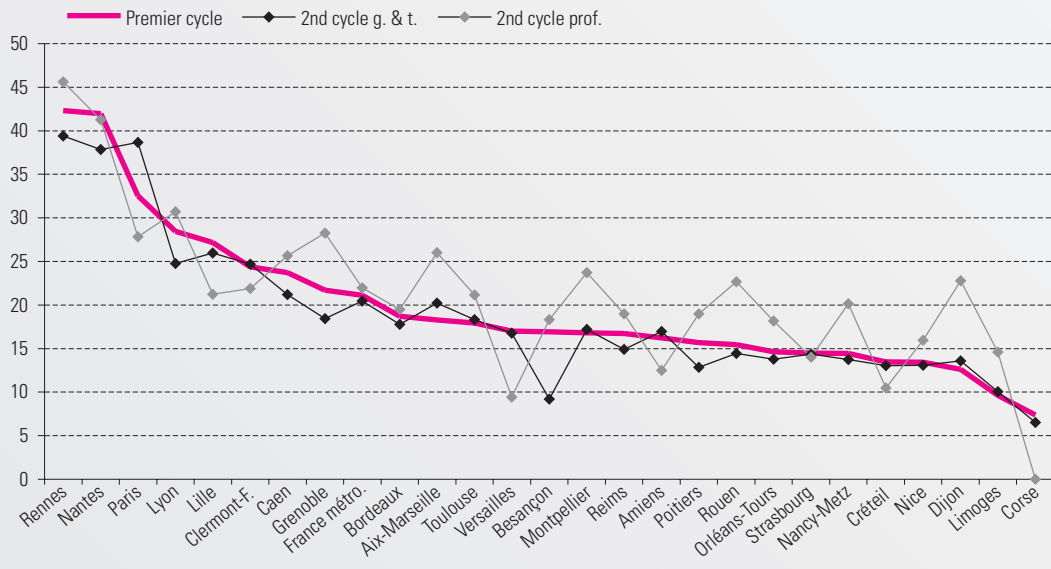


TABLEAU 3 – Part du secteur privé dans les trois cycles du second degré selon les académies en 2002 (hors EREA)

	Premier cycle	Seconds cycles		Ens.	Poids de l'acad.
		g.& t.	prof.		
Aix-Marseille	18,3	20,2	26,0	19,8	4,7
Amiens	16,2	17,0	12,5	15,9	3,3
Besançon	16,9	9,2	18,3	15,1	1,9
Bordeaux	18,7	17,8	19,5	18,6	4,6
Caen	23,7	21,2	25,6	23,3	2,4
Clermont-Ferrand	24,4	24,7	21,9	24,2	2,0
Corse	7,4	6,5	0,0	6,4	0,4
Créteil	13,5	13,0	10,5	13,0	7,0
Dijon	12,6	13,6	22,8	14,1	2,5
Grenoble	21,7	18,5	28,3	21,5	5,0
Lille	27,2	26,0	21,2	25,9	7,7
Limoges	9,6	10,1	14,6	10,4	1,0
Lyon	28,5	24,8	30,7	27,7	4,9
Montpellier	16,8	17,2	23,7	17,8	3,9
Nancy-Metz	14,4	13,7	20,1	15,1	4,1
Nantes	42,0	37,8	41,3	40,7	5,5
Nice	13,4	13,1	15,9	13,6	3,1
Orléans-Tours	14,6	13,8	18,2	14,8	3,9
Paris	32,5	38,7	27,8	34,2	3,1
Poitiers	15,7	12,9	19,0	15,3	2,5
Reims	16,7	14,9	19,0	16,6	2,3
Rennes	42,3	39,4	45,6	41,9	4,9
Rouen	15,4	14,4	22,7	16,1	3,3
Strasbourg	14,5	14,4	14,0	14,4	2,9
Toulouse	17,9	18,3	21,2	18,4	4,0
Versailles	17,0	16,8	9,4	16,1	9,2
Total	21,1	20,5	22,0	21,0	100,0

THÈME

GRAPHIQUE 5 – Part du secteur privé dans les trois cycles du second degré selon les académies en 2002



Public, privé - Trajectoires scolaires et inégalités sociales¹

Thème : public-privé, quelles différences ?

→ La comparaison du public et du privé doit être menée selon deux axes : celui de l'efficacité de chaque secteur, c'est-à-dire sa capacité à produire un résultat global, et celui de son équité, c'est-à-dire sa capacité à réduire en son sein les inégalités sociales de réussite. L'avantage apparent d'une scolarisation continue dans le privé, mis en évidence par G. Langouët et A. Léger [6], ne se maintient pas toujours lorsque l'on raisonne sur des élèves rendus comparables. Le fait de fréquenter un établissement privé est ainsi au mieux sans influence sur le parcours effectué dans le cadre du collège. Cet effet global semble cependant varier selon la position relative du secteur privé dans l'offre scolaire locale : dans les territoires de forte implantation du privé, les trajectoires scolaires des élèves, de même que leur recrutement social, diffèrent peu entre les deux secteurs. Enfin, conformément aux résultats établis par G. Langouët et A. Léger, le secteur privé semble connaître en son sein des écarts sociaux de réussite moindres.

Chloé TAVAN
Cellule des statistiques
et études sur l'immigration - INSEE

L'école privée a été et reste encore un facteur important de structuration de l'institution scolaire. Paradoxalement, le double système d'enseignement qui existe aujourd'hui est né avec les lois scolaires de la III^e République. En effet, si ces dernières instaurent l'école publique, gratuite et obligatoire, elles ne mettent pas pour autant fin au système scolaire antérieur et permettent le maintien, sinon le développement, de l'école privée [7]. Le caractère partiel et inabouti de ces réformes, qui ne concernent que l'enseignement primaire, est ainsi au fondement de ce qu'il convient d'appeler, à la suite de L. Tanguy, la « dualité scolaire » [7]. Cette coexistence a souvent suscité des débats passionnés illustrés notamment par les grandes manifestations de défense de l'enseignement libre de 1984 – suite au projet de créer un « grand service public unifié et laïque » – ou par les mobilisations des partisans de l'école laïque contre le projet de révision de la loi Falloux en 1994. Toutefois, bien qu'étant au cœur de la « querelle scolaire », l'école privée n'a fait l'objet, en France, que de rares études, aux orientations disciplinaires et théoriques diverses [8]. Les analyses sociologiques les plus récentes sur cette question se sont attachées à la compréhension des motifs intervenant

NOTE

1. Je tiens à remercier vivement Louis-André Vallet pour ses critiques et ses encouragements tout au long de ce travail, ainsi que le Lasmas-Institut du Longitudinal (CNRS) et la DEP, pour avoir mis à ma disposition les données du panel national 1989 d'élèves du second degré suivi par le ministère de l'Éducation nationale.

dans le choix du secteur et ont notamment mis en avant le caractère rationnel et stratégique des familles [1]. Une telle approche revient à considérer la scolarisation dans le privé comme la résultante d'un calcul coût-avantage où les avantages consisteraient, entre autres, en une plus grande réussite scolaire espérée. On peut dès lors se demander si l'école privée constitue réellement un lieu de meilleure réussite scolaire. Plus qu'une évaluation ponctuelle des différences entre les deux secteurs, il apparaît intéressant d'adopter un point de vue dynamique afin d'apprécier le rôle respectif de chacune des étapes de la scolarité dans la construction de ces éventuelles différences. Les écarts de réussite entre les deux secteurs sont-ils de même ampleur aux différents moments du cursus ? Observe-t-on une différence entre le primaire et le collège ?

□ LE PRIVÉ, LIEU DE MEILLEURE RÉUSSITE SCOLAIRE ?

Conformément aux résultats mis en évidence par G. Langouët et A. Léger [6] à partir d'une exploitation d'une édition antérieure du panel des collégiens, il apparaît que la fréquentation de l'école privée est associée, aux différents stades de la scolarité, à de meilleures trajectoires scolaires. Ainsi, dès le

primaire, non seulement les élèves du privé redoublent moins souvent (17 %, contre 25 % pour les élèves du public), mais ils acquièrent en outre, à leur entrée en sixième, un niveau de connaissance supérieur à celui de leurs condisciples du public (tableau 1). Seuls 18 % d'entre eux ont alors un niveau qui peut être jugé faible (contre 25 % dans le public). Au collège, cet avantage perdure puisque les élèves du privé atteignent plus souvent et plus rapidement le niveau de la quatrième ou de la seconde. En effet, ils ont, en moyenne, 1,3 fois plus de chances d'accéder en quatrième ou en seconde sans avoir redoublé au collège. Lorsque l'on autorise un ou plusieurs redoublement(s), l'écart avec le public se creuse puisque leurs chances relatives atteignent alors 1,5.

Cependant, la connaissance des taux bruts de passage ou de réussite au sein de chaque secteur, bien que présentant un intérêt descriptif évident, ne permet pas de conclure, sans précaution, à une plus ou moins grande efficacité d'un secteur par rapport à l'autre. En effet, si la comparaison des taux bruts offre une mesure précise du phénomène étudié lorsque les deux sous-populations sont homogènes, il n'en est rien quand les populations sont caractérisées par des distributions différentes. Or d'importantes différences de composition existent entre les deux secteurs. Les élèves du privé sont plus souvent issus de milieux favorisés non seulement d'un point de vue économique,

mais aussi culturel (tableau 2). Près de 18 % d'entre eux ont par exemple un père cadre, contre seulement 12 % dans le public, et plus de la moitié d'entre eux vivent dans un logement comportant au moins une pièce par personne ; ce n'est le cas que de quatre élèves sur dix dans le public. Mais au-delà de ces caractéristiques, qui influent certes sur le choix du secteur (en levant la contrainte budgétaire induite par l'inscription dans le privé), d'autres différences, pesant davantage sur la réussite scolaire, affectent les deux secteurs. Ainsi, les enfants scolarisés dans le public ont deux fois plus souvent une mère non diplômée et les familles scolarisant leur enfant dans le privé témoignent

TABEAU 1 – Les différences sectorielles de réussite au primaire et au collège

	Tout public (%)	Tout privé (%)	Odds ratio (1)
Ne pas avoir redoublé au primaire (2)	75	83	1,66
Niveau à l'entrée en 6^e (2)			
1 ^{er} quartile	25	18	0,64
2 ^e quartile	25	24	0,96
3 ^e quartile	25	29	1,22
4 ^e quartile	25	29	1,24
Accéder en 4^e générale après... (3)			
... deux ans de scolarité au collège	74	78	1,27
... deux, trois ou quatre ans de scolarité au collège	85	90	1,56
Accéder en 2nde générale ou technologique après... (2)			
... quatre ans de scolarité au collège	49	55	1,28
... quatre ou cinq ans de scolarité au collège	58	67	1,45

(1) Le *odds ratio* est défini comme le rapport des chances relatives de « réussir » plutôt que d'« échouer » pour les élèves du privé, par rapport à ceux du public.

(2) La population des élèves du public (resp. du privé) est définie comme celle fidèle à ce secteur pendant tout le primaire.

(3) La population des élèves du public (resp. du privé) est définie comme celle fidèle à ce secteur pendant tout le collège.

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

d'une plus forte implication dans le système éducatif et de plus fortes aspirations quant à l'avenir de leur enfant [3].

Étant donné les importantes différences de profil entre les populations recrutées dans les deux secteurs, il apparaît impossible de faire la part entre ce qui, dans le différentiel constaté, relève d'un effet de composition ou de sélection (les élèves du privé possèdent par ailleurs des caractéristiques susceptibles d'être associées à une plus grande réussite scolaire) et ce qui relève d'un strict effet de secteur. Aussi peut-on se demander si l'apparente plus grande efficacité du secteur privé mise en évidence par G. Langouët et A. Léger [6], et confirmée avec les données de 1989, se maintient quand on tient compte des différences de composition entre les deux secteurs. Des analyses multivariées permettent justement de se placer dans une situation fictive où sont maintenues constantes un ensemble de variables dites de contrôle. On pourra alors évaluer l'effet propre, c'est-à-dire toutes choses égales par ailleurs, de la variable désignant le secteur de scolarisation. L'introduction progressive des variables de contrôle permet par ailleurs de décomposer les différences brutes de réussite entre les deux secteurs et de voir quels sont les facteurs qui expliquent le plus cet écart.

TABLEAU 2 – Des élèves aux profils différents

		Tout public (%) N = 14 084	Tout privé (%) N = 3 128	Indice de dissimilarité (%) (1)
PCS de la personne de référence	Agriculteur	2,8	6,3	18,4
	Artisan, commerçant	6,8	10,5	
	Chef d'entreprise, profession libérale	3,5	8,7	
	Cadre	12	17,7	
	Profession intermédiaire	9,6	9,9	
	Technicien, contremaître	10,9	10	
	Employé	12,7	10,5	
	Ouvrier qualifié	27,9	20,3	
	Ouvrier non qualifié ou agricole	10,9	4,7	
Nombre de personnes par pièce	Inactif, chômeur	2,9	1,5	11,9
	Moins de 0,8	22,5	30,5	
	Entre 0,8 et 1 (exclus)	18,2	22	
	Entre 1 et 1,2 (exclus)	33	33,1	
Diplôme de la mère	1,2 et plus	26,3	14,4	13,3
	Pas de diplôme	17,9	8,3	
	Certificat d'études primaires	19,9	18,3	
	CAP	13,2	15,6	
	BEP, BEPC	15,5	17,7	
	Baccalauréat	11,5	14,6	
Activité de la mère	Supérieur	12,8	18,4	9,2
	Inconnu	9,2	7,1	
	Travaille à temps plein	40,4	46,2	
Structure familiale	Travaille à temps partiel	15,7	19,1	4,2
	Autre	43,9	34,7	
	Biparentale	81,6	85,8	
	Biparentale recomposée	6	4,4	
Taille de la famille	Monoparentale	9,8	8	5
	Non-réponse, autre	2,5	1,8	
	Un enfant	10	12	
	Deux enfants	40,8	43,4	
	Trois enfants	28,9	29,8	
Rang dans la fratrie	Quatre enfants	10,2	10	0,3
	Cinq enfants et plus	10	4,8	
Sexe	Premier	45,1	45,4	0,4
Nationalité	Masculin	49,7	49,3	7,3
Niveau d'aspiration des familles	Française	90,5	97,8	10,3
	Faible	19,1	13,7	12,2
	Moyen	25,7	20,8	
Fort	55,2	65,5		
Niveau d'implication des familles	Nul	5,7	1,5	8,1
	Faible	18,4	12,3	
	Moyen	46,6	44,8	
	Moyen fort	18,7	30,1	
	Fort	10,5	11,4	
Comportement de l'élève	Faible	16,7	12,2	8,1
	Moyen	58,9	63,6	
	Fort	17,3	20,7	
	Ne sait pas et non-réponse	7,1	3,5	

(1) L'indice de dissimilarité est égal à la demi-somme des écarts, en valeur absolue, entre les modalités (la, privé -a, public) d'une même variable (a). Il s'interprète comme la proportion d'élèves qui devraient changer d'état pour que la distribution de a soit la même dans les deux secteurs. Plus l'indice est élevé, plus les distributions des deux secteurs sont éloignées.

Lecture : il faudrait que la personne de référence de 18,4 % des élèves de l'un des secteurs change de catégorie socioprofessionnelle pour que la distribution de l'origine sociale des élèves soit la même dans les deux secteurs.

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

Champ : élèves ayant effectué leur scolarité du collège entièrement dans le privé ou entièrement dans le public.

□ LE PRIMAIRE : UNE ÉCOLE PRIVÉE AU MOINS AUSSI EFFICACE QUE L'ÉCOLE PUBLIQUE

L'avantage brut du privé mesuré dans les chances de ne pas redoubler lors du primaire semble se maintenir une fois les différences de caractéristiques des élèves des deux secteurs prises en considération. En effet, à situation sociale et familiale, passé scolaire et attitude à l'égard de l'école identiques, les écoliers du privé possèdent encore un avantage sur leurs condisciples du public puisqu'ils ont 1,2 fois plus de chance de ne pas avoir redoublé plutôt que d'avoir redoublé au cours de leur scolarité dans le primaire (tableau 3).

Il convient toutefois de relativiser cette importance en la comparant aux différences créées par d'autres caractéristiques. L'écart sectoriel de réussite apparaît alors relativement mineur puisqu'il est de l'ordre des écarts qui peuvent exister entre un enfant d'ouvrier qualifié et un enfant d'ouvrier non qualifié, ou entre un élève dont la mère est diplômée du CEP et un autre dont la mère possède un CAP. Il reste bien moins important que les écarts que peut créer le diplôme (le contraste logistique entre un élève dont la mère est titulaire du CEP et un autre dont la mère est diplômée du supérieur s'élève, toutes choses égales par ailleurs, à 1,171).

En ce qui concerne le niveau à l'entrée en sixième, les différences brutes de réussite observées disparaissent une fois que l'on tient compte de l'ensemble des caractéristiques sociales et familiales des élèves, de leur passé scolaire et du comportement des familles. Toutes choses égales par ailleurs, les élèves du privé ont donc atteint, à la fin du primaire, un niveau d'acquisition sensiblement égal à celui de leurs condisciples du public.

Ainsi, à situation sociale et familiale, passé scolaire et attitude des familles à l'égard de l'école identiques, les élèves du privé accèdent plus souvent au collège sans avoir redoublé au cours du primaire, tout en ayant acquis un niveau sensiblement équivalent à leurs condisciples du public. Le privé se caractérise donc par une pratique de passages moins sélective qui n'implique pas pour autant des résultats moindres aux épreuves d'évaluation à l'entrée en sixième.

□ LE COLLÈGE : UN BILAN QUI S'INVERSE

Contrairement au primaire, la réussite au collège ne peut être appréhendée qu'à travers des analyses de trajectoire. Nous étudierons plus précisément les deux principaux paliers d'orientation que sont la fin de cinquième et la fin de troisième, en distinguant le fait

TABLEAU 3 – Ne pas avoir redoublé au cours du primaire, toutes choses égales par ailleurs

	Coefficient (1)	Écart	Significativité	Odds ratio
M1				
Transformation logistique du tri croisé	0,5061	-	***	1,659
M2				
M1 + PCS de la personne de référence	0,3499	- 0,1562	***	1,419
M3				
M2 + caractéristiques familiales et individuelles	0,224	- 0,1259	***	1,251
M4				
M3 + passé scolaire	0,2303	0,0063	***	1,259
M5				
M4 + aspirations et implication des familles, comportement des élèves	0,1858	- 0,0445	**	1,204

(1) Sauf mention contraire, les coefficients présentés correspondent à l'écart du privé par rapport au public (retenu comme référence).

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

LECTURE : dans un modèle simple ne comprenant que la variable de secteur comme variable explicative (M1), le coefficient associé au secteur privé vaut 0,5061, ce qui signifie que les élèves du privé ont 1,659 fois plus de chance de ne pas avoir redoublé plutôt que d'avoir redoublé au cours de leur scolarité dans le primaire. Lorsque l'on introduit comme variable de contrôle supplémentaire l'origine sociale (M2), le coefficient associé au secteur privé vaut 0,3499, c'est-à-dire 0,1562 de moins que dans le modèle M1.

REMARQUE : *** indique que le coefficient est significatif au seuil de 0,1 % et ** qu'il est significatif au seuil de 1 %.

de se maintenir dans la filière générale et le temps mis pour franchir ces différents paliers. En effet, selon M. Duru-Bellat et A. Van Zanten, « à des inégalités dans le fait de rester ou non au collège pendant tout le premier cycle, se sont substituées des inégalités plus qualitatives de réussite (probabilité inégale de redoubler) et d'orientation » [5]. La population d'intérêt est désormais celle des élèves ayant été fidèles à l'un des deux secteurs depuis leur entrée en sixième jusqu'à leur sortie de collège.

Si, globalement, les élèves scolarisés dans le secteur privé accèdent plus souvent que leurs condisciples du public en quatrième générale après deux ans de scolarité au collège, le seul fait de contrôler l'origine sociale des élèves suffit presque à annuler cet avantage. Autrement dit, les différences dans l'origine sociale des élèves des deux secteurs expliquent en totalité l'avantage des élèves du privé sur leurs condisciples du public. Plus surprenant, une fois que l'on tient compte de l'ensemble des caractéristiques mesurables (modèle M5), l'effet associé au secteur privé est négatif et significativement différent de zéro : toutes choses égales par ailleurs, les élèves du privé ont donc finalement 0,818 fois plus de chance (ou, de façon équivalente, 1,22 fois moins de chance) d'accéder plutôt que de ne pas accéder en quatrième générale sans avoir redoublé au collège. Les écarts bruts mis en évidence entre collégiens du privé et collégiens du public ne font que traduire des différences dans l'origine des élèves.

Si on considère à présent le fait plus général et moins sélectif d'accéder en quatrième générale quel que soit le temps mis pour atteindre ce niveau, l'avantage brut du privé est encore plus marqué puisqu'il correspond alors à un contraste logistique brut de 0,4438 contre 0,2424 précédemment. Cependant, au fur et à mesure des contrôles successifs, le contraste logistique associé au secteur privé diminue jusqu'à devenir non significativement différent de zéro. À situation sociale et familiale, niveau scolaire initial et attitude des familles à l'égard de l'école identiques, il ne subsiste plus de différences de parcours entre les élèves des deux secteurs.

Négatif quand on se restreignait à l'accès en quatrième sans redoublement, l'effet associé au secteur privé devient nul dès lors que l'on autorise un ou plusieurs redoublements avant l'entrée en quatrième.

Les différences entre les deux secteurs ne se fondent donc pas tant sur le fait d'atteindre le niveau de la quatrième générale, mais sur le temps mis pour y accéder : toutes choses égales par ailleurs, les élèves du secteur privé accèdent aussi souvent que leurs condisciples du public en quatrième générale, mais mettent en général plus de temps pour atteindre ce niveau. La même structure de résultats se dégage pour l'étude du palier d'orientation de la seconde.

L'analyse comparée de l'efficacité des deux secteurs met en avant, de façon systématique, un avantage brut lié au fait d'être scolarisé dans le privé, mais conduit, lorsque l'on raisonne sur des élèves rendus comparables, à des conclusions distinctes selon le degré considéré. Ainsi, les élèves du secteur privé acquièrent, lors du primaire, un avantage sur ceux du public puisque même s'ils ont atteint à la fin du primaire un niveau d'acquisition sensiblement équivalent, ils sont plus souvent entrés au collège sans avoir redoublé auparavant. En revanche, dans le second degré, l'incidence propre du secteur de scolarisation est à l'opposé de ce que les écarts bruts laissaient présager : toutes choses égales par ailleurs, qu'il s'agisse de l'accès en quatrième générale ou en seconde générale ou professionnelle, les élèves du privé atteignent aussi souvent que leurs condisciples du public ce palier, mais mettent généralement plus de temps. Raisonner sur des publics rendus comparables ne corrobore donc pas les résultats établis par G. Langouët et A. Léger [6] : loin de présenter un avantage « incontestablement » acquis, les collégiens du privé connaissent au mieux une situation comparable à celle de leurs condisciples du public.

La seule comparaison des trajectoires scolaires ne permet cependant pas de conclure à une plus ou moins bonne réussite scolaire. En effet, les taux de passage peuvent certes refléter les qualités scolaires des élèves (les élèves présentant un bon niveau scolaire franchissent rapidement les différentes étapes scolaires), mais aussi des pratiques pédagogiques ou des contraintes économiques propres. Une approche en termes de trajectoires scolaires demanderait donc à être complétée par une analyse d'indicateurs exogènes et standardisés de performance scolaire, comme c'était le cas pour l'étude du primaire. De tels indicateurs ne sont cependant pas disponibles pour la fin du collège.

DISPARITÉS TERRITORIALES DE L'OFFRE SCOLAIRE ET DIFFÉRENCES SECTORIELLES

Les « territoires de l'école privée »²

Se poser la question de la comparaison entre secteur public et secteur privé à l'échelle nationale semble à la fois nécessaire et insuffisant. En effet, l'école privée, tout comme l'école publique, n'est pas unique, mais multiple. Nous pouvons espérer rendre compte, en partie au moins, de cette multiplicité en considérant les différents « territoires de l'école privée ». En effet, l'influence plus ou moins forte du

privé – mesurée par la proportion d'élèves scolarisés dans le secteur privé – joue comme un facteur important de structuration du territoire. Comme ce n'est pas tant chaque département, pour ce qu'il a de singulier, qui nous intéresse, mais plutôt la définition de territoires présentant des taux de scolarisation dans le privé proches, nous avons regroupé ces départements en quatre classes³ : la classe 1 est celle où le privé est le moins implanté ; la classe 4 est, au contraire, celle qui présente les taux de scolarisation dans le privé les plus élevés (*tableau 4*). Se détachent ainsi des zones de forte implantation, nettement délimitées, parmi lesquelles on compte la Bretagne, les Pays de Loire, le Sud du Massif central et, dans une moindre mesure, le Pays basque et le Nord (*carte*).

TABEAU 4 – Description des classes selon le taux de scolarisation dans le privé du premier et du second degré

	Taux de scolarisation dans le privé (en %)					
	Premier degré			Second degré		
	Minimum	Médiane	Maximum	Minimum	Médiane	Maximum
Classe 1 (33 départements)	3	6,3	8,7	3,1	11,3	14,6
Classe 2 (38 départements)	7,4	9,9	13,9	13,7	16,5	22,6
Classe 3 (13 départements)	15,3	18,4	22,5	21,6	25,8	34,9
Classe 4 (12 départements)	28,5	36,9	56,4	35,4	42,2	54,3

Source des données : *Repères et références statistiques, 1991*.

Lecture : dans la classe 1, le taux départemental de scolarisation d'élèves du premier degré dans le privé le plus faible (respectivement le plus élevé) est de 3 % (respectivement 8,7 %). La moitié des départements de la classe 1 accueillent moins de 6,3 % des élèves du premier degré dans le privé.

TABEAU 5 – Indices de dissimilarité intra-classe (en %)

	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
PCS de la personne de référence du ménage	23,8	24,4	20,3	11,3
Nombre de personnes par pièce	17,0	15,1	15,2	4,3
Diplôme de la mère	18,4	17,2	16,4	6,7
Activité de la mère	16,8	6,9	8,6	4,0
Niveau d'aspiration des familles	17,6	13,1	9,5	0,8
Niveau d'implication des familles	14,3	14,5	11,9	9,2
Comportement des élèves	9,4	8,6	8,0	2,1

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

Lecture : au sein de la classe 1, il faudrait que la personne de référence de 23,8 % des élèves de l'un des secteurs change de catégorie socioprofessionnelle pour que la distribution de l'origine sociale des élèves soit la même dans les deux secteurs.

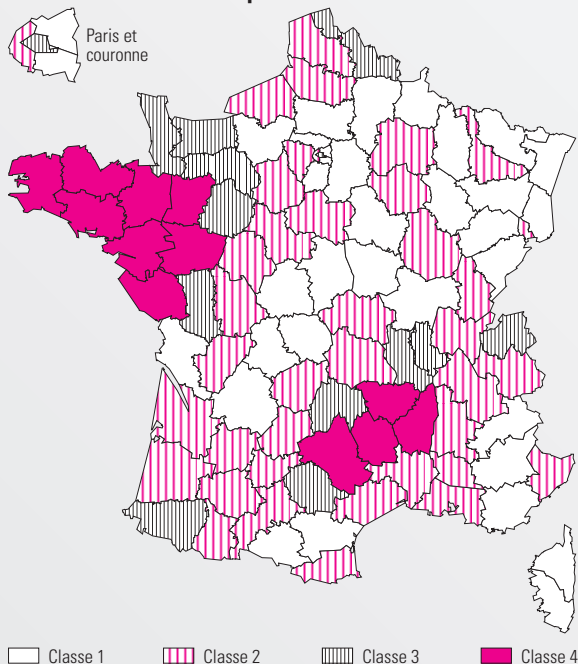
NOTES

2. Cette expression fait directement référence à l'article de J.-B. Champion et N. Tabard, « Les territoires de l'école publique et de l'école privée » [4].

3. Les départements ont été regroupés sur la base d'une classification ascendante hiérarchique consolidée par agrégation autour des centres mobiles effectuée sur les taux de scolarisation du premier degré et du second degré.

Ces disparités de poids dans l'offre scolaire locale renvoient à des différences de recrutement : élèves du privé et élèves du public diffèrent davantage dans les zones où le privé est peu influent (classe 1) que dans celles où il est très influent (classe 4) (*tableau 5*). Dans les départements où le privé est largement minoritaire

CARTE – Typologie des départements selon le taux de scolarisation dans le privé



Source : Repères et références statistiques, 1991.

Lecture : Classe 1 : part de l'enseignement privé très faible.

Classe 4 : part de l'enseignement privé très forte.

(Paris : classe 3, Hauts-de-Seine : classe 2, Seine-Saint-Denis : classe 1, Val-de-Marne : classe 1)

dans l'offre scolaire, les enfants de cadres sont ainsi près de deux fois plus nombreux dans le privé que dans le public, alors que dans les zones de forte influence du privé, leur part dans les deux secteurs est proche. Plus précisément, non seulement les écarts se réduisent dans les départements où le secteur privé est très implanté, mais on y observe même des situations plus défavorables pour les élèves du privé : si la part d'enfants de cadres scolarisés dans le public ne varie guère selon la classe de départements considérée (12 % environ), celle des enfants de cadres fréquentant le privé passe de 21,8 % pour la classe 1 à 8,5 % pour la classe 4. De même, alors que la proportion d'élèves dont la mère est diplômée du supérieur est plus élevée pour les élèves du privé lorsque ce secteur est faiblement implanté, la situation s'inverse dès lors que le privé est influent.

Les fortes variations dans l'implantation géographique de l'enseignement privé et son recrutement plus « démocratique » là où il est très fortement implanté nous invitent à émettre l'hypothèse que les contextes de scolarisation dans le privé prennent des formes

différentes selon son influence locale. On peut en effet s'attendre à ce que l'enseignement privé ne remplisse pas la même « fonction » selon ces territoires : une fonction proche de celle de l'enseignement public dans les départements où il est fortement implanté et une fonction plus spécifique là où il est moins présent.

Une efficacité différente selon les territoires

L'effet apparent du secteur privé sur les trajectoires scolaires diffère selon les territoires : dans les départements où l'enseignement privé accueille proportionnellement peu d'élèves (classe 1), celui-ci se distingue positivement et significativement du public en permettant à ses élèves d'atteindre des niveaux scolaires plus élevés et de connaître des trajectoires scolaires moins heurtées ; en revanche, dans les départements où il est fortement implanté (classe 4), le constat est moins net : si le fait de fréquenter un établissement privé semble constituer un avantage au cours du primaire, ceci n'est plus le cas

lors de la scolarité au collège (*tableau 6*).

Ces différences ne semblent pas tenir uniquement aux différences de composition mises en évidence. En effet, même si l'influence nette du privé mesurée dans le modèle complet (M5) est non significativement différente de zéro quel que soit le territoire considéré (excepté pour le non-redoublement en primaire, où elle est positive et significative dans les territoires où le privé est fortement implanté), les résultats présentent une certaine structure : à caractéristiques sociales et familiales, passé scolaire et attitude des familles à l'égard de l'école identiques, l'effet du privé est nul dans les territoires de forte influence et négatif dans les territoires de faible influence (*tableau 6*).

Les différences sectorielles de réussite s'expriment donc différemment selon l'influence locale du secteur privé : lorsque l'enseignement privé est minoritaire, les trajectoires des élèves qui le fréquentent se distinguent de celles des élèves du public, alors que dans les territoires où public et privé accueillent des proportions relativement proches d'élèves, on n'observe

TABLEAU 6 – Écarts sectoriels de réussite selon les territoires

		Classe 1		Classe 4	
Ne pas avoir redoublé en primaire	Modèle simple (M1)	0,3282	**	0,3107	***
	Modèle complet (M5)	- 0,195	ns	0,2956	**
Bon niveau à l'entrée en sixième	Modèle simple (M1)	0,282	**	0,2012	**
	Modèle complet (M5)	- 0,1221	ns	- 0,00261	ns
Accès en quatrième après deux ans de scolarité au collège	Modèle simple (M1)	0,3373	***	0,1066	ns
	Modèle complet (M5)	- 0,2146	ns	0,0298	ns
Accès en seconde après quatre ans de scolarité au collège	Modèle simple (M1)	0,315	***	0,1022	ns
	Modèle complet (M5)	- 0,2114	ns	0,0982	ns

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

Remarque : *** indique que le coefficient est significatif au seuil de 0,1 %, ** qu'il est significatif au seuil de 1 % et ns qu'il n'est pas significatif au seuil de 5 %.

peu ou pas de différence. Plusieurs hypothèses peuvent être avancées, mais aucune ne peut être vraiment vérifiée : cela peut tenir aux différences de profil des élèves du privé entre les territoires de forte et de faible influence⁴, à un mode d'organisation ou à une fonction particulière de l'enseignement privé là où il est moins présent. La position de l'enseignement privé dans l'offre locale d'enseignement aurait donc une incidence sur ses fonctions et ses caractéristiques et *in fine* sur le parcours scolaire de ses élèves.

INÉGALITÉS SOCIALES, INÉGALITÉS SECTORIELLES

Si la comparaison des deux secteurs passe par une mesure de leur efficacité respective, c'est-à-dire de leur capacité à produire un résultat global ou à élever le niveau d'acquisition des élèves, elle ne peut s'affranchir de l'étude de leur équité, c'est-à-dire leur capacité à réduire les écarts de performances scolaires entre des élèves issus de milieux sociaux différents. En effet, on peut se demander si le principe de différenciation sociale, constaté au niveau global, joue avec la même intensité dans les deux secteurs. Observe-t-on, pour des élèves de même origine

sociale, des différences de réussite selon le secteur de scolarisation ? Le lien entre origine sociale et réussite scolaire joue-t-il avec la même force dans les deux secteurs ?

Le lien entre inégalités sociales et sectorielles peut être appréhendé de deux façons complémentaires : d'une part, à la suite de G. Langouët et A. Léger [6], nous pouvons raisonner à origine sociale fixée et regarder s'il existe, au sein de ces catégories, des différences de réussite selon le secteur fréquenté ; d'autre part, nous pouvons adopter une approche duale en fixant le secteur et en observant l'ampleur des écarts sociaux en son sein. Ces deux démarches présentent un intérêt descriptif certain puisqu'elles permettent de donner une mesure des inégalités sociales qui existent dans chacun des deux secteurs, mais elles ne peuvent pas suffire pour répondre véritablement à la question. En effet, il existe, au sein même des catégories socioprofessionnelles, des différences secondaires qui tendent à favoriser les élèves du privé, notamment lorsque ces derniers sont issus des classes « populaires » (tableau 7). Les familles « populaires » du privé possèdent, de façon systématique, des formes de capital social, culturel et économique habituellement atypiques dans ce milieu [2]. En particulier, les enfants d'employés scolarisés dans le privé ont plus souvent une mère diplômée du baccalauréat ou du supérieur que leurs semblables fréquentant le public (20,4 % contre 15,8 %). L'éventuel constat d'une meilleure réussite des enfants issus des classes « populaires » dans le privé ou d'écarts sociaux moindres au sein du privé peut dès lors s'expliquer par

NOTE

4. Au-delà des effets de composition des publics dont on tient compte, on peut penser, à la suite des travaux sur les effets de contexte, que la concentration d'élèves aux caractéristiques différentes a une incidence sur les trajectoires individuelles des élèves.

TABLEAU 7 – Différences secondaires entre élèves du secteur public et élèves du secteur privé

	Employé		Ouvrier qualifié		Ouvrier non qualifié	
	Public (%) N = 1 793	Privé (%) N = 328	Public (%) N = 3 926	Privé (%) N = 636	Public (%) N = 1 536	Privé (%) N = 146
Moins de 0,8 personne par pièce	23,1	29,6	13,8	20,1	11,7	17,8
Mère diplômée du bac ou du supérieur	15,8	20,4	8,1	10,4	3,9	7,5
Aspirations élevées des parents	50,1	57,6	41,7	45,9	34	41,8
Implication forte des parents	8,8	9,5	5,2	6,0	2,8	4,8

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

Lecture : 37,8 % des enfants d'employés scolarisés dans le public ont des parents qui ont suivi une formation post-scolaire.

le fait que la distance, en termes de caractéristiques individuelles ou familiales, entre les enfants des classes « populaires » et les enfants de cadres est elle-même moins grande dans le privé. Il s'avère donc nécessaire, une fois encore, de tenir compte de ces différences secondaires et de raisonner « toutes choses égales par ailleurs ».

Lorsque l'on se place au sein de groupes sociaux homogènes, l'avantage apparent du privé se maintient pour les élèves aux origines sociales les moins favorisées. En effet, une analyse des différences sectorielles brutes de réussite met au jour non seulement un avantage des enfants issus des classes dites « populaires » (employés, ouvriers qualifiés et non qualifiés, inactifs et chômeurs) à être scolarisés dans le secteur privé – avantage qui semble plus marqué dans le primaire –, mais aussi un handicap des enfants des classes favorisées (de cadres notamment) lié à la fréquentation d'un collège privé (tableau 8). On retrouve sur ce point une des conclusions de G. Langouët et A. Léger ou de C. Ben-Ayed [2,6]. Cependant, on peut aller plus loin dans le constat et remarquer que ces différences brutes subsistent lorsque l'on raisonne sur des publics rendus en tous points comparables. Un modèle complet (M5) augmenté de l'interaction entre origine sociale et secteur de scolarisation tend en effet à indiquer qu'il existe bien des expressions différentes de l'origine sociale selon le secteur : à situation familiale,

passé scolaire et attitude à l'égard de l'école identiques, les enfants d'employés, d'ouvriers qualifiés et de chômeurs réussissent mieux leur scolarité primaire lorsqu'ils sont dans le privé. La conclusion est en revanche moins nette pour le collège puisque si les enfants de cadres se voient pénalisés par un parcours dans le privé, les enfants d'ouvriers qualifiés le sont également.

Si on regarde à présent les inégalités sociales au sein de chacun des secteurs, il apparaît que l'ampleur de ces écarts diffère fortement d'un secteur à l'autre : la distance qui sépare les enfants issus des classes favorisées de ceux issus de milieux ouvriers est systématiquement inférieure dans le privé à ce qu'elle est dans le public. Ce résultat se maintient, au moins en ce qui concerne la distance entre les enfants de cadres et d'ouvriers qualifiés, lorsque l'on tient compte de l'environnement familial, des caractéristiques individuelles et du comportement des familles (tableau 9). L'école publique apparaît donc, comme l'avaient déjà noté G. Langouët et A. Léger, « moins démocratique [que l'école privée] par les écarts sociaux de réussite qu'elle crée en cours de scolarité » [6].

L'existence d'effets résiduels, positifs ou négatifs, liés à la scolarisation dans le secteur privé nous conduit à voir dans les inégalités face à l'école non seulement le résultat d'inégalités héritées du milieu familial d'origine (diplôme, catégorie socioprofessionnelle des parents...), mais aussi certainement le fruit de différences entre

TABLEAU 8 – Différences de trajectoire entre public et privé pour les enfants de cadres et d'ouvriers

	Cadres		Ouvriers	
	Tout public (%) N = 1 815	Tout privé (%) N = 380	Tout public (%) N = 5 571	Tout privé (%) N = 622
Ne pas avoir redoublé au primaire	93,2	95,3	63,7	72,7
Accéder en quatrième après deux ans de scolarité au collège	93,2	87,3	63,1	68,2
Accéder en seconde après quatre ans de scolarité au collège	79,8	73,0	33,6	38,5

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

contextes de scolarisation. Les récentes recherches sur les effets de contexte sur les performances scolaires nous invitent en effet à poursuivre la réflexion en

dépassant le cadre strictement individuel des comportements pour prendre en compte leur interaction et le cadre institutionnel dans lequel ils se déroulent [8].

TABLEAU 9 – Distance entre enfants d'ouvriers qualifiés et enfants de cadres selon le secteur

	Public	Privé	Différence privé/public	
Non-redoublement au primaire	0,7622	0,8854	0,1232	ns
Niveau à l'entrée en sixième	0,6744	0,42	- 0,2544	***
Accès en quatrième après deux ans de scolarité au collège	0,4496	- 0,3214	- 0,771	***
Accès en seconde après quatre ans de scolarité au collège	0,5854	0,235	- 0,3504	**

Source : panel 1989, ministère de l'Éducation nationale, DEP.

Remarques : *** indique que la différence est significative au seuil de 0,1 %, ** qu'elle est significative au seuil de 1 % et ns qu'elle n'est pas significative au seuil de 5 %. Le modèle mis en œuvre est en fait plus complet puisqu'il s'agit du modèle M5 augmenté d'une variable d'interaction entre l'origine sociale et le secteur de scolarisation.

Lecture : la distance entre les enfants de cadres et les enfants d'ouvriers qualifiés, mesurée sur le niveau à l'entrée en sixième, correspond à un coefficient de 0,6744 dans le public et de 0,4200 dans le privé. Elle est donc significativement plus faible (au seuil de 0,1 %) dans le secteur privé.

Annexe – Variables et modèles

Les indicateurs de trajectoire ou de performance retenus sont :

- ne pas avoir redoublé au cours du primaire ;
- le niveau à l'entrée en sixième, qui résume le niveau d'acquisition atteint à la fin du premier degré. Cet indicateur composite est construit sur la base de plusieurs variables : le score aux évaluations à l'entrée en sixième (disponible pour à peine plus de la moitié des élèves de l'échantillon) et les évaluations du niveau des élèves déclarées par les chefs d'établissement. Un score continu est ainsi reconstruit. Il est ensuite scindé en quatre modalités ;
- être parvenu en quatrième générale après deux ans de scolarité au collège ;
- être parvenu en quatrième générale après deux, trois ou quatre ans de scolarité au collège ;
- être parvenu en seconde générale ou technologique après quatre ans de scolarité au collège ;
- être parvenu en seconde générale ou technologique après quatre ou cinq ans de scolarité au collège.

Les variables explicatives introduites ainsi que les modèles où elles interviennent sont :

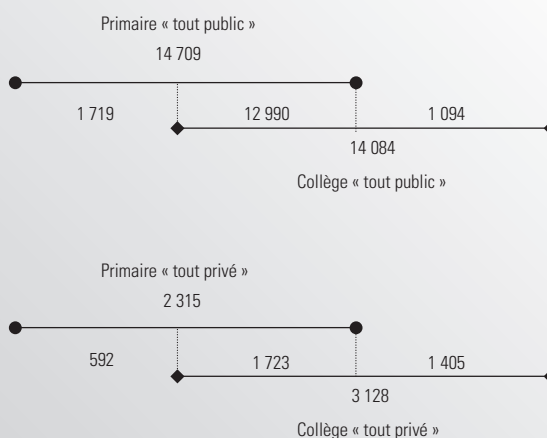
- le secteur de scolarisation (M1) ;
- la catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence du ménage (M2) ;
- des variables individuelles et familiales (M3) :
 - le nombre de personnes par pièce (utilisé ici comme une approximation du revenu),
 - le diplôme le plus élevé de la mère,
 - l'activité de la mère,
 - la structure familiale,
 - le nombre d'enfants dans la famille,
 - le rang dans la fratrie,
 - le sexe,
 - la nationalité de l'élève ;
- des variables de trajectoire scolaire passée (M4) :
 - la durée de fréquentation de la maternelle pour l'étude du primaire,
 - la durée de fréquentation de la maternelle et le redoublement lors du primaire pour l'étude du niveau à l'entrée en sixième,
 - l'âge à l'entrée en sixième et le niveau à l'entrée en sixième pour l'étude de la trajectoire scolaire au collège ;
- des variables d'attitude de la famille et de l'élève (M5) :
 - le niveau d'aspiration. Cet indicateur est basé sur la réponse de la famille à deux questions : l'une concernant l'âge de fin d'études souhaité, l'autre le diplôme jugé le plus utile pour trouver un emploi. Elle possède trois modalités allant d'un niveau d'aspiration faible à un niveau d'aspiration élevé,
 - le niveau d'implication des parents. Cet indicateur est fondé sur un score qui attribue un point pour chacun des cinq comportements suivants : aider son enfant dans son travail à la maison (ou ne pas l'aider s'il n'en a pas besoin), avoir rencontré un professeur lors des rencontres parents-professeurs, avoir rencontré un professeur sur sa propre initiative, adhérer à une association de parents d'élèves, participer au conseil de classe. Le score, qui va de zéro à cinq points, a ensuite été scindé en cinq modalités : Implication nulle (score égal à 0) ; Implication faible (score égal à 1) ; Implication moyenne (score égal à 2) ; Implication moyenne forte (score égal à 3) ; Implication forte (score égal à 4 ou 5),
 - le comportement de l'élève. La seule variable disponible concernant le comportement de l'élève est le temps consacré au travail à la maison (rien n'est dit quant à son assiduité, à son attitude en classe...). On a ainsi distingué quatre modalités selon que la famille déclare que l'élève consacre moins de cinq heures par semaine pour ses devoirs à la maison, entre cinq et dix heures, plus de dix ou que la famille ne connaît pas le temps consacré aux devoirs.

L'analyse que nous menons prend appui sur un panel représentatif d'entrants au collège construit par le ministère de l'Éducation nationale en 1989. Les données dont nous disposons permettent de suivre l'élève sur une période d'au plus six ans après son entrée en sixième, c'est-à-dire jusqu'à l'année scolaire 1994-1995 et de connaître en particulier, année après année, la classe dans laquelle il est scolarisé et le secteur de l'établissement qu'il fréquente. L'édition de 1989 présente, par rapport aux éditions antérieures, l'intérêt majeur d'être la première édition à être associée à une enquête auprès des familles permettant de connaître de nombreuses informations sur l'environnement familial de l'élève, son attitude et celle de ses parents, ainsi que sur son parcours scolaire lors du primaire (de façon rétrospective).

Dans l'analyse que nous développons ici, seuls seront considérés les enfants qui, en septembre 1989, entraient en sixième dans un établissement de France métropolitaine. En outre, nous ne retiendrons que les élèves dont les parents ont répondu au questionnaire « Famille » en raison de la richesse des informations contenues dans ce dernier⁵.

Une difficulté fondamentale lorsque l'on souhaite apprécier les différences entre secteur public et secteur privé réside dans le fait que l'appartenance à un secteur n'est pas, contrairement aux autres caractéristiques habituellement étudiées (sexe, origine sociale, rang dans la fratrie...), un attribut permanent de l'élève, mais est susceptible d'évoluer au cours de la carrière scolaire. Que signifie dès lors être élève du privé ou du public ? Afin de rendre complètement exogène la question du choix des familles et des transferts⁶ et de pouvoir déterminer avec assurance à quel secteur attribuer le résultat observé, nous avons choisi de considérer une population encore plus restreinte. Il s'agit de deux cohortes « pures », redéfinies lors du changement de degré⁷ : celle des élèves ayant effectué toute leur scolarité dans le public et celle des élèves ayant effectué toute leur scolarité dans le privé. Dans un premier temps, on comparera donc la réussite et les trajectoires scolaires en primaire des élèves ayant effectué tout leur premier degré dans un même et seul secteur ; dans un deuxième temps, on comparera la réussite et les trajectoires scolaires en premier cycle du secondaire des élèves ayant été fidèles au même secteur sur toute la durée du collège. La *graphique 1* illustre les changements qui interviennent entre les deux sous-populations. Il apparaît que la cohorte « tout public » est relativement stable alors que la cohorte « tout privé » se trouve profondément modifiée lors du passage en sixième.

GRAPHIQUE 1 – Composition des cohortes « pures » et changements de cohortes



Lecture : parmi les 14 709 élèves du panel qui ont effectué toute leur scolarité primaire dans le public, 12 990 ont poursuivi leur scolarité du collège entièrement dans le public et 1 719 ont effectué leur scolarité du collège soit dans le privé de façon continue, soit dans les deux secteurs.

⁵. Le questionnaire « Famille », qui était autoadministré, a été retourné par 80,7 % des familles. Il a été vérifié que la restriction à ses seuls répondants n'introduit pas de biais importants.

⁶. La question de l'influence des changements de secteur sur la réussite scolaire ultérieure a donc été écartée. Même si G. Langouët et A. Léger [6] soulignent l'augmentation du nombre de « zappeurs », ces derniers restent largement minoritaires.

⁷. Ce changement de population nous a paru nécessaire en raison des nombreux transferts qui se produisent à ce moment de la scolarité.

- [1] R. Ballion, « L'enseignement privé : un enseignement "sur mesure" ? », *Revue Française de Sociologie*, volume XXI, 1980.
- [2] C. Ben-Ayed, *Approche comparative de la réussite scolaire en milieu populaire dans l'enseignement public et privé. Type de mobilisation familiale et structures d'encadrement*, thèse, université René Descartes Paris V, 1998.
- [3] J.-P. Caille, « Les parents d'élèves de collège et les études de leur enfant », revue *Éducation & formations*, n° 32, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, novembre 1992.
- [4] J.-B. Champion et N. Tabard, « Les territoires de l'école publique et de l'école privée », *Économie et statistique*, n° 293, 1996.
- [5] M. Duru-Bellat et A. Van Zanten, « École publique ou école privée ? », in *Sociologie de l'école*, Paris, collection U, Armand Colin, 1999.
- [6] G. Langouët et A. Léger, *École publique ou école privée ? Trajectoires et réussite scolaires*, Paris, Fabert, 1994.
- [7] L. Tanguy, « L'État et l'école. L'école privée en France », *Revue Française de Sociologie*, volume XIII, juillet-septembre 1972.
- [8] C. Tavan, « École publique, école privée. Comparaison des trajectoires et de la réussite scolaires », *Revue Française de Sociologie*, n° 1, 2004.

Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire

Thème : public-privé, quelles différences ?

→ La grande majorité des élèves effectuent toute leur scolarité secondaire dans le même secteur d'enseignement : 71 % des jeunes entrés en sixième en 1989 sont restés fidèles au secteur de cours moyen deuxième année (CM2) ; 22 % ont changé une fois et seulement 7 % ont fait un ou plusieurs allers et retours entre public et privé. Huit fois sur dix, ces changements interviennent avant l'accès au lycée. Les départs du public vers le privé et les changements multiples apparaissent souvent liés aux difficultés scolaires que le changement de secteur ne permet cependant pas toujours de surmonter. Mais ce lien avec le degré de réussite ne s'observe pas parmi les élèves qui ne changent qu'une seule fois au départ du privé. En cas de fidélité au secteur de CM2, les élèves restés toute leur scolarité secondaire dans le privé réussissent mieux que ceux ayant accompli toutes leurs études dans l'enseignement public. Mais toutes choses égales par ailleurs, l'avantage mis en évidence est de faible ampleur. Dans l'enseignement secondaire, la réussite scolaire est d'abord liée aux caractéristiques sociales et scolaires des élèves à leur entrée en sixième et celles-ci pèsent le plus souvent de manière comparable dans les deux secteurs.

Jean-Paul CAILLE

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

Depuis la fin des années 50, le système éducatif français a la particularité d'associer étroitement l'enseignement privé au service public d'éducation. La loi Debré du 31 décembre 1959 a formalisé cette association en proposant aux établissements privés deux types de contrat. Le *contrat d'association* prévoit la prise en charge par l'État des dépenses de personnels et de fonctionnement en échange du respect par l'établissement des programmes et des horaires officiels. Le *contrat simple*, moins contraignant sur le plan pédagogique, limite la participation financière de l'État à la rémunération des enseignants. Le statut des enseignants varie avec la nature du contrat : ils bénéficient du statut d'agents publics contractuels dans le premier cas, alors qu'ils restent salariés de droit privé dans le second. Quel que soit le type du contrat, maîtres et professeurs sont toujours recrutés directement par le chef d'établissement.

Un tel cadre juridique a largement facilité l'exercice du libre choix du secteur d'enseignement par les familles. La possibilité de scolariser son enfant dans les deux secteurs d'enseignement, public et privé, constitue une opportunité qui est utilisée aujourd'hui par une part relativement importante d'entre elles. Entre le cours moyen deuxième année (CM2) et la fin des études secondaires, près de quatre élèves entrés en sixième en 1989 sur dix ont effectué au moins une année dans l'enseignement privé. Les changements de secteur en cours d'études secondaires sont aussi fréquents puisque près du tiers des élèves ont changé au moins une fois.

Alors que le débat public sur l'éducation se polarise souvent sur les disparités entre établissements, il est intéressant d'analyser plus précisément les conséquences de cette scolarisation dans des secteurs différents : quelles sont les familles qui utilisent le secteur public ou privé ? Qui change de secteur au début ou au cours de la scolarité secondaire ? Quelles sont les conséquences éventuelles de la fréquentation de secteurs différents sur la réussite de la scolarité secondaire ? Cette étude tentera de répondre à ces questions en s'appuyant sur le panel d'entrants en sixième que le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche suit depuis 1989 (voir encadré « Le panel 1989 »). Dans la perspective d'une étude du choix de secteur, cette source statistique présente plusieurs avantages. D'une part, le secteur fréquenté par l'élève a pu être observé année par année depuis le CM2 jusqu'à la fin de la scolarité secondaire. Les flux entre les secteurs peuvent donc être analysés avec précision. D'autre part, tous les élèves faisant partie de cet échantillon ont aujourd'hui terminé leurs études secondaires. Il est donc possible d'apprécier la réussite de celles-ci en utilisant des indicateurs globaux, comme le diplôme le plus élevé obtenu par l'élève ou le niveau de formation atteint.

□ LES TROIS QUARTS DES ÉLÈVES DU PUBLIC ET LA MOITIÉ DE CEUX DU PRIVÉ RESTENT FIDÈLES À LEUR SECTEUR D'ORIGINE

Les élèves entrés au collège en septembre 1989 ont passé en moyenne sept années et demie dans l'enseignement secondaire. Durant cette période, la majorité d'entre eux sont restés fidèles au secteur d'enseignement qui était le leur au moment où ils quittaient l'école élémentaire : 71 % de ces jeunes n'ont pas changé de secteur du CM2 à la fin des études

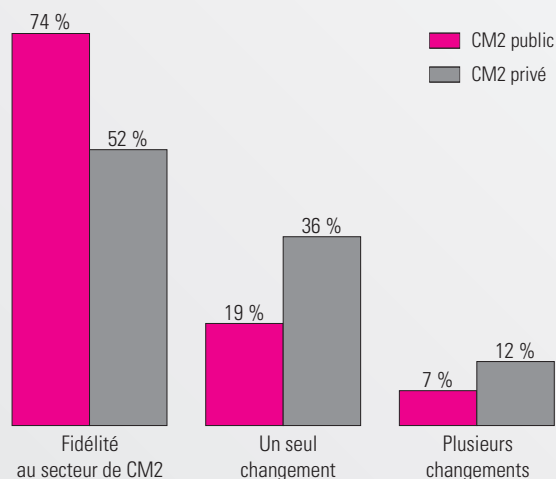
NOTE

1. Ce sont exclusivement ces changements multiples qui seront désignés dans la suite de l'étude par le terme de « zapping ». Ce terme aura donc une acception différente de celle développée dans leurs travaux par G. Langouët et A. Léger qui étendent le terme de « zapping » à l'ensemble des changements de secteur, fussent-ils uniques.

secondaires. Dans les autres cas, la situation la plus fréquente est celle d'un seul changement de secteur en début ou au cours des études secondaires. 22 % des collégiens entrés en sixième en 1989 ont connu une telle trajectoire. Beaucoup plus rares, les changements multiples – qui constituent à proprement parler un phénomène de « zapping »¹ – n'ont concerné que 7 % des élèves.

Ces trois attitudes connaissent des fréquences différentes selon la situation de départ. Les élèves du public sont proportionnellement plus fidèles à leur secteur d'origine que leurs camarades du privé. Les trois quarts des premiers contre seulement la moitié des seconds ont effectué toute leur scolarité secondaire sans changer de secteur depuis le CM2 (graphique 1). Mais comme le rappelle Héran (1996), cette différence de comportement n'est pas indépendante du fait que l'offre d'établissements privés est quantitativement plus faible que celle d'établissements publics. Elle ne s'observe d'ailleurs pas dans les académies de Nantes et de Rennes où, en matière d'offre, les deux secteurs font presque jeu égal. Dans le reste de la France, les élèves de l'enseignement privé ont sans doute d'autant plus tendance à quitter ce secteur qu'ils peuvent rencontrer des difficultés à trouver un établissement suffisamment proche de leur domicile ou dispensant la formation qu'ils recherchent. En revanche, en cas de

GRAPHIQUE 1 – Changement de secteur du CM2 à la fin des études secondaires



Lecture – 74 % des élèves scolarisés en CM2 dans le secteur public en 1989 n'ont pas changé de secteur du CM2 à la fin des études secondaires, 19 % ont changé une seule fois et 7 % plusieurs fois.

changement, les collégiens issus des deux secteurs ont des comportements comparables ; ils restent majoritairement fidèles à leur nouveau secteur. En effet, parmi ceux qui ont changé, seulement un élève sur quatre va à nouveau changer dans la suite de ses études secondaires.

Conséquence de ces échanges entre secteurs, la grande majorité des élèves entrés en sixième en 1989 ont fréquenté au moins une fois un établissement public : du CM2 à la fin des études secondaires, 91 % d'entre eux y ont passé une année scolaire ou plus. L'enseignement privé a accueilli pour sa part près de quatre élèves sur dix : 38 % des jeunes entrés en sixième en 1989 ont été, en CM2 ou en cours d'études secondaires, scolarisés dans ce secteur d'enseignement. C'est une situation très proche de celle qui prévalait dix ans auparavant. La fréquentation de l'enseignement privé atteignait 37 % parmi les élèves ayant commencé leurs études secondaires en 1980². Il y a donc une relative stabilité des comportements qui, contrairement à ce qui est souvent affirmé, s'observe aussi pour les années les plus récentes (voir encadré « *Les choix de secteurs ont peu évolué ces dernières années* »).

□ LES DÉPARTS DU PUBLIC VERS LE PRIVÉ ET LES CHANGEMENTS MULTIPLES SONT TOUJOURS PLUS FRÉQUENTS EN CAS DE DIFFICULTÉS SCOLAIRES

Les élèves entrés en sixième en 1989 peuvent être répartis en six catégories définies à partir des usages des deux secteurs d'enseignement qui viennent d'être mis en évidence. La situation dominante est celle d'une scolarité passée exclusivement dans l'enseignement public. Elle s'observe pour près de 62 % des élèves du panel 1989 (tableau 1). Viennent ensuite les élèves ayant changé une seule fois de secteur, du public vers le privé. Ils représentent un peu plus de 16 % des collégiens entrés en sixième en 1989. Les autres situations recouvrent des comportements encore plus minoritaires : moins de 9 % des élèves du panel 1989 ont effectué leur scolarité entièrement dans l'enseignement privé et près de 6 % ont commencé

leurs études dans l'enseignement privé et les ont terminées dans un établissement public. Les changements multiples de secteur après un début dans l'enseignement public touchent une proportion équivalente d'élèves (5 %). Au départ du privé, ils sont encore plus rares (2 %).

L'appartenance à l'une de ces six catégories n'est pas indépendante des fortes disparités sociales et géographiques qui marquent traditionnellement le recrutement des deux secteurs. Celles-ci ont été mises en évidence par de nombreux travaux et apparaissent très stables dans le temps. Le pouvoir d'attraction de l'enseignement privé est traditionnellement plus fort parmi les familles de cadres et surtout d'indépendants – chefs d'entreprise, agriculteurs, commerçants et artisans – alors que les ouvriers et les enseignants ont tendance au contraire à s'en détourner. La sous-représentation des élèves étrangers dans le secteur privé – beaucoup plus nombreux parmi les enfants d'ouvriers que parmi ceux d'indépendants – peut être mise en relation avec ce phénomène ; mais l'explication ne vaut que partiellement car, toutes choses égales par ailleurs en matière d'origine sociale et de résultats scolaires, le manque d'attraction de l'enseignement privé pour les familles étrangères est encore très prononcé (tableau 2). Par ailleurs, le recours à l'enseignement privé présente aussi de fortes disparités géographiques. Comme on a déjà eu l'occasion de le noter, ce secteur est traditionnellement très développé dans les académies de Nantes et de Rennes. Il y accueille plus de quatre collégiens sur dix, alors que dans le reste de la France, moins de deux élèves sur dix fréquentent un établissement privé.

Les changements de secteur sont en phase avec les disparités qui viennent d'être rappelées. Dans le public comme dans le privé, ce sont toujours les élèves les plus éloignés des populations traditionnellement surreprésentées dans le secteur considéré qui sont les plus nombreux à le quitter. Ainsi, à autres caractéristiques comparables, les jeunes étrangers et les enfants d'ouvriers non qualifiés ont moins souvent tendance à rester dans l'enseignement privé que les autres élèves (tableau 2). Parallèlement, dans les

NOTE

2. Voir notamment G. Langouët (2002), p. 46 (cf. « À lire »).

TABLEAU 1 – Secteur fréquenté du CM2 à la fin des études secondaires selon les caractéristiques sociales et scolaires à l'entrée en sixième

		(en %)					
		Tout public	Tout privé	Un seul changement au départ du public	Un seul changement au départ du privé	Plusieurs changements au départ du public	Plusieurs changements au départ du privé
Âge d'entrée en 6 ^e	10 ans	61,9	13,7	12,1	7,4	3,6	1,4
	11 ans	63,7	9,4	13,8	6,1	5,4	1,7
	12 ans	56,7	6,0	22,3	5,7	6,6	2,7
	13 ans	58,8	5,9	23,3	4,5	4,3	3,3
Niveau en français et en mathématiques à l'entrée en 6 ^e	quartile (1) inférieur	58,0	5,5	22,0	4,7	7,1	2,8
	deuxième quartile	57,1	7,7	20,4	5,9	6,2	2,7
	troisième quartile	61,9	9,6	14,3	6,8	5,6	1,7
	quartile supérieur	69,8	11,1	8,8	6,0	3,4	0,8
Sexe	garçon	59,9	8,0	17,0	6,3	6,5	2,4
	filles	63,8	9,3	15,2	5,6	4,6	1,6
Catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence du ménage	agriculteur	47,9	18,8	16,2	8,7	5,5	2,8
	artisan, commerçant	52,0	11,8	19,4	7,4	6,3	3,1
	chef d'entreprise	42,3	22,1	19,7	6,5	6,5	2,8
	cadre	55,7	13,6	14,8	7,8	6,3	2,0
	enseignant	75,3	7,9	7,4	4,0	4,0	1,4
	profession intermédiaire	62,5	8,9	14,4	6,3	6,3	1,7
	employé	62,6	6,6	16,1	6,0	6,4	2,4
	ouvrier qualifié	65,3	6,1	17,4	5,0	4,7	1,6
	ouvrier non qualifié	68,1	3,4	17,4	4,7	4,6	1,9
Nationalité de l'élève	français	60,0	9,3	16,6	6,2	5,7	2,1
	étranger	82,0	1,4	10,3	2,4	3,3	0,6
Ensemble		61,9	8,6	16,1	5,9	5,5	2,0

(1) Les quartiles sont les trois valeurs qui séparent une série statistique en quatre parties égales ; un élève que ses résultats à l'évaluation nationale de sixième situent dans le quartile inférieur fait partie des 25 % d'élèves les plus faibles en français et en mathématiques.

Lecture – 61,9 % des élèves entrés en 6^e à 10 ans ont été scolarisés dans le secteur public du CM2 jusqu'à la fin de leurs études secondaires, alors que 13,7 % d'entre eux sont restés fidèles au privé. Ils sont 12,1 % à avoir connu un seul changement au départ du public, 7,4 % à avoir connu la même trajectoire mais au départ du privé. Les changements multiples ont concerné respectivement 3,6 % des entrants en 6^e âgés de 10 ans ou moins issus du public et 1,4 % de ceux scolarisés en CM2 dans le privé.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

établissements publics, ce sont les enfants d'indépendants et de cadres qui partent le plus fréquemment vers le privé. En revanche, les élèves dont le père est enseignant sont rarement touchés par les changements de secteur : quand ils accomplissent leur CM2 dans le public, 87 % d'entre eux restent fidèles à ce choix tout au long de leur scolarité secondaire.

Cette fidélité des enfants d'enseignants au secteur public est sans doute d'autant plus forte qu'ils sont parmi ceux qui réussissent le plus. Or les changements du public vers le privé, qu'ils soient multiples ou uniques, sont plus fréquents parmi les élèves qui avaient rencontré des difficultés à l'école élémentaire. Des acquis insuffisants en français ou en mathématiques ou un retard scolaire d'un ou deux ans sont souvent associés à une moindre fidélité au secteur d'origine. Ce lien entre départs et difficultés scolaires

se retrouve au début de la scolarité secondaire : les élèves qui changent de secteur redoublent plus fréquemment la sixième ou la cinquième et moins de la moitié d'entre eux atteignent la troisième générale, sans retard, à l'issue de la troisième année d'études secondaires (*tableau 3*). On notera que ces redoublements précèdent beaucoup plus souvent qu'ils ne suivent le changement de secteur. Ainsi, parmi les élèves ayant quitté leur secteur de CM2, 84 % de ceux qui ont redoublé une classe du collège avaient effectué ce redoublement avant le changement. La difficulté scolaire semble donc bien sous-jacente à ce dernier. Un tel constat tend à confirmer la fonction de rattrapage souvent attribuée à l'enseignement privé : le changement de secteur permet à l'élève de bénéficier d'une chance de rétablissement scolaire que n'accordait pas toujours l'enseignement public.

TABLEAU 2 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires sur le choix du secteur du CM2 à la fin des études secondaires

Modalité de référence	Modalité active	CM2 public			CM2 privé		
		Fidélité au secteur public	Un seul changement vers le privé	Plusieurs changements de secteur	Fidélité au secteur privé	Un seul changement vers le public	Plusieurs changements de secteur
Catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence du ménage <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	- 0,37	0,27	0,46	0,46	- 0,39	ns
	commerçant, artisan	- 0,44	0,37	0,40	ns	- 0,24	ns
	chef d'entreprise	- 0,78	0,67	0,61	0,81	- 0,83	ns
	cadre	- 0,44	0,30	0,58	ns	ns	ns
	profession intermédiaire	- 0,12	ns	0,37	ns	ns	ns
	employé	ns	ns	0,18	ns	ns	0,35
	ouvrier non qualifié	ns	ns	ns	- 0,53	0,30	ns
Diplôme de la mère (1) <i>BEPC, brevet des collèges</i>	sans diplôme	0,15	ns	- 0,43	- 0,31	ns	ns
	certificat d'études primaires	ns	ns	- 0,30	ns	ns	ns
	CAP	- 0,14	0,25	ns	ns	ns	ns
	BEP	ns	ns	ns	ns	- 0,33	0,79
	baccalauréat	ns	0,19	- 0,29	ns	ns	ns
	enseignement supérieur	ns	0,23	ns	ns	ns	0,57
	inconnu	ns	ns	ns	ns	ns	0,53
Père ou mère enseignant <i>non</i>	oui	0,59	- 0,53	- 0,51	ns	ns	ns
Activité de la mère <i>mère inactive</i>	mère active	- 0,20	0,17	0,18	ns	ns	ns
Taille de la famille <i>deux enfants</i>	un enfant	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	trois enfants	ns	0,09	ns	ns	ns	0,42
	quatre enfants	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	cinq enfants et plus	0,23	- 0,22	ns	ns	ns	ns
Structure de la famille <i>père et mère</i>	monoparentale	ns	ns	0,31	- 0,40	0,30	ns
	recomposée	ns	ns	ns	- 0,34	ns	ns
	autre situation	ns	ns	0,77	ns	ns	ns
Sexe <i>garçon</i>	filles	0,16	ns	- 0,32	0,30	- 0,19	- 0,31
Nationalité de l'élève <i>français</i>	étranger	0,87	- 0,91	- 0,43	- 0,54	0,73	ns
Rang dans la fratrie <i>rang 1</i>	rang 2	ns	ns	- 0,13	ns	ns	ns
	rang 3	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	rang 4 et plus	ns	ns	ns	ns	ns	ns
Niveau à l'entrée au collège <i>troisième quartile</i>	quartile inférieur	- 0,49	0,43	0,39	- 0,24	ns	0,74
	deuxième quartile	- 0,39	0,40	0,17	ns	ns	0,55
	quartile supérieur	0,60	- 0,53	- 0,56	0,31	ns	- 0,72
Âge d'entrée en sixième <i>11 ans</i>	10 ans	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	12 ans	- 0,38	0,42	ns	- 0,22	ns	0,30
	13 ans ou plus	- 0,41	0,58	- 0,32	ns	- 0,30	0,45

(1) Le diplôme paternel a aussi été intégré au modèle, mais ne figure pas dans le tableau, aucun effet significatif n'étant associé à cette dimension explicative.

Lecture – Ce tableau présente les résultats de deux groupes de trois régressions réalisées respectivement sur les élèves qui avaient effectué leur dernier CM2 dans le public et dans le privé. Pour chacune de ces deux sous-populations, sont analysés le fait d'être resté fidèle au secteur d'origine jusqu'à la fin des études secondaires, la présence d'un seul ou de plusieurs changements de secteur. Lire ainsi : à autres caractéristiques familiales et scolaires comparables, les enfants d'agriculteurs restent moins souvent dans le secteur public puisque le coefficient estimé est négatif (- 0,37) et significatif. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en **gras** 1%, en romain 5% et en *italique* 10%. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

Mais cette relation entre difficulté scolaire et changement de secteur n'est pas générale. Très marquée parmi les « zappeurs » issus des deux secteurs et les élèves ayant changé une seule fois au départ du

public, elle n'apparaît pas parmi les jeunes qui n'ont aussi connu qu'un seul changement, mais au départ du privé. À l'école élémentaire comme au collège, ces derniers présentent un degré de réussite proche

TABLEAU 3 – Déroulement de la scolarité au collège selon le choix de secteur du CM2 à la fin des études secondaires

		(en %)					
		Tout public	Tout privé	Un seul changement au départ du public	Un seul changement au départ du privé	Plusieurs changements au départ du public	Plusieurs changements au départ du privé
Taux d'accès sans redoublement	5 ^e	91,1	90,7	81,7	88,9	84,2	80,1
	4 ^e générale	75,9	79,3	55,0	74,1	59,7	52,9
	3 ^e générale	70,5	73,3	45,9	67,3	47,4	44,5
Taux d'accès sans ou après redoublement	5 ^e	98,1	97,9	96,5	98,1	97,8	94,7
	4 ^e générale	86,9	90,2	73,7	87,7	80,1	74,5
	3 ^e générale	85,3	88,3	69,6	85,5	75,6	70,4
Nombre de redoublements	aucun	71,3	74,0	53,3	67,7	47,2	51,2
	un	26,5	24,7	43,1	30,4	48,1	44,0
	deux	2,2	1,2	3,6	1,9	4,7	4,8
Niveau redoublé	6 ^e	7,6	8,2	15,9	10,0	14,7	16,4
	5 ^e	9,6	6,7	16,3	9,0	18,0	16,4
	4 ^e générale	5,2	5,7	8,6	6,6	11,9	7,9
	3 ^e générale	8,6	6,6	9,5	8,7	13,0	13,0

Lecture – 91,1 % des élèves ayant accompli toute leur scolarité secondaire dans l'enseignement public sont parvenus en 5^e sans redoubler.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

de celui des jeunes restés fidèles au secteur de CM2. Pour beaucoup de ces élèves, le changement de secteur semble davantage suscité par des stratégies de recherche d'un « bon » établissement que par des difficultés scolaires qui compromettraient la poursuite des études dans le secteur d'origine.

□ HUIT CHANGEMENTS DE SECTEUR SUR DIX SE PRODUISENT AVANT LE LYCÉE

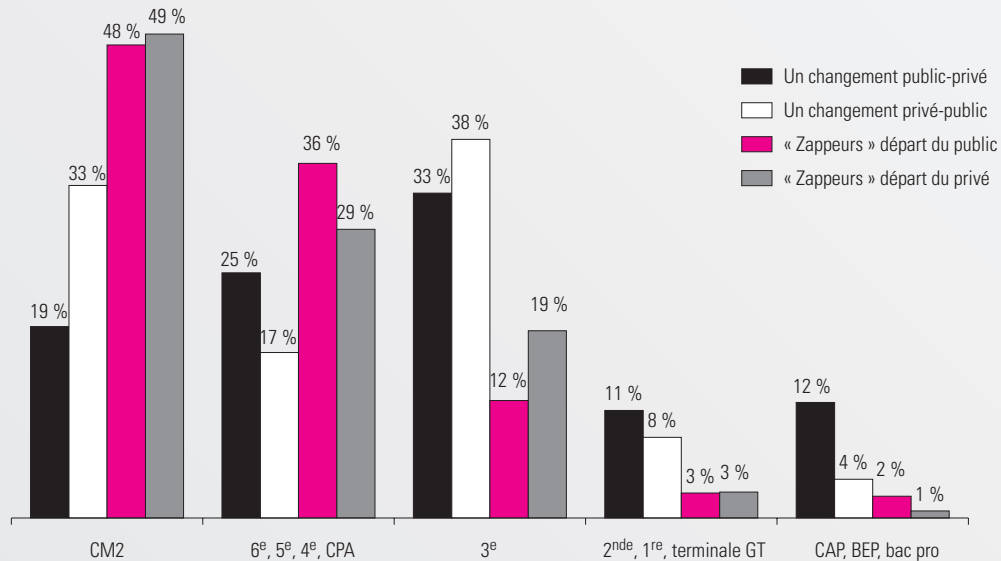
Ce type de motivation ressort nettement lorsqu'on observe la dernière classe fréquentée avant le changement de secteur. Globalement, la grande majorité des changements se produisent avant le lycée : 81 % ont lieu en fin de CM2 ou de l'un des quatre niveaux du collège. À eux seuls, les départs du secteur d'origine en fin de CM2 ou en fin de troisième représentent 52 % des changements de secteur. Cependant, la dernière classe fréquentée avant le premier changement varie assez nettement avec le secteur de départ et le nombre de changements.

Pour les élèves ayant connu un seul changement au départ du privé, les changements de secteur sont fortement concentrés en fin de CM2 et en fin de troisième. Respectivement 33 % et 38 % des changements, soit plus de sept sur dix, interviennent à l'issue

d'une de ces deux classes (*graphique 2*). Ils se produisent donc fréquemment à un moment du cursus scolaire où l'élève doit changer de type d'établissement. On peut faire l'hypothèse que ces départs recouvrent souvent la recherche d'un collège ou d'un lycée susceptible de permettre à l'élève de poursuivre ses études dans de bonnes conditions, soit parce que l'établissement fréquenté pendant l'enseignement primaire ne possédait pas de cycle d'enseignement secondaire, soit parce que, par exemple, un retour dans le public au moment de l'entrée au lycée peut apparaître opportun pour accéder plus facilement à une classe préparatoire aux grandes écoles après le baccalauréat.

En comparaison, les élèves ayant changé une seule fois de secteur au départ du public se distinguent de leurs camarades issus du privé par des changements sensiblement moins nombreux en fin de CM2. Ils ne sont que 19 % à quitter l'enseignement public à ce niveau. En revanche, le quart d'entre eux change de secteur en cours de scolarité au collège (*graphique 2*). Ils connaissent aussi des changements plus fréquents au terme d'une classe de l'enseignement professionnel : 12 % d'entre eux partagent cette situation qui recouvre presque exclusivement des changements de secteur en fin de certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou de brevet d'études professionnelles (BEP). Elle peut être reliée aux problèmes d'offre qui

GRAPHIQUE 2 – Dernière classe fréquentée avant le premier changement de secteur



Lecture – Pour les élèves qui ont changé une seule fois de secteur du public vers le privé, 19 % des changements ont lieu en fin de CM2, 25 % en fin de sixième, 33 % en fin de troisième, 11 % au cours ou en fin du second cycle général et technologique et 12 % au cours ou en fin du second cycle professionnel.

accompagnent la forte spécialisation du second cycle professionnel.

Enfin, qu'ils soient issus du public ou du privé, les « zappeurs » présentent des cheminements très proches. Pour près de la moitié d'entre eux, la dernière classe fréquentée avant le départ du secteur d'origine était le CM2. Par ailleurs, ces deux catégories d'élèves changent moins souvent de secteur à l'issue de la troisième que les autres élèves, une part importante des départs du secteur d'origine ayant eu lieu avant cette classe : respectivement 36 % des « zappeurs » au départ du public et 29 % des « zappeurs » au départ du privé changent pour la première fois de secteur en cours de premier cycle. Dans ces deux populations, les changements en cours de scolarité dans l'enseignement professionnel sont très rares ; ils ne touchent que 2 % des « zappeurs » partis du public et 1 % de ceux issus du privé. De tels chiffres suggèrent que les changements multiples de secteur au cours de la scolarité secondaire pourraient justement être parfois motivés par la volonté d'éviter une orientation dans l'enseignement professionnel.

LES CHANGEMENTS DE SECTEUR S'ACCOMPAGNENT RAREMENT D'UN RÉTABLISSEMENT DE LA SITUATION SCOLAIRE

Dans le débat public sur l'éducation, les effets sur la réussite scolaire de la fréquentation d'établissements recrutant des élèves aux caractéristiques sociales et scolaires très différenciées sont au cœur de la réflexion sur les inégalités sociales. Il est donc intéressant de mesurer l'impact des usages des secteurs public et privé qui viennent d'être mis en évidence sur le degré de réussite. Les élèves du panel 1989 ont aujourd'hui tous terminé leurs études secondaires. Il est donc possible d'apprécier leur réussite en mesurant le capital scolaire acquis au moment de la sortie de l'enseignement secondaire. Celui-ci peut être d'abord évalué par le niveau de qualification atteint par l'élève. La nomenclature utilisée pour observer les sorties du système éducatif distingue quatre niveaux de qualification pouvant être obtenus au cours des études secondaires. Les niveaux VI et V bis regroupent les élèves qui arrêtent leurs études au cours du premier cycle ou avant la dernière année d'un CAP ou BEP et sortent sans qualification. Le niveau V rassemble

les élèves qui ont terminé – diplômés ou non – la préparation d'un CAP ou d'un BEP et ceux qui arrêtent leurs études en seconde ou en première. Les élèves parvenus en classe de terminale atteignent le niveau IV de formation. Mais un tel indicateur a le défaut de ne pas être totalement exogène aux secteurs d'enseignement dont il s'agit justement d'évaluer l'efficacité : en effet, le niveau de qualification atteint par l'élève dépend du degré de sélectivité des orientations qui constituent des décisions internes aux établissements. Il est donc intéressant de compléter l'analyse en utilisant un indicateur de réussite plus exogène : le diplôme le plus élevé obtenu par l'élève au cours de sa scolarité secondaire. Une échelle en cinq postes a été constituée : sans diplôme, brevet, CAP ou BEP, diplôme professionnel de niveau IV et baccalauréat général ou technologique.

C'est sur le diplôme le plus élevé obtenu que les disparités de réussite selon le secteur sont les plus prononcées (tableau 4). 70 % des élèves ayant accompli toute leur scolarité dans l'enseignement privé quittent l'enseignement secondaire avec un baccalauréat général ou technologique. Cette situation est encore partagée par près de 60 % des élèves restés dans le public ou n'ayant connu qu'un seul changement au départ du privé. En revanche, elle est très minoritaire parmi les autres élèves. En cas d'un seul changement au départ du public ou de plusieurs changements au départ du privé, moins d'un élève sur trois obtient le baccalauréat général ou technologique. La part des élèves ayant connu plusieurs changements au départ du public et qui obtiennent ce diplôme est

légèrement plus élevée : 39 % d'entre eux sortent du lycée bacheliers généraux ou technologiques.

La prise en compte du niveau de qualification atteint débouche sur des résultats plus resserrés. Néanmoins, la hiérarchie de réussite mise en évidence à propos du diplôme demeure inchangée. Le niveau IV est atteint par 84 % des élèves ayant effectué toute leur scolarité dans le privé et par 75 % de ceux qui sont restés dans le public ou ont connu un seul changement au départ du privé. À peine plus de la moitié des élèves du public partis dans le privé ou ayant changé plusieurs fois de secteur au départ du privé accèdent à ce niveau. Les « zappeurs » issus du public se distinguent à nouveau par une réussite supérieure à ces deux dernières catégories d'élèves : 64 % d'entre eux atteignent le niveau IV.

Mais ces disparités de réussite ont tendance à être d'autant plus fortes que ces différentes catégories d'élèves présentaient au moment de leur entrée en sixième des caractéristiques de départ sensiblement différentes. En effet, comme on l'a vu, le public et le privé ne recrutent pas dans les mêmes milieux sociaux et les changements de secteurs sont fréquemment associés à des scolarités primaires moins réussies. Il est donc nécessaire d'évaluer de manière plus précise l'impact de chaque trajectoire en estimant celui-ci toutes choses égales par ailleurs en tenant compte du milieu familial et du niveau scolaire à l'entrée en sixième. Cette analyse sera réalisée en utilisant des modèles de régressions logistiques qui contrôlent les caractéristiques sociales et scolaires des élèves à l'entrée en sixième et mesurent le degré de réussite

TABLEAU 4 – Niveau de qualification atteint et diplôme le plus élevé obtenu au cours des études secondaires selon le secteur fréquenté depuis le CM2

		(en %)					
		Seulement public	Seulement privé	Un seul changement au départ du public	Un seul changement au départ du privé	Plusieurs changements au départ du public	Plusieurs changements au départ du privé
Niveau de qualification atteint	VI, V bis	7,7	3,7	10,6	5,5	7,8	8,9
	V	17,2	12,5	37,0	18,1	28,6	38,2
	IV	75,1	83,8	52,4	76,4	63,6	52,9
Diplôme le plus élevé obtenu	aucun	11,5	4,7	16,6	8,9	14,9	15,9
	brevet des collèges	5,9	3,8	5,1	7,5	8,8	7,2
	CAP ou BEP	14,0	11,7	33,0	15,9	24,0	32,7
	bac pro, BT, BP, BMA	9,6	9,5	13,9	10,8	13,6	13,7
	bac général et techno.	59,1	70,3	31,4	56,9	38,7	30,5

Lecture – 75,1 % des élèves qui ont été scolarisés dans le secteur public du CM2 à la fin de leurs études secondaires ont atteint le niveau IV.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

de la scolarité secondaire successivement à travers cinq variables (*tableau 5*). Les deux premières sont les échelles de diplômes et de niveaux de qualification utilisées dans le *tableau 4*. Elles mesurent donc la probabilité qu'a un élève de se situer à une position élevée dans ces hiérarchies de diplômes et de niveau conditionnellement à ses caractéristiques sociales et scolaires de départ et à son usage de l'enseignement public et de l'enseignement privé. Les trois dernières variables estiment la probabilité qu'a ou non un élève d'atteindre respectivement la seconde générale ou technologique, la terminale générale ou technologique ou d'obtenir le baccalauréat général ou technologique. Resserrer ainsi l'appréciation du degré de réussite sur le seul second cycle général et technologique peut apparaître contestable : avec la création du baccalauréat professionnel, les conditions de réussite de la scolarité secondaire se sont diversifiées et ne passent plus nécessairement par l'accès au second cycle général ou technologique. Mais adopter une telle approche permet de mieux comprendre la manière dont les disparités de réussite entre élèves du public et du privé se forment. En particulier, il devient possible de les situer plus précisément dans le cursus scolaire : on peut savoir si les écarts de réussite se sont creusés au moment du passage en seconde, au cours de la scolarité au lycée ou s'ils traduisent simplement un degré de réussite différent à l'examen du baccalauréat.

À caractéristiques comparables à l'entrée en sixième, les départs du public vers le privé et les changements multiples sont toujours associés à une réussite sensiblement moindre (*tableau 5*). Le déficit de résultats est particulièrement net sur l'accès aux classes du second cycle général et technologique et l'obtention du baccalauréat – sans doute parce que, pour une part de ces élèves, notamment ceux issus du public, le changement de secteur accompagne une orientation dans l'enseignement professionnel à l'issue de la troisième. Mais la moindre réussite par rapport aux élèves n'ayant pas changé de secteur reste sensible quelle que soit la filière de second cycle fréquentée. En particulier, le diplôme le plus élevé obtenu fait apparaître une moindre réussite comparable parmi les trois catégories d'élèves.

En revanche, les élèves qui n'ont connu qu'un départ du privé vers le public restent très différents des

autres élèves ayant changé de secteur. Ils présentent un degré de réussite presque identique à celui des élèves ayant effectué toute leur scolarité dans l'enseignement public. Par rapport à ces derniers, seule l'obtention du baccalauréat général ou technologique laisse apparaître un très léger déficit de réussite. Sur tous les autres indicateurs, ils connaissent des destins scolaires très comparables.

UN LÉGER AVANTAGE AU PRIVÉ QUAND L'ÉLÈVE A PASSÉ TOUTE SA SCOLARITÉ SECONDAIRE DANS LE MÊME SECTEUR

En cas de fidélité au secteur du CM2, la meilleure réussite des élèves du privé par rapport à ceux du public est confirmée toutes choses égales par ailleurs, mais avec des écarts sensiblement plus faibles que ceux mis en évidence dans le *tableau 4*. Les disparités de résultats qui apparaissaient en première approche s'expliquent donc en grande partie par les différences de recrutement des deux secteurs : les élèves ayant effectué toute leur scolarité secondaire dans l'enseignement privé ont d'autant plus tendance à mieux réussir que leurs camarades du public, qu'en moyenne, ils bénéficient d'une origine sociale plus favorable et avaient moins redoublé à l'école élémentaire. Quand on contrôle ces deux derniers aspects, leur avantage devient plus ténue.

Plus précisément, deux résultats principaux se dégagent de l'analyse :

– l'effet positif associé toutes choses égales par ailleurs à une scolarité effectuée entièrement dans le privé ne caractérise pas la totalité du cursus. Il ne s'observe pas au niveau de l'accès en seconde générale et technologique : à caractéristiques de départ comparables, les élèves du public et ceux du privé ont une probabilité comparable d'accéder à cette classe à l'issue du collège. C'est donc exclusivement dans le second cycle de l'enseignement secondaire que se constitue l'avantage des élèves du privé par rapport à leurs camarades du public³. Toutes choses égales par ailleurs, ils présentent une probabilité plus élevée d'atteindre la classe de terminale. Un écart de réussite de même amplitude s'observe au niveau de l'obtention

TABLEAU 5 – Impact toutes choses égales par ailleurs des différences de choix de secteur sur la probabilité de réussite dans l'enseignement secondaire

Modalité de référence	Modalité active	Niveau de qualification atteint	Diplôme le plus élevé obtenu	Atteindre la seconde générale ou techno.	Atteindre la terminale générale ou techno.	Obtenir le bac général ou techno.
PCS de la personne de référence du ménage <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	0,48	0,33	ns	0,43	<i>0,17</i>
	commerçant, artisan	<i>- 0,12</i>	ns	ns	ns	ns
	cadre, chef d'entreprise	0,57	0,59	1,12	0,90	0,82
	profession intermédiaire	0,26	0,34	0,56	0,46	0,48
	employé	ns	0,11	0,28	0,18	0,19
Diplôme du père <i>BEPC, brevet des collèges</i>	ouvrier non qualifié	ns	ns	ns	ns	ns
	inactif	<i>- 0,20</i>	- 0,21	ns	ns	ns
	sans diplôme	- 0,31	<i>- 0,21</i>	<i>- 0,26</i>	ns	ns
	certificat d'études primaires	ns	ns	- 0,28	<i>- 0,26</i>	ns
	CAP	ns	ns	<i>- 0,18</i>	ns	ns
Diplôme de la mère <i>BEPC, brevet des collèges</i>	BEP	ns	ns	ns	ns	ns
	baccalauréat	ns	ns	0,27	ns	ns
	enseignement supérieur	0,28	0,48	0,46	0,48	0,44
	inconnu	- 0,32	- 0,23	<i>- 0,24</i>	<i>- 0,25</i>	<i>- 0,21</i>
	sans diplôme	<i>- 0,20</i>	- 0,18	- 0,57	- 0,42	- 0,38
Père ou mère enseignant <i>non</i>	certificat d'études primaires	- 0,21	<i>- 0,16</i>	- 0,47	- 0,37	- 0,31
	CAP	<i>- 0,17</i>	<i>- 0,13</i>	- 0,38	<i>- 0,20</i>	<i>- 0,18</i>
	BEP	ns	ns	ns	ns	ns
	baccalauréat	0,30	0,29	0,21	0,30	0,31
	enseignement supérieur	0,35	0,41	0,54	0,58	0,50
Structure de la famille <i>père et mère</i>	inconnu	- 0,30	- 0,23	- 0,42	- 0,33	- 0,23
Activité de la mère <i>mère inactive</i>	oui	0,50	0,48	0,43	0,28	0,25
	mère active	0,12	0,10	ns	0,12	ns
Taille de la famille <i>deux enfants</i>	un enfant	ns	ns	ns	ns	ns
	trois enfants	ns	ns	- 0,15	<i>- 0,11</i>	<i>- 0,09</i>
	quatre enfants	- 0,21	- 0,23	- 0,24	<i>- 0,19</i>	- 0,23
Structure de la famille <i>père et mère</i>	cinq enfants et plus	- 0,24	- 0,23	ns	<i>- 0,17</i>	<i>- 0,20</i>
	monoparentale	- 0,34	- 0,24	- 0,18	- 0,22	<i>- 0,16</i>
	recomposée	- 0,71	- 0,55	- 0,38	- 0,65	- 0,60
Sexe <i>garçon</i>	autre situation	- 0,46	- 0,36	- 0,59	- 0,60	<i>- 0,47</i>
Nationalité de l'élève <i>français</i>	filles	0,44	0,53	0,63	0,65	0,68
	étranger	0,62	0,47	0,88	0,83	0,81
Rang dans la fratrie <i>rang 1</i>	rang 2	ns	ns	- 0,13	ns	ns
	rang 3	<i>- 0,13</i>	<i>- 0,09</i>	ns	ns	ns
	rang 4 et plus	ns	ns	ns	ns	ns
Niveau à l'entrée au collège <i>troisième quartile</i>	quartile inférieur	- 1,40	- 1,34	- 1,99	- 1,78	- 1,72
	deuxième quartile	0,70	- 0,67	- 0,92	- 0,80	- 0,77
	quartile supérieur	1,11	1,15	1,30	1,22	1,11
Âge d'entrée en 6 ^e <i>11 ans</i>	10 ans	1,08	0,98	1,17	1,22	0,99
	12 ans	- 1,22	- 1,12	- 1,76	- 1,55	- 1,54
	13 ans ou plus	- 1,88	- 1,73	- 2,70	- 2,51	- 2,62
Choix de secteur du CM2 à la fin des études secondaires <i>tout public</i>	tout privé	0,31	0,37	ns	0,26	0,26
	un changement départ public	- 0,60	- 0,57	- 1,10	- 1,05	- 1,10
	un changement départ privé	ns	ns	ns	ns	<i>- 0,20</i>
	plusieurs changements départ public	- 0,34	- 0,59	- 0,61	- 0,65	<i>- 0,85</i>
	plusieurs changements départ privé	- 0,47	- 0,52	- 0,66	- 0,94	- 1,03

Lecture – Ce tableau présente les résultats de cinq régressions différentes. Les deux premières colonnes analysent le niveau de qualification atteint et le diplôme le plus élevé obtenu à l'issue des études secondaires en utilisant une variable ordonnée en trois postes pour le niveau de qualification (niveaux VI et Vbis, V ou IV) et cinq postes pour le niveau de diplôme (aucun, brevet, CAP ou BEP, diplôme professionnel de niveau IV, baccalauréat général ou technologique). Plus le coefficient est positif, plus le jeune a toutes choses égales par ailleurs une forte probabilité de se situer dans une position élevée sur ces échelles. Ainsi, à autres caractéristiques familiales et scolaires comparables à l'entrée en 6^e, les élèves ayant été scolarisés dans l'enseignement privé du CM2 à la fin de leurs études secondaires ont plus souvent atteint un niveau de qualification élevé que leurs camarades restés toujours dans l'enseignement public puisque que le coefficient estimé est positif (0,31) et significatif. Les trois autres colonnes mesurent la réussite de la scolarité secondaire à travers des chances d'accès en 2^{nde} générale et technologique et en terminale ainsi que de l'obtention du baccalauréat général ou technologique. Plus le coefficient est positif, plus le jeune a, toutes choses égales par ailleurs, une probabilité élevée d'atteindre ces classes ou d'obtenir ce diplôme. Ainsi, à autres caractéristiques familiales et scolaires comparables à l'entrée en 6^e, les élèves ayant été scolarisés dans l'enseignement privé du CM2 à la fin de leurs études secondaires obtiennent plus souvent le baccalauréat général ou technologique que leurs camarades restés toujours dans l'enseignement public puisque le coefficient est positif (0,26) et significatif. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1%, en romain 5% et en italique 10%. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

d'un baccalauréat général ou technologique (*tableau 5*). La similitude des deux coefficients suggère que le passage de l'examen n'a pas d'effet – positif ou négatif – sur le léger avantage établi dès l'accès en terminale. Leur plus grande réussite recouvre donc exclusivement de meilleurs parcours au lycée, mais pas forcément un succès plus fréquent à l'examen du baccalauréat⁴ ; – c'est sur le niveau de formation atteint ou le diplôme le plus élevé obtenu au cours de la scolarité secondaire que l'avantage associé au privé est le plus marqué. Mais en tout état de cause, les écarts de réussite liés à la fréquentation de secteurs différents restent plus faibles que ceux associés aux caractéristiques individuelles des élèves. Ainsi, sur le diplôme le plus élevé obtenu, l'effet positif associé à une scolarité effectuée entièrement dans l'enseignement privé présente une ampleur sept fois moins forte que l'avantage associé au fait d'être parmi les 25 % d'élèves les meilleurs en français et en mathématiques à l'entrée en sixième plutôt que de se situer parmi les 25 % d'élèves les plus faibles (*tableau 5*). Cette ampleur est encore presque deux fois moins forte que le bénéfice lié au fait d'avoir une mère diplômée de l'enseignement supérieur au lieu d'être sans diplôme. Parmi les élèves restés fidèles à leur secteur de CM2, la fréquentation de l'enseignement public ou privé joue donc sur la réussite, mais avec une ampleur relativement limitée. Quel que soit le secteur d'enseignement fréquenté, le degré de réussite est d'abord lié aux caractéristiques individuelles des élèves.

Ceci apparaît clairement lorsqu'on réalise séparément l'analyse sur les élèves restés fidèles à l'un ou l'autre secteur (*tableau 6*). Qu'il s'agisse du public ou du privé, les chances de devenir bachelier dépendent d'abord de l'âge et du niveau en français et en mathématiques à l'entrée en sixième. Un âge élevé en début d'études secondaires ou des acquis en français et en mathématiques insuffisants réduisent toujours fortement la probabilité d'obtenir le baccalauréat général ou technologique. Par ailleurs, à niveau comparable à l'entrée en sixième, les disparités sociales restent prononcées parmi les deux catégories d'élèves. Dans les deux secteurs, le fait d'avoir un père cadre ou exerçant une profession intermédiaire ou encore d'avoir des parents diplômés de l'enseignement supérieur pèse favorablement sur les chances d'obtention du baccalauréat. De même, la meilleure réussite des

filles constitue un phénomène qui caractérise autant les scolarités de l'enseignement public que celles de l'enseignement privé. Les différentes variables ne pèsent pas toujours sur la réussite avec une même ampleur, mais, sur aucune des caractéristiques intégrées à l'analyse, on n'observe de changement de signe de coefficient entre le public et le privé. Les caractéristiques de départ des élèves jouent donc bien dans le même sens dans les deux secteurs. On soulignera d'autant plus cette conformité de situation que l'idée d'un enseignement privé moins inégalitaire que l'enseignement public est souvent mise en avant⁵. L'examen des carrières scolaires des élèves du panel 1989 selon le secteur – en contrôlant de manière rigoureuse les caractéristiques des élèves à l'entrée en sixième – ne corrobore pas cette hypothèse. C'est même un constat contraire que suggèrent les estimations présentées dans le *tableau 6*. Que l'on prenne en compte l'âge et le niveau d'acquis à l'entrée en sixième ou encore le diplôme le plus élevé détenu par le père ou la mère, les disparités de réussite selon ces critères sont toujours, toutes choses égales par ailleurs, plus marquées parmi les élèves restés fidèles au privé que chez ceux qui ont accompli toute leur scolarité dans l'enseignement public.

Notons enfin que la différence de réussite qui subsiste néanmoins entre les élèves fidèles au secteur privé et ceux restés toute leur scolarité secondaire dans l'enseignement public ne semble pas être en relation avec une ambition ou une implication supérieures de leurs parents. Les enquêtes réalisées auprès des familles des élèves des panels montrent régulièrement qu'en terme d'attentes ou d'implication, les parents de l'enseignement privé se distinguent de

NOTES

3. L'absence d'effet « toutes choses égales par ailleurs » du secteur sur l'accès en seconde générale et technologique avait déjà été mise en évidence par C. Tavan (2001), p. 83. C'est même un effet négatif de la scolarisation dans le privé qui est mis en évidence dans cette étude lorsqu'en plus des caractéristiques familiales et du passé scolaire, on contrôle aussi les aspirations et le degré d'implication des familles.

4. Ce constat est confirmé quand on modélise la probabilité toutes choses égales par ailleurs d'obtenir le baccalauréat conditionnellement à un accès en terminale générale ou technologique : aucune différence significative n'apparaît entre les deux catégories d'élèves.

5. Voir par exemple G. Langouët, *op. cit.*, p.44.

TABLEAU 6 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques individuelles sur la probabilité d'obtenir le baccalauréat général ou technologique selon le secteur
(élèves restés fidèles au secteur du CM2 pendant toute leur scolarité secondaire)

Modalité de référence	Modalité active	Secteur public	Secteur privé
PCS de la personne de référence du ménage <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	ns	ns
	commerçant, artisan	ns	ns
	chef d'entreprise	ns	ns
	cadre supérieur	0,72	0,78
	profession intermédiaire	0,35	0,97
	employé	ns	ns
Diplôme du père <i>BEPC, brevet des collèges</i>	ouvrier non qualifié ou inactif	ns	ns
	sans diplôme	ns	ns
	certificat d'études primaires	ns	ns
	CAP	ns	ns
	BEP	ns	ns
	baccalauréat	ns	ns
Diplôme de la mère <i>BEPC, brevet des collèges</i>	enseignement supérieur	0,56	1,16
	inconnu	ns	ns
	sans diplôme	- 0,40	ns
	certificat d'études primaires	- 0,36	ns
	CAP	- 0,29	ns
	BEP	ns	ns
Père ou mère enseignant <i>non</i>	baccalauréat	ns	ns
	enseignement supérieur	0,33	1,03
	inconnu	- 0,34	ns
	oui	0,43	ns
	mère active	ns	ns
	mère inactive	ns	ns
Taille de la famille <i>deux enfants</i>	un enfant	ns	ns
	trois enfants	ns	ns
	quatre enfants	ns	ns
	cinq enfants et plus	ns	ns
Structure de la famille <i>père et mère</i>	monoparentale	- 0,26	ns
	recomposée	- 0,62	- 0,99
Sexe <i>garçon</i>	filles	0,65	0,79
Rang dans la fratrie <i>rang 1</i>	rang 2	ns	ns
	rang 3	- 0,17	ns
	rang 4 et plus	ns	ns
Niveau à l'entrée au collège <i>troisième quartile</i>	quartile inférieur	- 1,70	- 2,02
	deuxième quartile	- 0,76	- 1,18
	quartile supérieur	1,12	1,39
Âge d'entrée en 6 ^e <i>11 ans</i>	10 ans	0,68	1,03
	12 ans	- 1,51	- 1,67
	13 ans ou plus	- 2,35	- 3,40

Lecture - À situations familiales et scolaires comparables à l'entrée en 6^e, les filles ayant fréquenté le secteur public pendant toutes leurs études secondaires obtiennent plus souvent le baccalauréat général ou technologique que les garçons puisque le coefficient estimé est positif (0,65) et significatif. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en **gras** 1%, en romain 5% et en italique 10%. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

ceux du secteur public. En particulier, ils croient plus fréquemment à l'utilité professionnelle des diplômes d'enseignement supérieur et entretiennent des relations plus soutenues avec l'établissement⁶.

On peut donc légitimement se demander si la meilleure réussite des élèves du privé ne pourrait pas être portée par ces attentes et ce degré d'implication plus forts. Effectivement, le fait que les parents souhaitent

Les choix de secteur ont peu évolué ces dernières années

Postérieurement au panel 1989, la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) suit depuis 1995 une nouvelle cohorte de collégiens. La manière dont les élèves appartenant à ces deux panels ont fréquenté l'enseignement public et l'enseignement privé peut être comparée sur sept années : du CM2 à la sixième année de scolarité secondaire.

Au cours de cette période, on n'observe pas de profondes modifications de comportement entre les élèves des deux échantillons. Les changements de secteur progressent : ils atteignent 28 % parmi les élèves entrés en sixième en 1995 alors qu'ils touchaient 26 % chez ceux parvenus au collège en 1989 (tableau 7). Cette augmentation touche plus fortement l'enseignement public que l'enseignement privé : la proportion d'élèves qui quittent ce secteur reste relativement stable alors que les départs du public progressent. Mais cette évolution présente une ampleur très limitée (cf. « Public et privé : flux, parcours scolaires et caractéristiques des élèves », p. 23). Elle ne remet donc pas en cause l'équilibre entre secteurs. D'une manière générale, les choix de secteur des élèves du panel 1995 reproduisent assez fidèlement ceux des élèves du panel 1989. En particulier, aucune des six sous-populations qui ont pu être distinguées parmi les élèves du panel 1989 ne connaît d'évolution très prononcée.

C'est donc sur une idée de stabilité de comportement que débouche la comparaison entre les deux enquêtes. Bien évidemment, on pourrait objecter à ce constat que la comparaison est effectuée au niveau national et que des changements plus prononcés, mais circons-

crits à des zones géographiquement plus limitées, peuvent exister. Mais il reste que, si elles existent, ces évolutions présentent une amplitude trop réduite pour avoir des conséquences sensibles au niveau national. On sait par ailleurs que les évolutions dans la fréquentation des deux secteurs d'enseignement ne peuvent être de toute manière que contournées. En effet, l'expansion du secteur privé se heurte souvent aux limites d'une capacité d'accueil qui n'est pas facilement extensible.

TABLEAU 7 – Secteurs fréquentés du CM2 à la sixième année d'études secondaires incluse
(comparaison Panel 1989 - Panel 1995)

	Élèves entrés en 6 ^e en 1989	Élèves entrés en 6 ^e en 1995
Tout public	65,1	64,0
Tout privé	9,2	8,2
Un passage public privé	14,2	15,4
Un passage privé public	6,0	5,8
« Zappeurs » au départ du public	4,2	5,0
« Zappeurs » au départ du privé	1,3	1,6
Total	100,0	100,0
Sous-total au moins une année dans le public	90,8	91,8
Sous-total au moins une année dans le privé	34,9	36,0
Sous-total fidélité au secteur d'origine	74,3	72,2
Sous-total au moins un changement de secteur	25,7	27,8
Sous-total ensemble des « zappeurs »	5,5	6,6

Lecture – 65,1 % des enfants entrés en 6^e en 1989 ont fréquenté un établissement public du CM2 à la 6^e année d'études secondaires incluse.

Source : panels d'élèves du second degré recrutés en 1989 et en 1995, Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

que l'enfant poursuive ses études jusqu'à vingt ans et plus et la croyance dans l'utilité professionnelle des diplômes d'enseignement supérieur affectent positivement les chances de réussite dans l'enseignement secondaire. Mais l'introduction de ces deux dimensions explicatives dans l'analyse n'a pas d'effet sur le léger avantage associé toutes choses égales par ailleurs aux élèves du privé. Celui-ci reste d'amplitude comparable. La situation est la même lorsque l'on enrichit les variables explicatives par

le degré d'implication des parents⁷. À la différence des attentes, ce dernier aspect ne pèse que faiblement sur les chances de réussite ; mais il s'agit d'un comportement qui est loin d'être totalement exogène à celle-ci : en effet, les parents d'élèves s'impliquent d'autant plus fortement que leur enfant rencontre des difficultés scolaires.

NOTES

6. Voir pour le panel 1989 : J.-P. Caille (1992) et pour le panel 1995 : C. Chausseron (2001) et J.-P. Caille (2001).

7. Celui-ci est mesuré par une échelle en quatre postes qui prend en compte les éléments suivants : aide aux devoirs, demande d'entretien avec les enseignants, participation aux réunions parents - enseignants de début d'année scolaire, adhésion à une association de parents.

Le panel 1989

Grâce à la collaboration des chefs d'établissement, des élèves et de leurs familles, la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) suit depuis septembre 1989 une cohorte de près de 24 000 élèves du second degré. L'échantillon a été constitué en retenant tous les enfants nés le 5 d'un mois qui étaient à cette date scolarisés en sixième ou en section d'éducation spécialisée (SES, maintenant SEGPA) dans un collège public ou privé de France métropolitaine ou de départements d'outre-mer. Tous les élèves faisant partie de cette cohorte ont aujourd'hui terminé leurs études secondaires. Ceux qui ont obtenu le baccalauréat et entrepris des études supérieures sont suivis dans ce cycle d'enseignement. Les parcours scolaires des autres élèves ont été observés jusqu'à leur sortie de l'enseignement secondaire. Le dispositif d'enquête comprenait une prise d'information annuelle auprès du chef d'établissement. Les trajectoires des élèves dans l'enseignement secondaire ont donc pu être observées au fur et à mesure de leur déroulement. On dispose aussi d'une reconstitution des scolarités dans l'enseignement élémentaire et à l'école maternelle. À l'entrée en sixième, les scores qu'ont obtenus une partie des élèves du panel aux épreuves nationales d'évaluation en français et en mathématiques ont pu être collectés. Enfin, les familles des élèves ont fait l'objet d'une enquête postale au cours de la deuxième année d'observation du panel. Le questionnaire était remis par l'intermédiaire de l'établissement aux parents qui le retournaient directement à la DEP ; le taux de réponse a dépassé les 80 %.

Dans le cadre de ce dispositif, le secteur d'enseignement fréquenté par les élèves de la cohorte a pu être recueilli chaque année depuis le CM2 jusqu'à la fin des études secondaires. Il est donc possible, en mobilisant l'information de cette enquête, de mesurer avec précision la manière dont les élèves ont utilisé les deux secteurs d'enseignement et ses effets sur la réussite de la scolarité secondaire. La présente étude porte sur les seuls entrants en sixième (hors SES-SEGPA) qui étudiaient en septembre 1989 dans un établissement de France métropolitaine et ont pu être observés jusqu'au terme de leurs études secondaires, soit près de 21 000 élèves.

À LIRE

- J.-P. Caille, « Les parents d'élèves de collège et les études de leur enfant », revue *Éducation & formations*, n° 32, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, 1992.
- J.-P. Caille, « La famille et le collège : perception de l'établissement et relations avec les enseignants au début des études secondaires », revue *Éducation & formations*, n° 60, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, 2001.
- C. Chausseron, « Les attentes scolaires des parents d'élèves au début des études secondaires », *Note d'information*, 01.31, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, juin 2001.
- F. Héran, « École publique, école privée : qui peut choisir ? », revue *Économie et Statistique*, INSEE, n° 293, 1996, pp. 17-39.
- G. Langouët et A. Léger, *École publique ou école privée ? Trajectoires et réussite scolaires*, Paris, Éditions Fabert, 1994.
- G. Langouët et A. Léger, *Le choix des familles. École publique ou école privée ?*, Paris, Éditions Fabert, 1997.
- G. Langouët, *Public ou privé - Élèves, parents, enseignants*, Paris, Éditions Fabert, 2002.
- C. Tavan, *École publique, école privée : une comparaison sur les données françaises*, Mémoire de DEA de sociologie, Institut d'études politiques de Paris, 2001.

Les disparités académiques et sectorielles de réussite au baccalauréat général

Thème : public-privé, quelles différences ?

→ *Les taux de réussite au baccalauréat général des candidats scolarisés dans les établissements publics et privés sous contrat présentent de fortes disparités selon l'académie et le secteur de scolarisation des candidats. Les profils des candidats sont très différents d'une académie à l'autre en terme de retard scolaire et d'origine sociale et ces caractéristiques sont déterminantes dans les chances de réussites d'un élève. Les académies qui obtiennent les moins bons résultats sont effectivement celles où les élèves les moins favorisés sont les plus nombreux. Mais il ne s'agit pas uniquement d'un simple effet de structure. Dans ces académies, quel que soit son profil, un élève a moins de chances d'obtenir le baccalauréat général qu'un élève ayant le même profil dans les autres académies. À l'inverse, les académies qui présentent les candidats les plus favorisés ne figurent pas toutes parmi celles qui obtiennent les meilleurs résultats. La réussite d'une académie dépend également du rôle qu'y joue le secteur privé. Dans les académies qui obtiennent les meilleurs résultats, les profils des candidats sont proches dans les deux secteurs.*

Isabelle MAETZ

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

D'une académie à l'autre, on observe de fortes disparités dans la réussite au baccalauréat général. À l'issue de la session 2001, parmi les candidats des établissements publics et privés sous contrat de France métropolitaine, 12 points séparaient le taux de réussite le plus faible – 74 % à Créteil – du taux de réussite le plus élevé – 86 % à Rennes (tableau 1 et graphique 1).

Au fil des sessions, le classement des académies varie peu. En 1999 et 2000, le taux de réussite était déjà le plus élevé dans les académies de Rennes, Grenoble, Strasbourg, Nantes et Lyon. Il était déjà le plus faible dans celles de Créteil, Rouen, Amiens, Aix-Marseille et Lille.

Si l'on tient compte non seulement de l'académie mais également du secteur de scolarisation, public ou privé, les disparités de réussite apparaissent encore plus marquées. Ainsi, toujours à la session 2001, 19 points séparaient le taux de réussite le plus faible – 72 % pour le secteur public de l'académie de Créteil – du taux de réussite le plus élevé – 91 % pour le secteur privé de l'académie de Lille.

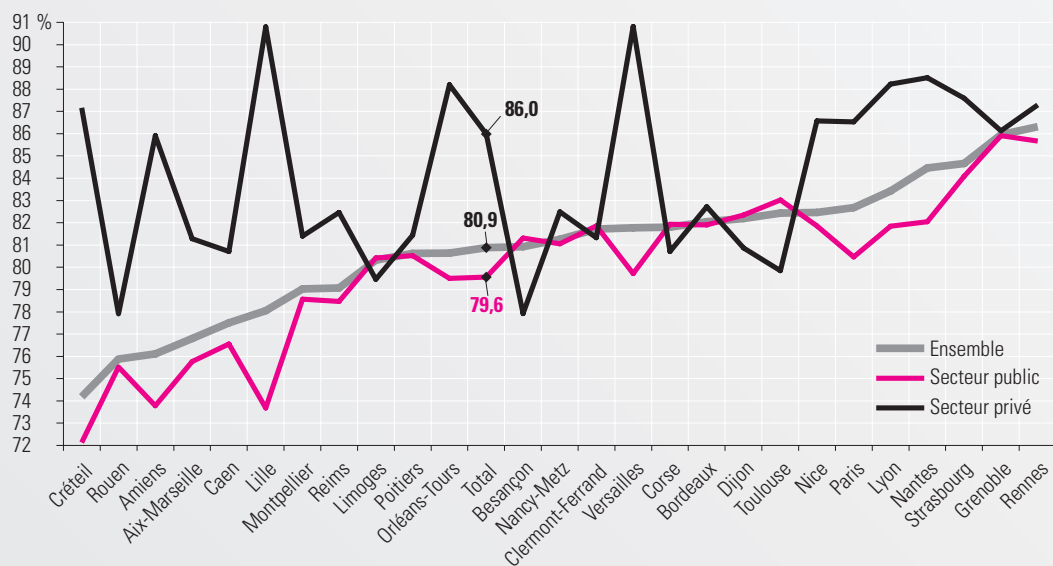
En moyenne, le taux de réussite est plus élevé dans le secteur privé. D'une académie à l'autre, toutefois, l'écart de réussite entre public et privé peut lui aussi varier. Il est particulièrement élevé dans les académies de Créteil et Lille, où les taux de réussite globaux, tous secteurs confondus, sont parmi les plus faibles. L'écart est au contraire pratiquement inexistant dans l'académie de Grenoble, dont le taux de réussite global est un des plus élevés.

TABLEAU 1 – Taux de réussite bruts par académie et par secteur (baccalauréat général, session 2001)

	Nombre de présentés	Poids de l'académie (%)	% privé	Taux brut	Public (%)	Privé (%)	Écart privé-public
Aix-Marseille	13 878	4,6	18,9	76,8	75,8	81,3	5,5
Amiens	9 312	3,1	19,1	76,1	73,8	85,9	12,1
Besançon	5 742	1,9	11,2	80,9	81,3	77,9	- 3,4
Bordeaux	14 031	4,7	17,2	82,0	81,9	82,7	0,8
Caen	7 494	2,5	22,7	77,5	76,6	80,7	4,1
Clermont-Ferrand	6 513	2,2	26,2	81,7	81,9	81,3	- 0,5
Corse	1 280	0,4	10,9	81,8	81,9	80,7	- 1,2
Créteil	18 772	6,2	13,6	74,2	72,1	87,2	15,0
Dijon	7 707	2,6	10,8	82,2	82,3	80,9	- 1,5
Grenoble	14 915	4,9	17,7	86,0	85,9	86,1	0,2
Lille	22 262	7,4	25,5	78,1	73,7	90,8	17,1
Limoges	3 226	1,1	11,5	80,3	80,4	79,5	- 1,0
Lyon	15 381	5,1	24,8	83,4	81,8	88,2	6,4
Montpellier	11 151	3,7	16,0	79,0	78,6	81,4	2,8
Nancy-Metz	11 650	3,9	14,2	81,3	81,1	82,5	1,4
Nantes	16 831	5,6	37,4	84,5	82,0	88,5	6,5
Nice	8 844	2,9	12,9	82,5	81,9	86,6	4,7
Orléans-Tours	11 974	4,0	13,0	80,6	79,5	88,2	8,7
Paris	13 307	4,4	36,4	82,7	80,5	86,5	6,1
Poitiers	7 664	2,5	10,6	80,6	80,5	81,4	0,9
Reims	6 667	2,2	15,3	79,1	78,5	82,5	4,0
Rennes	14 917	5,0	39,6	86,3	85,7	87,3	1,6
Rouen	9 723	3,2	15,2	75,9	75,5	77,9	2,4
Strasbourg	7 856	2,6	16,5	84,7	84,1	87,6	3,5
Toulouse	12 332	4,1	18,5	82,4	83,0	79,8	- 3,2
Versailles	27 891	9,3	18,6	81,8	79,7	90,8	11,1
Total	301 320	100,0	20,6	80,9	79,6	86,0	6,4

Lecture – L'académie d'Aix-Marseille a présenté 13 878 candidats au baccalauréat général à la session 2001. Ils représentaient 4,6% de l'ensemble des candidats de la France métropolitaine. 18,9% des candidats de l'académie étaient scolarisés dans un établissement privé sous contrat. Le taux de réussite pour l'ensemble des candidats a été de 76,9%. Pour les candidats scolarisés dans un établissement public, il a été de 75,8%. Pour ceux qui l'étaient dans un établissement privé, il a été de 81,3%. L'écart entre les deux taux est de 5,5 points.

GRAPHIQUE 1 – Taux bruts par académie et par secteur



Les académies où le taux de réussite du secteur privé est inférieur à celui du secteur public sont peu nombreuses. Dans ces dernières, comme Besançon, le secteur privé est généralement faiblement implanté.

Cette étude s'intéresse à l'origine des disparités entre académies face à la réussite au baccalauréat.

Pour aborder ces questions, on envisagera successivement deux approches complémentaires. La première se situe *au niveau individuel*. Selon un raisonnement « toutes choses égales par ailleurs », il s'agit de mesurer les impacts respectifs, sur les chances de réussite d'un élève, d'une part des facteurs individuels et d'autre part des facteurs contextuels que sont l'académie et le secteur de scolarisation. La seconde approche se situe *au niveau académique*. Basée sur les notions de « taux attendu » et de « valeur ajoutée », utilisées plus couramment pour comparer les résultats des établissements, elle permet d'approcher globalement la relation entre le taux de réussite d'une académie et la composition sociodémographique de l'ensemble de ses candidats, ainsi que le rôle joué par le secteur privé dans cette réussite.

Champ

L'étude porte sur les résultats au baccalauréat *général* obtenus en 2001 par les élèves scolarisés dans les établissements *publics et privés sous contrat* de France métropolitaine (exception faite des établissements publics expérimentaux).

Les restrictions de champ relatives à la série de baccalauréat et au contrat de l'établissement ont été effectuées pour des raisons d'homogénéité. Le fait d'écarter les établissements hors contrat ne change que marginalement les résultats de l'étude, ces établissements présentant moins de 1 % des candidats. L'impact n'est réellement significatif que dans les académies de Paris et de Nice, où le poids des établissements hors contrat atteint respectivement 6 % et 2 %.

TABEAU 2 – Taux de réussite bruts selon les variables retenues dans l'étude

		Nombre de présentés	%	Taux brut de réussite
	Ensemble	301 320	100,0	80,9
Âge	En avance	15 458	5,1	94,2
	« À l'heure »	170 885	56,7	87,1
	1 an de retard	82 394	27,3	71,4
	2 ans de retard et plus	32 583	10,8	66,1
Catégorie sociale (1)	Très favorisée	122 958	40,8	85,9
	Favorisée	59 510	19,7	80,5
	Moyenne	55 488	18,4	78,2
	Défavorisée	63 364	21,0	73,9
Sexe	Filles	173 523	57,6	82,9
	Garçons	127 797	42,4	78,1
Nationalité	Française	294 805	97,8	81,0
	Étrangère	6 515	2,2	74,4
Série	S	149 226	49,5	80,4
	ES	90 064	29,9	79,2
	L	62 030	20,6	84,6
Secteur de l'établissement	Public	239 158	79,4	79,6
	Privé	62 162	20,6	86,0
Académie (voir graphique)	Créteil	18 772	6,2	74,2
	Rennes	14 917	5,0	86,3

Lecture – Sur les 301 320 candidats au baccalauréat général, 15 458, soit 5,1 % d'entre eux, ont un an d'avance ou plus. Ils ont obtenu 94,2 % de taux de réussite à l'examen.

(1) Définition des catégories sociales :

La catégorie « **très favorisée** » (notée TF) comprend les professions libérales, les cadres, les professeurs et assimilés, les professions de l'information, des arts et du spectacle, les ingénieurs, les instituteurs, les chefs d'entreprise, les agriculteurs exploitants et les retraités agriculteurs-exploitants. La catégorie « **favorisée** » (notée F) comprend les professions intermédiaires, le clergé, les techniciens, les contremaîtres, les agents de maîtrise, les retraités cadres et professions intermédiaires et les policiers et militaires. La catégorie « **moyenne** » (notée M) comprend les artisans, les commerçants et assimilés, les employés civils, les agents de service de la fonction publique, les employés administratifs d'entreprise, les employés de commerce, les ouvriers agricoles et les retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. La catégorie « **défavorisée** » (notée D) comprend les ouvriers, les personnels de service direct aux particuliers, les retraités employés ou ouvriers, les chômeurs et les personnes sans activité professionnelle. Les regroupements ont été effectués en fonction des similitudes de comportement en terme de réussite à l'examen.

L'APPROCHE INDIVIDUELLE : LE POIDS DE L'ACADÉMIE ET DU SECTEUR DANS LES FACTEURS DE RÉUSSITE AU BACCALAURÉAT

Indépendamment de l'académie ou du secteur de scolarisation, les résultats au baccalauréat général varient d'abord en fonction des caractéristiques individuelles des élèves : âge, origine sociale, sexe, nationalité. Ils varient également en fonction de la série suivie (*tableau 2*).

L'âge d'un candidat reflète son parcours scolaire : un élève âgé de 19 ans ou plus a redoublé au moins une classe et a donc rencontré des difficultés au cours de sa scolarité. Entre les élèves ayant un an d'avance et ceux accusant deux ans ou plus de retard, le taux de réussite chute de 28 points, passant de 94 % à 66 %.

L'écart est encore de 16 points lorsque l'on compare les élèves qui ont un an de retard à ceux qui sont « à l'heure ».

La réussite diffère également fortement selon l'origine sociale de l'élève. Les élèves issus d'un milieu très favorisé, qui représentent 41 % des candidats¹, obtiennent un taux de réussite supérieur de 12 points à celui des élèves issus d'un milieu défavorisé. Cette différence découle en partie de ce que ces derniers ont accumulé plus de retard que les autres. Toutefois, même à âge égal, les élèves de milieux moins favorisés réussissent moins bien que les élèves de milieux plus aisés. Ainsi, parmi les seuls élèves « à l'heure », le taux de réussite varie de 91 % à 81 % selon qu'ils sont issus d'un milieu très favorisé ou d'un milieu défavorisé.

Les filles, majoritaires à 58 % parmi les candidats au baccalauréat général, obtiennent un taux de réussite à l'examen supérieur de 5 points à celui des garçons. Elles ne présentent pas tout à fait les mêmes caractéristiques sociales et scolaires que ceux-ci. Elles sont en effet plus nombreuses à surmonter le désavantage d'un environnement social moins favorable : 42 % d'entre elles sont issues d'un milieu social moyen ou défavorisé alors que ce n'est le cas que de 36 % des garçons. Malgré ces différences d'origine, les filles accusent en moyenne moins de retard scolaire que les garçons.

Les élèves étrangers, qui ne représentent que 2 % des candidats à l'examen, obtiennent un taux de réussite global inférieur de 7 points à celui des candidats français. Ils ont un profil très différent de ces derniers : près de la moitié d'entre eux sont issus d'un milieu défavorisé alors que ce n'est le cas que d'un candidat français sur cinq. Ils sont également beaucoup plus nombreux à avoir du retard : 55 % des élèves étrangers ont un an ou plus de retard contre 38 % des français. Ce pourcentage reste supérieur à 50 % même au sein des quelques 1 700 élèves étrangers issus d'un milieu très favorisé (contre 32 % pour les candidats français de même origine sociale).

NOTE

1. Ce pourcentage est sensiblement plus élevé qu'il ne l'est pour l'ensemble des élèves du second degré, car cette catégorie accède beaucoup plus souvent que les autres à la terminale générale.

Enfin, les taux de réussite varient d'une série à l'autre. À la session 2001, les candidats de la série littéraire ont obtenu un taux de réussite de 85 %, sensiblement supérieur à celui des candidats en série scientifique (80 %) ou en série économique et sociale (79 %).

Une analyse

« toutes choses égales par ailleurs »

Les disparités que révèlent les résultats bruts ne sont pas indépendantes les unes des autres. Ainsi, celles que l'on mesure entre élèves de milieux sociaux différents résultent en partie des différences de retard scolaire entre ces candidats. De même, la meilleure réussite des filles et celle des candidats de la série littéraire (L) sont pour partie liées, du fait de la prépondérance des filles dans cette série.

L'analyse « toutes choses égales par ailleurs » permet de distinguer si les différences de réussite apparues entre les modalités d'un facteur révèlent un impact propre de ce facteur sur la réussite d'un élève ou si elles résultent, par un effet de structure, de différences liées à d'autres facteurs. Cette analyse montre que le retard scolaire, l'origine sociale et le sexe ont un impact significatif sur la réussite d'un élève. La différence de réussite entre les élèves de la série littéraire et ceux des séries scientifique (S) et économique et sociale (ES) apparaît également significative (*tableau 3*).

Au contraire, l'écart de réussite entre les candidats étrangers et français n'est pas significatif, même si il apparaissait *a priori* supérieur à celui séparant les élèves des séries L et S, ou les filles des garçons. La moindre réussite des élèves étrangers est presque totalement expliquée par leur origine sociale moins favorisée et par leur retard scolaire supérieur, rappelons-le, à celui des élèves français de mêmes caractéristiques sociales. L'écart entre candidats français et étrangers se réduit encore plus lorsque l'on tient compte du contexte de scolarisation de ces élèves. Ces derniers sont en effet beaucoup moins souvent scolarisés dans le secteur privé que leurs homologues français. Un grand nombre d'entre eux sont, de plus, scolarisés dans des académies où le taux de réussite est très bas.

L'écart de réussite entre les élèves scolarisés dans un établissement privé sous contrat et ceux qui sont scolarisés dans un établissement public est par contre

TABLEAU 3 – Impact des caractéristiques individuelles et contextuelles sur la réussite des candidats

Modalité de référence	Modalité active	Coefficient	Effet marginal	Significativité
Constante		2,12		
Probabilité de réussite de la situation de référence			89,3 %	
Âge	En avance	0,82	5,7	
« À l'heure »	1 an de retard	- 0,95	- 13,0	
	2 ans de retard et plus	- 1,16	- 17,0	
Catégorie sociale	Favorisée	- 0,30	- 3,3	
Très favorisée	Moyenne	- 0,42	- 4,8	
	Défavorisée	- 0,60	- 7,2	
Sexe	Garçon	- 0,19	- 2,0	
Fille				
Nationalité	Étrangère	- 0,02	- 0,2	ns
Française				
Série	ES	0,02	0,2	ns
S	L	0,37	3,1	
Secteur	Privé	0,38	3,2	
Public				
Académie	Créteil	- 0,32	- 3,4	
Orléans-Tours	Amiens	- 0,27	- 2,9	
	Aix-Marseille	- 0,24	- 2,5	
	Rouen	- 0,23	- 2,4	
	Caen	- 0,20	- 2,1	
	Lille	- 0,16	- 1,7	
	Montpellier	- 0,12	- 1,2	
	Reims	- 0,06	- 0,6	ns
	Paris	- 0,05	- 0,5	ns
	Limoges	- 0,01	- 0,1	ns
	Corse	0,00	0,0	ns
	Poitiers	0,00	0,0	ns
	Clermont-Ferrand	0,02	0,2	ns
	Versailles	0,03	0,3	ns
	Nancy-Metz	0,05	0,5	ns
	Toulouse	0,06	0,6	ns
	Bordeaux	0,08	0,7	ns
	Besançon	0,09	0,8	ns
	Nice	0,09	0,8	ns
	Dijon	0,11	1,0	
	Nantes	0,16	1,4	
	Lyon	0,17	1,5	
	Strasbourg	0,21	1,9	
	Rennes	0,34	2,8	
	Grenoble	0,35	2,9	

Lecture – La population de référence du modèle est constituée des filles françaises de 18 ans (c'est-à-dire « à l'heure ») issues d'un milieu très favorisé, qui préparent le bac S, scolarisées dans le secteur public de l'académie d'Orléans-Tours. Leurs chances de réussite sont estimées à 89,3%. Une candidate qui serait dans le même cas mais qui aurait deux ans de retard verrait ses chances de réussite diminuer de 17 points pour n'être plus que de 72,3%. Le seuil de significativité est fixé à 1%.

significatif : *compte tenu des seules caractéristiques dont nous disposons dans l'étude*, un élève scolarisé dans un établissement privé a de meilleures chances de réussite qu'un élève ayant les mêmes caractéristiques personnelles dans le public. La prise en compte de caractéristiques individuelles plus fines, relatives au

curus scolaire de l'élève ou au niveau d'étude de ses parents, notamment, peut toutefois conduire à nuancer ce résultat (cf. « Public ou privé ? Modes de fréquentation et impact sur la réussite dans l'enseignement secondaire », p. 49).

Certaines des différences entre académies subsistent également, à autres caractéristiques observées identiques. Ainsi, comparées à ce qu'elles seraient dans l'académie d'Orléans-Tours (prise comme référence du modèle, compte tenu de résultats proches de la moyenne nationale), un élève voit ses chances de réussite significativement améliorées dans les académies de Rennes, Grenoble, Nantes, Strasbourg et Lyon, et diminuées, au contraire, dans celles de Créteil, Amiens, Aix-Marseille, Rouen, Lille et Montpellier. Dans les autres académies, ses chances de réussite n'apparaissent pas significativement différentes de celles qu'il aurait dans l'académie d'Orléans-Tours.

Globalement, les chances de réussite d'un élève dépendent beaucoup plus de ses caractéristiques personnelles (retard scolaire, origine sociale, sexe) et de la série présentée, que du secteur ou de l'académie de scolarisation. Les écarts de réussite entre candidats, que l'on peut attribuer au secteur et à l'académie de scolarisation, sont six fois moins prononcés que ceux qui ressortent comme étant liés à leurs caractéristiques individuelles.

□ L'APPROCHE AGRÉGÉE : L'ANALYSE DES DISPARITÉS ACADÉMIQUE EN TERMES DE TAUX ATTENDU ET DE VALEUR AJOUTÉE

L'analyse précédente, réalisée au niveau individuel, a permis de mettre en évidence les caractéristiques des candidats qui ont un impact sur leurs chances de réussite au baccalauréat.

Dans la suite de l'étude, le point de vue est cette fois celui des académies. La prise en compte de la composition sociodémographique de l'ensemble de leurs candidats suffit-elle à expliquer leurs différences de réussite ? Quelle part des disparités académiques peut être attribuée à un effet académique propre ? Les académies où les candidats réussissent mieux ou moins bien que la moyenne ont-elles des caractéristiques communes ? L'implantation du secteur privé dans une académie a-t-elle un lien avec la réussite de ses élèves ?

Des profils de candidat différents d'une académie à l'autre

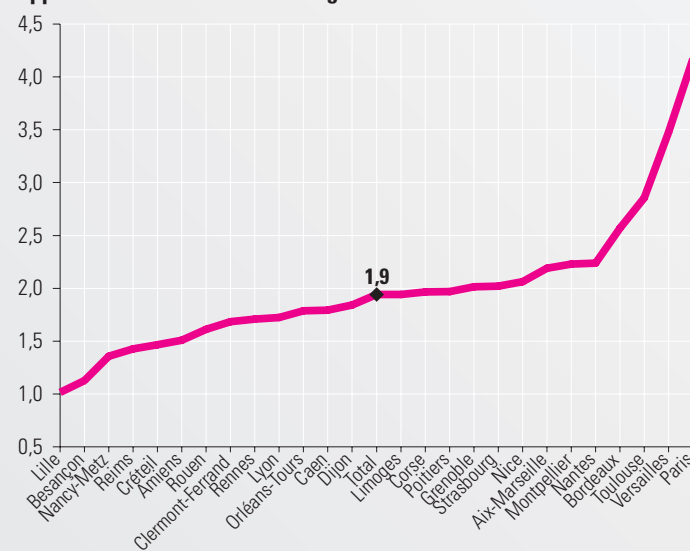
L'analyse précédente a montré que les chances de réussite d'un élève dépendaient essentiellement de ses caractéristiques personnelles. Or, les académies diffèrent dans la composition sociale et démographique de leurs candidats. Le poids des quatre catégories sociales définies dans l'étude varie sensiblement d'une académie à l'autre (*graphique 2 et cf. infra tableau 5*). Si, en moyenne, sur l'ensemble de la France métropolitaine, les élèves de milieu très favorisé sont deux fois plus nombreux que les élèves de milieu défavorisé, cette proportion est de quatre pour un dans l'académie de Paris, et de un pour un seulement dans celle de Lille.

Ce rapport entre élèves d'origine très favorisée et élèves d'origine défavorisée est comparativement plus faible dans la plupart des académies qui obtiennent les taux de réussite les plus bas, et supérieur à la moyenne dans la plupart des académies qui obtiennent les taux de réussite les plus élevés. Il est toutefois supérieur à la moyenne à Aix-Marseille et à Montpellier, où le taux de réussite est faible, et inférieur à Rennes et à Lyon, où le taux de réussite est élevé.

Les académies se différencient également en termes de retard scolaire de leurs élèves (*graphique 3 et cf. infra tableau 6*). La répartition par âge des élèves oppose les académies de Strasbourg, où les élèves « à l'heure » ou en avance sont beaucoup plus nombreux qu'ailleurs, aux académies de Rouen, Créteil et Caen, où ils le sont nettement moins. La proportion d'élèves « à l'heure » ou en avance est en général supérieure à la moyenne dans les académies où l'on réussit le mieux, et inférieure à la moyenne dans celles où l'on réussit le moins bien. Les académies de Lille, d'un côté, et de Bordeaux, de l'autre, apparaissent comme des exceptions à cette règle.

Les classements entre académies en termes de composition sociale ou en termes de structure des retards scolaires sont loin de concorder. Ainsi, dans l'académie de Versailles, où le rapport du nombre d'élèves d'origine très favorisée au nombre d'élèves d'origine défavorisée est un des plus élevés, la proportion d'élèves « à l'heure » ou en avance est inférieure

GRAPHIQUE 2 – % de candidats d'origine très favorisée rapporté au % de candidats d'origine défavorisée



**TABLEAU 5 – Poids des catégories sociales dans les académies
et valeur ajoutée académique par catégorie sociale**

	Poids dans l'académie				Valeur ajoutée				Total
	Très favorisée	Favorisée	Moyenne	Défavorisée	Très favorisée	Favorisée	Moyenne	Défavorisée	
Créteil	36,2	19,2	20,0	24,7	- 4,1	- 5,9	- 7,2	- 5,6	- 5,4
Amiens	36,9	20,2	18,5	24,4	- 3,2	- 5,3	- 4,3	- 4,9	- 4,2
Rouen	37,5	21,2	18,0	23,3	- 3,6	- 4,0	- 3,8	- 4,0	- 3,8
Aix-Marseille	41,2	19,8	20,3	18,8	- 4,5	- 3,2	- 1,6	- 4,8	- 3,7
Caen	38,3	19,7	20,7	21,4	- 3,2	- 4,3	- 2,8	- 0,8	- 2,8
Lille	31,6	21,3	15,9	31,1	0,3	- 1,9	- 1,2	- 5,1	- 2,1
Montpellier	40,0	18,7	23,3	18,0	- 3,2	- 0,8	- 1,2	- 1,5	- 2,0
Sous-ensemble VA < 0	36,7	20,1	19,2	24,1	- 2,9	- 3,5	- 3,2	- 4,4	- 3,5
Reims	36,3	18,9	19,3	25,5	- 1,0	- 0,4	- 1,7	- 1,2	- 1,1
Limoges	38,9	21,1	19,9	20,1	- 1,1	- 1,4	1,3	0,0	- 0,5
Corse	36,9	16,6	27,8	18,8	- 4,5	4,9	- 2,7	6,9	- 0,3
Poitiers	38,6	20,4	21,4	19,6	- 1,3	- 1,0	0,9	1,1	- 0,3
Orléans-Tours	37,6	21,9	19,4	21,0	0,0	- 0,6	- 0,2	- 0,1	- 0,2
Paris	61,1	10,9	13,4	14,7	1,7	- 0,2	- 4,7	- 1,7	0,1
Versailles	54,1	16,8	13,6	15,5	1,2	- 0,5	- 2,0	0,2	0,3
Nancy-Metz	34,7	22,2	17,5	25,6	0,2	1,5	0,5	0,3	0,6
Clermont-Ferrand	36,2	21,0	21,3	21,5	- 1,2	2,8	1,7	1,4	0,8
Toulouse	44,1	21,2	19,3	15,4	- 0,2	1,5	1,2	2,6	0,8
Nice	37,5	21,5	22,8	18,2	0,0	0,8	1,5	2,6	1,0
Besançon	32,2	21,6	17,6	28,6	- 0,6	0,7	4,7	1,1	1,1
Dijon	38,6	21,6	18,8	21,0	0,6	0,8	2,0	2,4	1,3
Sous-ensemble VA = 0	43,9	19,1	17,7	19,3	0,4	0,4	0,0	0,7	0,4
Bordeaux	42,2	20,8	20,5	16,4	0,8	0,7	1,5	2,0	1,1
Lyon	40,4	20,0	16,1	23,4	2,1	2,6	2,4	3,7	2,6
Strasbourg	42,8	21,1	15,0	21,2	2,0	3,4	2,3	3,5	2,7
Nantes	42,1	20,1	19,0	18,8	2,4	2,7	3,6	4,2	3,0
Grenoble	40,7	19,1	20,1	20,2	3,3	4,6	5,2	6,2	4,5
Rennes	37,2	21,4	19,5	21,8	3,1	5,8	6,1	8,2	5,4
Sous-ensemble VA > 0	40,8	20,4	18,6	20,3	2,3	3,3	3,7	4,8	3,3
Total	40,8	19,7	18,4	21,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Lecture – 36,2 % des candidats de l'académie de Créteil sont d'origine sociale très favorisée. La « valeur ajoutée » de l'académie pour ces élèves est égale à - 4,1 %. La « valeur ajoutée » de l'académie pour l'ensemble de ses élèves est de - 5,4 %.

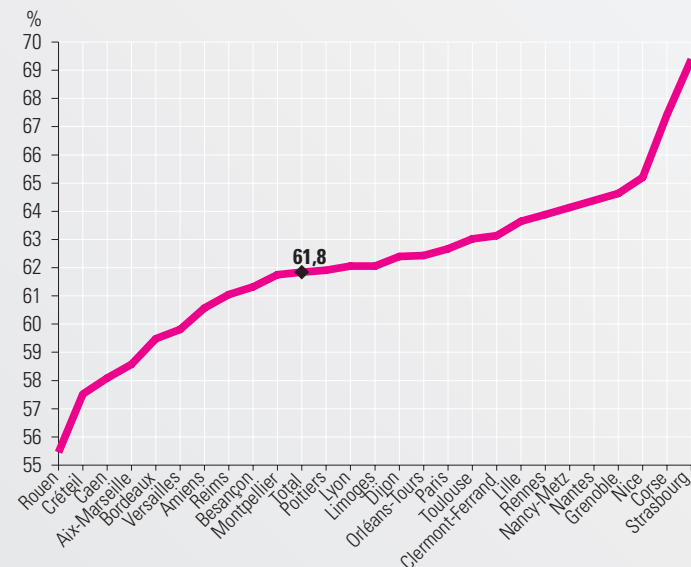
à la moyenne. A l'inverse, dans l'académie de Nancy-Metz, la proportion des élèves d'origine très favorisée et relativement faible alors que celle d'élèves « à l'heure » ou en avance est sensiblement supérieure à la moyenne. Ce dernier indicateur apparaît très lié à la politique des académies en matière de redoublement.

Enfin, le pourcentage d'élèves étrangers varie également d'une académie à l'autre. Inférieur à 1 % à Rennes et à Nantes, il dépasse 4 % à Créteil et à Paris. Des différences en termes de rapport filles/garçons et de répartition entre séries existent aussi mais elles sont très faibles. L'académie de Paris se distingue par une proportion de filles plus faible qu'ailleurs, celles de Bordeaux et de Strasbourg par leur proportion de candidats littéraires, élevée pour la première, et faible pour la seconde.

En première approche, ces différences de profils influent peu sur les résultats des académies

La dépendance du taux de réussite d'une académie par rapport à la composition sociale et démographique de ses candidats est mesurée par son « taux attendu ». Celui-ci est égal au taux de réussite qu'on y observerait si ses candidats obtenaient les mêmes taux de réussite que la moyenne, sur l'ensemble de la France métropolitaine, des candidats présentant les mêmes caractéristiques individuelles (retard scolaire, origine sociale, sexe, nationalité et série choisie). Le taux attendu ne dépend pas du taux de réussite effectif des candidats de l'académie, mais seulement des poids des différentes catégories d'élèves dans

GRAPHIQUE 3 – % de candidats « à l'heure » ou en avance



l'ensemble de ses candidats (cf. encadré « Définition des taux attendus »). Si le taux de réussite effectif d'une académie diffère de son taux attendu, c'est que certains de ses élèves obtiennent des taux de réussite différents de la moyenne des élèves de mêmes caractéristiques. Cet écart est mesuré par la « valeur ajoutée » d'une académie, égale à la différence entre le taux de réussite brut de l'académie et son taux attendu.

TABLEAU 6 – Répartition des élèves selon le retard scolaire dans les académies et valeur ajoutée académique pour chaque modalité

	Poids dans l'académie				Valeur ajoutée				Total
	En avance	« À l'heure »	Retard 1 an	Retard 2 ans et +	En avance	« À l'heure »	Retard 1 an	Retard 2 ans et +	
Créteil	4,8	52,7	30,0	12,5	-2,8	-4,9	-6,4	-6,2	-5,4
Amiens	5,7	54,8	27,3	12,1	-0,3	-4,1	-5,6	-3,8	-4,2
Rouen	5,6	49,8	31,4	13,1	-3,1	-4,5	-4,3	-0,3	-3,8
Aix-Marseille	5,6	53,0	28,1	13,4	-4,0	-2,5	-4,6	-6,6	-3,7
Caen	5,0	53,1	29,7	12,2	-0,9	-3,3	-4,5	2,6	-2,8
Lille	5,8	57,8	25,0	11,4	0,2	-2,2	-3,0	-0,8	-2,1
Montpellier	3,8	58,0	27,4	10,9	-2,2	-2,0	-2,9	0,6	-2,0
Sous-ensemble VA < 0	5,2	54,6	28,0	12,2	-1,7	-3,2	-4,5	-2,7	-3,5
Reims	4,8	56,2	27,4	11,6	-1,3	-1,5	-0,8	0,3	-1,1
Limoges	3,8	58,2	25,8	12,2	-0,2	-0,1	-2,5	2,1	-0,5
Corse	5,1	62,3	22,5	10,1	-6,1	1,4	1,1	-11,1	-0,3
Poitiers	4,4	57,5	27,0	11,0	0,9	-0,2	-0,1	-1,7	-0,3
Orléans-Tours	4,6	57,9	27,6	10,0	-1,7	0,3	-1,3	0,7	-0,2
Paris	9,6	53,1	26,2	11,1	0,9	1,1	1,0	-7,0	0,1
Versailles	6,2	53,6	29,6	10,6	0,8	0,3	1,1	-1,8	0,3
Nancy-Metz	4,2	59,9	26,0	9,9	-1,3	0,4	0,9	2,1	0,6
Clermont-Ferrand	3,8	59,4	26,4	10,5	0,2	0,6	-0,6	5,8	0,8
Toulouse	4,3	58,7	26,4	10,5	-0,8	0,9	0,7	1,4	0,8
Nice	5,5	59,7	25,6	9,2	1,2	0,5	1,2	3,3	1,0
Besançon	3,7	57,6	27,3	11,3	2,0	0,4	2,1	2,0	1,1
Dijon	4,3	58,1	26,8	10,8	0,4	1,4	1,2	1,5	1,3
Sous-ensemble VA = 0	5,4	56,8	27,2	10,6	0,2	0,4	0,5	-0,2	0,4
Bordeaux	4,4	55,1	28,4	12,1	0,3	0,9	1,2	2,4	1,1
Lyon	5,4	56,6	28,1	9,8	1,6	1,9	4,3	2,5	2,6
Strasbourg	3,2	66,1	23,1	7,5	2,2	2,8	3,1	0,0	2,7
Nantes	4,4	59,9	26,3	9,4	1,6	2,4	4,1	4,1	3,0
Grenoble	6,4	58,2	26,1	9,3	1,9	4,2	5,3	6,4	4,5
Rennes	3,3	60,5	27,0	9,1	4,2	3,8	8,1	7,9	5,4
Sous-ensemble VA > 0	4,6	58,9	26,8	9,7	1,8	2,7	4,5	4,2	3,3
Total	5,1	56,7	27,3	10,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Lecture – 4,8 % des candidats de l'académie de Créteil ont un an d'avance ou plus. La « valeur ajoutée » de l'académie pour ces élèves est égale à -2,8 %. La « valeur ajoutée » de l'académie pour l'ensemble de ses élèves est de -5,4 %.

Le calcul des taux attendus académiques montre que les taux de réussite académiques dépendent en fait très peu des poids des différentes catégories dans l'ensemble des candidats d'une académie. En effet, malgré la dispersion sensible de ces poids d'une académie à l'autre, les taux attendus varient beaucoup moins d'une académie à l'autre que les taux de réussite effectivement constatés. Entre le taux attendu le plus faible, qui est de 79,6 % à Créteil, et le plus élevé, égal à 82,5 % à Paris, l'écart n'est que de trois points, une amplitude quatre fois plus faible que celle mesurée entre les taux bruts (tableau 4 et graphique 4).

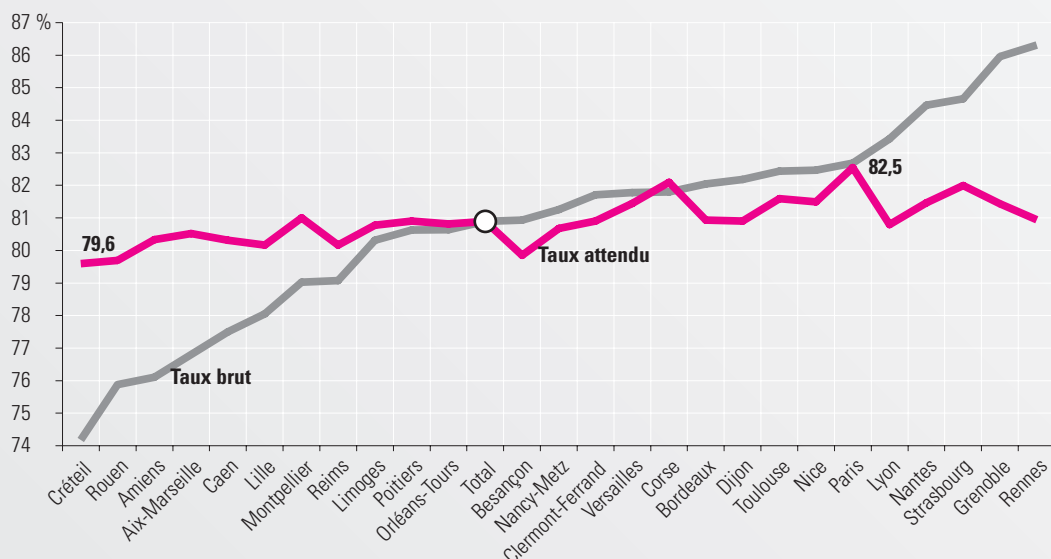
L'effet de structure lié à la composition sociodémographique et scolaire de l'ensemble des candidats présentés n'explique donc qu'une faible partie des différences de réussite entre académies, et c'est essentiellement par leur valeurs ajoutées que les académies se différencient. Autrement dit, si certaines d'entre elles réussissent mieux ou moins bien que les autres, c'est

TABLEAU 4 – Taux attendu et valeur ajoutée selon les académies

	% privé	Taux brut	Taux attendu	Valeur ajoutée
Créteil	13,6	74,2	79,6	- 5,5
Amiens	19,1	76,1	80,3	- 4,2
Rouen	15,2	75,9	79,7	- 3,8
Aix-Marseille	18,9	76,8	80,5	- 3,7
Caen	22,7	77,5	80,3	- 2,8
Lille	25,5	78,1	80,2	- 2,1
Montpellier	16,0	79,0	81,0	- 1,9
Sous-ensemble VA < 0	19,0	76,7	80,2	- 3,5
Reims	15,3	79,1	80,2	- 1,1
Limoges	11,5	80,3	80,8	- 0,4
Corse	10,9	81,8	82,1	- 0,3
Poitiers	10,6	80,6	80,9	- 0,3
Orléans-Tours	13,0	80,6	80,8	- 0,2
Paris	36,4	82,7	82,5	0,1
Versailles	18,6	81,8	81,4	0,3
Nancy-Metz	14,2	81,3	80,7	0,6
Clermont-Ferrand	26,2	81,7	80,9	0,8
Toulouse	18,5	82,4	81,6	0,9
Nice	12,9	82,5	81,5	1,0
Besançon	11,2	80,9	79,8	1,1
Dijon (1)	10,8	82,2	80,9	1,3
Sous-ensemble VA = 0	17,8	81,6	81,2	0,4
Bordeaux (1)	17,2	82,0	80,9	1,1
Lyon	24,8	83,4	80,8	2,7
Strasbourg	16,5	84,7	82,0	2,7
Nantes	37,4	84,5	81,5	3,0
Grenoble	17,7	86,0	81,4	4,5
Rennes	39,6	86,3	80,9	5,4
Sous-ensemble VA > 0	26,7	84,5	81,2	3,3
Total	20,6	80,9	80,9	0,0

(1) La valeur ajoutée de l'académie de Bordeaux, égale à 1,1 %, est significativement différente de 0 alors que celle de Dijon, égale à 1,3 %, ne l'est pas. Cette « anomalie » tient au fait que l'académie de Dijon présente presque deux fois moins de candidats que celle de Bordeaux. Les académies ont été regroupées en trois sous-ensembles selon que leur valeur ajoutée (VA) est significativement différente de 0 ou non. La liste des académies dont les valeurs ajoutées sont significativement différentes de zéro (au niveau de 1 %) est obtenue par une régression linéaire généralisée de la valeur ajoutée de l'académie pour chaque sous-population sur la variable codant l'académie, les sous-populations étant pondérées par le nombre de présentés.

GRAPHIQUE 4 – Taux brut et taux attendu par académie



essentiellement parce que leurs candidats, à caractéristiques individuelles égales, réussissent mieux, ou moins bien, que la moyenne.

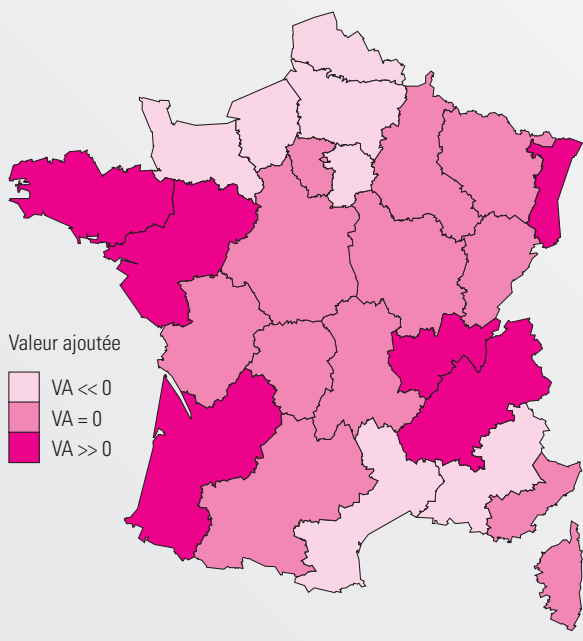
Ainsi, le taux attendu de l'académie de Rennes, classée en tête, est très proche de la moyenne nationale de 80,9 %. Sa meilleure réussite est donc intégralement expliquée par sa valeur ajoutée, égale à 5,4 %. De même, à l'autre extrême, la moindre réussite de l'académie de Créteil s'explique beaucoup plus par sa valeur ajoutée négative (- 5,4 %) que par son taux attendu qui, bien qu'étant le plus faible du territoire, n'est inférieur à la moyenne nationale que de 1,3 point.

Plus généralement, les académies qui obtiennent les meilleurs résultats – Rennes, Grenoble, Nantes, Lyon et Strasbourg – se distinguent des autres académies beaucoup plus par leur valeur ajoutée, supérieure dans tous les cas à 2 points, que par leur taux attendu, qui s'écarte de la moyenne nationale au maximum de 1 point. Celles qui obtiennent les taux de réussite les moins élevés – Créteil, Rouen, Amiens, Aix-Marseille, Caen et Lille – ont toutes une valeur ajoutée inférieure à - 2. Dans les académies « moyennes » situées entre ces deux groupes², l'écart de réussite des élèves par rapport à la moyenne nationale n'est pas suffisant pour qu'on puisse conclure à une réelle différence. Pour ces académies, l'écart entre taux brut de réussite et taux attendu n'est pas, d'un point de vue statistique, significatif (*carte*).

NOTE

2. À deux exceptions près : celle de Montpellier qui, avec une valeur ajoutée de - 2, se classe parmi les académies à valeur ajoutée significativement négative, et celle de Bordeaux, laquelle, bien que sa valeur ajoutée soit à peine supérieure à 1,1 point (et en particulier inférieure à celle de Dijon), a un effectif suffisant pour que cette valeur soit significativement positive.

CARTE – Les trois groupes d'académies selon leur « valeur ajoutée »



POURQUOI CERTAINES ACADÉMIES RÉUSSISSENT-ELLES MIEUX QUE D'AUTRES ?

Ce sont les élèves les plus défavorisés qui tirent le plus de profit d'une scolarisation dans une académie à forte valeur ajoutée

Dans les académies dont la valeur ajoutée s'écarte significativement de zéro, certains élèves réussissent mieux, ou moins bien, que la moyenne nationale des élèves ayant les mêmes caractéristiques individuelles. Pour les connaître, on peut calculer, de la même façon que précédemment, le taux attendu et la valeur ajoutée d'une académie pour certains sous-ensembles d'élèves, tels que l'ensemble des élèves ayant une même origine sociale ou un même retard scolaire (*cf.* encadré « Définition des taux attendus »).

Les académies ayant une valeur ajoutée significativement positive présentent deux caractéristiques communes. La première est que ces académies offrent une meilleure réussite à tous leurs élèves, quels que soient leur origine sociale et leur retard scolaire. La seconde est que cet avantage est plus grand pour

les élèves les moins favorisés, aussi bien en termes d'origine sociale que de retard scolaire (*tableaux 5 et 6*). En moyenne, sur les académies de ce groupe, la valeur ajoutée est de 2 points pour les élèves d'origine très favorisée et de 5 points pour ceux d'origine défavorisée. La valeur ajoutée de l'académie de Rennes pour ces derniers atteint même 8 points. Dans cette académie, elle est de 8 points également pour les élèves qui ont du retard.

Les académies ayant une valeur ajoutée significativement négative sont celles où le contexte social et scolaire est le moins favorable

Les académies ayant une valeur ajoutée significativement négative présentent, elles aussi, une caractéristique commune : celle d'avoir, dans pratiquement tous les cas, un taux attendu très faible. Ceci signifie que les académies où, à caractéristiques égales, les élèves réussissent moins bien qu'ailleurs, sont aussi celles où la proportion d'élèves d'origine défavorisée est plus élevée qu'ailleurs.

Un tel constat peut être interprété de deux façons, qui ne sont pas exclusives. Il peut être lié à des pratiques d'orientation plus favorables, c'est-à-dire moins sélectives, dans les académies en question. Une étude³ a montré en effet qu'à niveaux scolaires comparables, un élève a plus de chances de passer en seconde générale et technologique lorsque le niveau moyen de son environnement est plus faible. La seconde explication envisageable est que les chances de réussite d'un élève sont affectées négativement par un environnement social et scolaire défavorable.

Quoi qu'il en soit, la proposition inverse, selon laquelle un environnement particulièrement favorable – selon les critères retenus ici : milieu social et retard scolaire des élèves – améliorerait les chances de réussite des élèves, n'obtient pas de confirmation aussi claire. Dans les académies de Versailles, Paris, Toulouse et Nice, où cet environnement est particulièrement favorable, les élèves n'obtiennent pas de résultats significativement meilleurs que la moyenne des élèves ayant le même profil. Corrélativement, l'environnement offert par les académies où les élèves réussissent le mieux n'est pas, dans l'ensemble, plus

favorable que celui des académies où la réussite est moyenne.

En conclusion, les caractéristiques sociales et scolaires des élèves d'une académie ont un impact sur son taux de réussite qui dépasse l'effet de structure mesuré par le taux attendu et que l'on peut qualifier d'effet de contexte social et scolaire. Cet effet apparaît comme un élément important de la valeur ajoutée, qui ne se limite donc pas au contexte institutionnel lié à l'organisation de l'enseignement au sein d'une académie.

Le secteur privé joue des rôles très différents suivant les académies

L'implantation du secteur privé est l'une des composantes de ce contexte institutionnel. La proportion de candidats scolarisés dans des établissements privés diffère sensiblement d'une académie à l'autre (*cf. supra tableau 1*). Outre cet aspect quantitatif, celui, plus qualitatif, des caractéristiques sociales et scolaires des candidats des deux secteurs, est également important.

De la même manière que le taux attendu fournit un indicateur de la composition sociale et démographique des élèves d'une académie, le profil des élèves de chaque secteur au sein de l'académie peut être appréhendé en calculant le taux attendu pour les élèves du secteur (*cf. encadré « Définition des taux attendus »*). La valeur ajoutée sectorielle est de la même façon la différence entre le taux de réussite effectif des élèves du secteur et le taux attendu calculé pour ce secteur.

Ce calcul confirme tout d'abord la différence de recrutement entre les deux secteurs sur l'ensemble de la France métropolitaine : le taux attendu du secteur privé est de 81,7 % contre 80,7 % pour le secteur public (*tableau 7 et graphique 5*). Cette différence est liée à l'origine sociale des candidats : les élèves du secteur privé sont, en effet, issus de milieux sociaux plus favorisés que ceux du secteur public. Si l'on compare le nombre de candidats d'origine très favorisée au nombre de candidats d'origine défavorisée, les premiers

NOTE

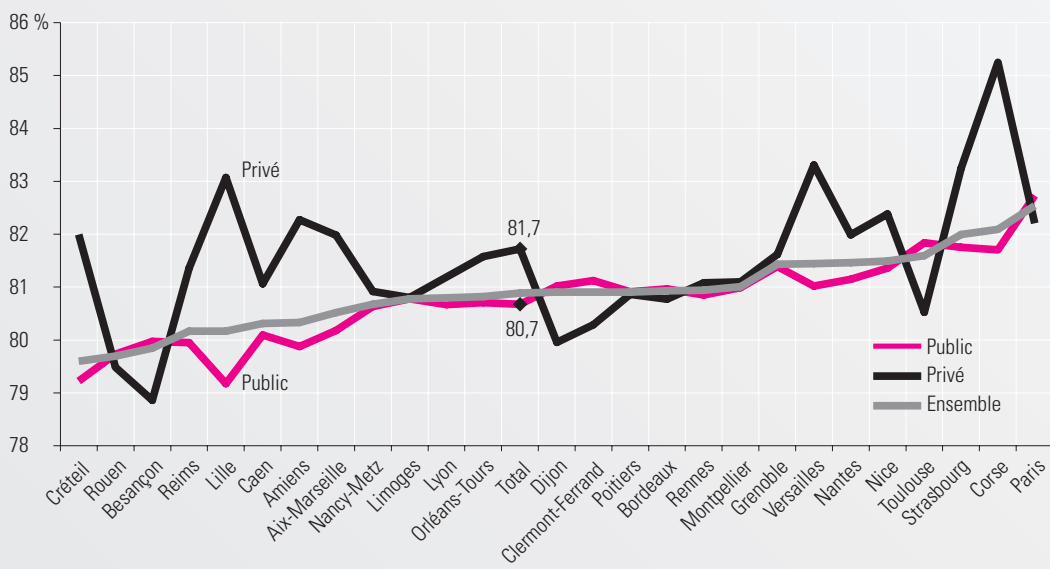
3. Cf. J.-P. Caille, « Les collégiens de ZEP à la fin des années quatre-vingt-dix : caractéristiques des élèves et impact de la scolarisation en ZEP sur la réussite », revue *Éducation & formations*, n° 61, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, octobre-décembre 2001, pp. 111-140.

TABLEAU 7 – Taux attendu et valeur ajoutée par secteur selon les académies

	% privé	Public		Privé		Total	
		Taux attendu	Valeur ajoutée	Taux attendu	Valeur ajoutée	Taux attendu	Valeur ajoutée
Créteil	13,6	79,2	- 7,1	82,0	5,2	79,6	- 5,4
Amiens	19,1	79,9	- 6,1	82,3	3,6	80,3	- 4,2
Rouen	15,2	79,7	- 4,2	79,5	- 1,6	79,7	- 3,8
Aix-Marseille	18,9	80,2	- 4,4	82,0	- 0,7	80,5	- 3,7
Caen	22,7	80,1	- 3,5	81,1	- 0,4	80,3	- 2,8
Lille	25,5	79,2	- 5,5	83,1	7,7	80,2	- 2,1
Montpellier	16,0	81,0	- 2,4	81,1	0,3	81,0	- 2,0
Sous-ensemble VA < 0	19,0	79,8	- 5,1	82,0	3,4	80,2	- 3,5
Reims	15,3	79,9	- 1,5	81,4	1,1	80,2	- 1,1
Limoges	11,5	80,8	- 0,3	80,8	- 1,3	80,8	- 0,5
Corse	10,9	81,7	0,2	85,3	- 4,5	82,1	- 0,3
Poitiers	10,6	80,9	- 0,4	80,9	0,6	80,9	- 0,3
Orléans-Tours	13,0	80,7	- 1,2	81,6	6,6	80,8	- 0,2
Paris	36,4	82,7	- 2,3	82,2	4,3	82,5	0,1
Versailles	18,6	81,0	- 1,3	83,3	7,5	81,4	0,3
Nancy-Metz	14,2	80,6	0,4	80,9	1,6	80,7	0,6
Clermont-Ferrand	26,2	81,1	0,7	80,3	1,0	80,9	0,8
Toulouse	18,5	81,8	1,2	80,5	- 0,7	81,6	0,8
Nice	12,9	81,4	0,5	82,4	4,2	81,5	1,0
Besançon	11,2	80,0	1,3	78,9	- 0,9	79,8	1,1
Dijon	10,8	81,0	1,3	80,0	0,9	80,9	1,3
Sous-ensemble VA = 0	17,8	81,1	- 0,3	81,7	3,5	81,2	0,4
Bordeaux	17,2	81,0	0,9	80,8	1,9	80,9	1,1
Lyon	24,8	80,7	1,2	81,2	7,0	80,8	2,6
Strasbourg	16,5	81,7	2,3	83,2	4,3	82,0	2,7
Nantes	37,4	81,1	0,9	82,0	6,5	81,5	3,0
Grenoble	17,7	81,4	4,5	81,6	4,5	81,4	4,5
Rennes	39,6	80,9	4,8	81,1	6,2	80,9	5,4
Sous-ensemble VA > 0	26,7	81,1	2,4	81,5	5,7	81,2	3,3
Total	20,6	80,7	- 1,1	81,7	4,3	80,9	0,0

Lecture – 13,6 % des candidats de Créteil étaient scolarisés dans un établissement privé sous contrat. Le taux attendu pour ces candidats était de 82,0 % et la valeur ajoutée académique de 5,2 points.

GRAPHIQUE 5 – Taux attendus selon l'académie et le secteur



sont deux fois plus nombreux dans le secteur privé que dans le secteur public. En revanche, en moyenne sur l'ensemble de la France métropolitaine, il n'y a pratiquement pas de différence d'âge entre les candidats des deux secteurs. Au niveau national, la différence entre taux attendus s'explique ainsi presque intégralement par l'origine sociale des candidats.

Cette différence sociale n'existe pas dans l'académie de Rennes. Mais elle est la seule à être dans ce cas. Dans toutes les autres académies, les élèves du secteur privé sont issus de milieux sociaux plus favorisés que ceux du secteur public. En revanche, selon les académies, le retard scolaire des candidats du privé peut être supérieur ou inférieur à celui des candidats du public.

L'écart au sein d'une académie entre les taux attendus des deux secteurs synthétise les différences d'origine sociale et de retard scolaire. Du fait de l'origine sociale plus favorisée des candidats du secteur privé, le taux attendu de celui-ci est supérieur au taux attendu du secteur public dans une très large majorité des académies. Les quelques académies où la situation est inverse, sont des académies où le retard scolaire est beaucoup plus grand dans le privé que dans le public.

Le taux attendu du secteur privé est nettement supérieur à celui du secteur public, à Lille, Créteil et Amiens, trois académies dont les taux attendus d'ensemble sont parmi les plus faibles. Le fait que les élèves les plus favorisés de ces académies fréquentent un établissement privé contribue à diminuer encore le taux attendu du secteur public. Confirmant le lien entre valeur ajoutée et taux attendu, c'est précisément dans ces académies que la valeur ajoutée du secteur public est la plus basse. C'est la valeur ajoutée de ce secteur qui est à l'origine de la valeur ajoutée d'ensemble très négative de ces académies, et ceci malgré la forte valeur ajoutée du secteur privé.

Tout en ayant un taux attendu aussi faible que les précédentes, l'académie de Besançon présente un cas de figure radicalement différent, puisque le taux attendu du secteur privé y est inférieur à celui du secteur public. Les candidats du secteur privé y sont en effet nettement plus âgés que ceux du secteur public. Le taux attendu du secteur privé dans cette

académie est le taux attendu sectoriel le plus bas de la France métropolitaine. Pour autant, la valeur ajoutée de ce secteur est loin d'être aussi basse que celles qu'enregistre le secteur public avec des taux attendus aussi bas. Parmi les académies dont le taux attendu est faible, celle de Besançon est la seule à avoir une valeur ajoutée positive.

Le rôle prédominant joué par le secteur privé dans cette académie apparaît ainsi très différent de celui qu'il joue dans celles de Lille, Créteil ou Amiens. À Besançon, où les candidats du privé ont un retard scolaire plus grand que dans le public, ce rôle semble être « d'accueillir les élèves en difficulté ». À Lille, Créteil ou Amiens, la motivation prédominante des familles des élèves scolarisés dans le privé semble être « d'échapper à un environnement social et scolaire défavorable ».

La différence de recrutement entre les deux secteurs est très faible dans un certain nombre d'académies. Parmi celles-ci, figurent les deux académies ayant la valeur ajoutée la plus élevée, celles de Grenoble et de Rennes. Le cas de Rennes est particulièrement remarquable dans la mesure où son taux attendu ne dépasse pas la moyenne. Dans l'ensemble, le recrutement des deux secteurs est plus proche dans les académies à forte valeur ajoutée qu'ailleurs. Cette similitude entre les secteurs pourrait être la conséquence d'une plus grande homogénéité entre établissements au sein de ces académies.

La prise en compte des caractéristiques sociodémographiques des candidats au niveau de l'académie et du secteur de scolarisation a permis de mettre en lumière certaines similitudes entre les académies qui réussissent le mieux, ou le moins bien, au baccalauréat général. Mais ces paramètres ne suffisent pas à comprendre pourquoi, avec des caractéristiques très voisines, des académies telles que Rouen et Besançon, ou Bordeaux et Montpellier, obtiennent des résultats si différents.

Les exemples de Rennes et de Lille conduisent à penser que les disparités entre établissements au sein d'une académie pourraient avoir un impact sur la réussite des académies. Les procédures d'orientation et de sélection en cours de scolarité pourraient également être importantes.

Définition des taux attendus

Taux attendus, valeurs ajoutées

Les candidats d'une académie sont regroupés en 192 (= 4 x 4 x 2 x 2 x 3) catégories selon leur retard scolaire (4 modalités), profession et catégorie socioprofessionnelle (PCS, 4 modalités), sexe (2), nationalité (2) et série (3). L'effectif de certaines de ces catégories peut être éventuellement nul.

Une catégorie est repérée par l'indice l qui désigne la combinaison d'une modalité du retard scolaire (désigné par a), de la PCS (p), du sexe (s), de la nationalité (n) et de la série (t).

Taux attendu d'une académie : $TA_A = \sum_I \frac{n_{l,A}}{N_A} \times tm_l$

$n_{l,A}$ = effectif de la catégorie l dans l'académie A ,

N_A = effectif de l'académie A ,

tm_l = taux de réussite moyen de l'ensemble des élèves de caractéristiques l en France métropolitaine.

Le rapport $\frac{n_{l,A}}{N_A}$ est le poids de la catégorie l dans l'effectif de l'académie.

Valeur ajoutée d'une académie : $VA_A = TB_A - TA_A = \sum_I \frac{n_{l,A}}{N_A} \times (t_{l,A} - tm_l)$

$t_{l,A}$ = taux de réussite brut des élèves de la catégorie l dans l'académie A ,

TB_A = taux de réussite brut de l'académie $= \sum_I \frac{n_{l,A}}{N_A} \times t_{l,A}$ (par définition).

Le terme $(t_{l,A} - tm_l)$ peut être considéré comme la valeur ajoutée de l'académie pour la catégorie l .

Taux attendu d'une académie pour les élèves ayant un retard scolaire égal à a :

$$TA_a = \sum_{p,s,n,t} \frac{n_{a,p,s,n,t}}{N_a} \times tm_{a,p,s,n,t}$$

N_a = effectif de l'ensemble des élèves ayant le retard scolaire a dans l'académie A .

La somme ne porte que sur les indices p, s, n et t .

Valeur ajoutée d'une académie pour les élèves ayant un retard scolaire égal à a :

$$VA_a = TB_a - TA_a = \sum_{p,s,n,t} \frac{n_{a,p,s,n,t}}{N_a} \times (t_{a,p,s,n,t} - tm_{a,p,s,n,t})$$

TB_a = taux de réussite brut des élèves de l'académie ayant un retard scolaire égal à a .

Définition d'un taux attendu public et d'un taux attendu privé pour chacune des académies :

Taux attendu académique pour le sous-ensemble des élèves du secteur S : $TA_{A,S} = \sum_I \frac{n_{l,A,S}}{N_{A,S}} \times tm_l$

$n_{l,A,S}$ = effectif de la catégorie l dans le secteur S et l'académie A ,

$N_{A,S}$ = effectif du secteur S dans l'académie A .

Valeur ajoutée académique pour le sous-ensemble des élèves du secteur S :

$$VA_{A,S} = TB_{A,S} - TA_{A,S} = \sum_I \frac{n_{l,A,S}}{N_{A,S}} \times (t_{l,A,S} - tm_l)$$

$TB_{A,S}$ = taux de réussite brut des élèves du secteur S dans l'académie.

HORS-THÈME

**Le redoublement à l'école
élémentaire et dans
l'enseignement secondaire**

**Les activités extrascolaires
des écoliers : usages et effets
sur la réussite**

**L'état de santé des enfants
de cinq à six ans dans
les différentes académies**

Le redoublement à l'école élémentaire et dans l'enseignement secondaire : évolution des redoublements et parcours scolaires des redoublants au cours des années 1990-2000

Jean-Paul Caille

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

Malgré la baisse sensible des redoublements qui a marqué les dix dernières années, la proportion d'élèves qui répètent une année scolaire reste importante. 67 % des élèves entrés en sixième en 1989 ont redoublé au moins une fois du cours préparatoire à la terminale. Le devenir scolaire des élèves qui redoublent varie fortement selon la classe répétée. Si, parmi les lycéens généraux ou technologiques, la proportion d'élèves qui obtient le baccalauréat est presque la même chez ceux qui n'ont jamais redoublé (86 %) et chez ceux qui ont redoublé pour la première fois au lycée (85 %), moins d'un élève sur dix ayant répété le cours préparatoire devient bachelier général ou technologique et plus de deux sur cinq quittent le système éducatif sans aucun diplôme. Plus le redoublement intervient tôt dans la scolarité, plus il est associé à de faibles chances de réussite ultérieure. Pour les élèves qui redoublent pour la première fois au lycée, une telle mesure pédagogique apparaît vraiment efficace.

LES REDOUBLEMENTS ONT CONNU UNE BAISSÉ SENSIBLE DEPUIS DIX ANS

Les dix dernières années ont été marquées par une baisse sensible de la fréquence des redoublements qui s'observe à tous les niveaux du système éducatif. Cette tendance a été très marquée à l'école élémentaire. À ce niveau d'enseignement, la baisse des redoublements est tendancielle depuis quarante ans. Portée tout au long des années soixante-dix et quatre-vingt par la généralisation de la scolarisation en maternelle, cette évolution s'est poursuivie avec l'instauration de la politique des cycles à l'école qui prévoit explicitement que la durée

passée par un élève dans l'ensemble des cycles des apprentissages fondamentaux et des approfondissements ne peut pas en principe être allongée de plus d'un an.

La proportion d'élèves en retard en fin de scolarité élémentaire illustre l'ampleur de l'évolution (tableau 1). Ramenée entre 1960 et 1980 de 52 % à 37 %, la proportion d'élèves parvenant au CM2 en retard a presque diminué de moitié depuis. La réduction du nombre d'enfants qui atteignent cette classe avec deux ans de retard est encore plus spectaculaire : la proportion d'élèves qui connaissent cette situation a été divisée par dix en quatorze ans ; atteignant 12 % en 1985, elle est tombée à 1 % à la rentrée scolaire 1999.

TABLEAU 1 – Évolution du pourcentage d'élèves en retard au cours préparatoire et au CM2 depuis 1960

	1960	1970	1980	1985	1990	1994	1999
	1961	1971	1981	1986	1991	1995	2000
Cours préparatoire							
Ensemble dont	22,1	20,7	15,7	12,1	9,9	7,4	7,1
<i>un an de retard</i>	15,6	16,0	13,4	10,6	8,8	6,9	6,7
<i>deux ans ou + de retard</i>	6,5	4,7	2,3	1,5	1,1	0,5	0,4
CM2							
Ensemble dont	52,0	45,4	37,3	36,5	25,4	20,6	19,5
<i>un an de retard</i>	34,0	33,9	24,8	24,4	20,0	18,3	18,3
<i>deux ans ou + de retard</i>	18,0	11,5	12,5	12,1	5,4	2,3	1,2

Lecture : à la rentrée scolaire 1960, 52,0 % des élèves de CM2 avaient au moins un an de retard.

Champ : France métropolitaine, public + privé.

Source : Enquête sur les effectifs d'élèves du premier degré. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

La situation est plus contrastée au collège. Depuis 1975, on peut distinguer deux périodes marquées par des évolutions contraires. Entre 1975 et 1985, on assiste à une forte augmentation des redoublements, liée à la mise en place du collège unique. Ce phénomène est très marqué au niveau des deux classes qui constituent des paliers d'orientation, la cinquième et la troisième. Les redoublements de la première de ces classes passent de 7 % à 16 % ; ceux de la troisième sont multipliés par deux et atteignent 14 % au cours de l'année scolaire 1985-1986 (tableau 2). Cette tendance s'inverse à la fin des années quatre-vingt. La réforme du collège mise en place à la rentrée scolaire 1995 accentue encore le tassement des redoublements. Mais à ce niveau d'enseignement, on n'observe pas d'évolution linéaire comme dans l'enseignement élémentaire. Seule la proportion de redoublements de la troisième générale diminue régulièrement depuis 1994, passant de 10 % à cette date à moins de 7 % au cours de l'année scolaire 2000-2001. Le taux de redoublement de la sixième est relativement stable, autour de 10 %, depuis le début des années quatre-vingt-dix. En revanche, les

redoublements de la cinquième ont diminué de moitié à la rentrée 1998 et ne touchent plus aujourd'hui que 5 % des collégiens. Devenue avec la dernière réforme du collège une classe de fin de cycle, la quatrième évolue *a contrario* : le taux de redoublement de cette classe a sensiblement augmenté depuis 1999.

Au lycée, les redoublements ont évolué selon une chronologie proche de celle qui vient d'être rappelée pour le collège : après avoir fortement augmenté entre 1975 et 1985, ils sont devenus ensuite moins fréquents. Mais leurs niveaux restent élevés. La seconde est aujourd'hui la classe la plus redoublée. En baisse de plus de deux points par rapport à la situation qui prévalait au milieu des années quatre-vingt, la proportion de lycéens qui redoublent à ce niveau dépasse encore 15 %. Deux fois moins fréquents, les redoublements de la première ont connu un net tassement tout au long de la dernière décennie, passant de 12 % à moins de 8 %. Une évolution similaire s'observe pour la terminale.

DEUX TIERS DES ÉLÈVES ENTRÉS EN SIXIÈME EN 1989 ONT REDOUBLÉ AU MOINS UNE FOIS DU COURS PRÉPARATOIRE À LA TERMINALE

Malgré ces évolutions, le redoublement reste une mesure pédagogique qui touche encore une proportion importante d'élèves. Les panels d'élèves que suit régulièrement la Direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (cf. encadré p. 88) permettent de mesurer pleinement l'ampleur du phénomène. Ainsi, les deux tiers des élèves entrés en sixième en 1989 ont redoublé au moins une fois du cours préparatoire à la terminale (quelle qu'ait été la durée de leur scolarité). 40 % d'entre eux ont redoublé une seule fois, 26 % deux fois ou plus (tableau 3).

Comme les autres mesures de la réussite scolaire, les redoublements mettent en évidence de fortes disparités sociales. Un enfant d'enseignant présente un risque de redoubler deux fois moins élevé qu'un fils ou une fille d'employé de service ou d'ouvrier non qualifié : 41 % des premiers et respectivement 81 % et 78 % des seconds ont été confrontés au redoublement. Mais au-delà du caractère très prononcé de ces disparités, le redoublement frappe d'abord par le fait que son caractère massif touche tous les milieux sociaux : il concerne la majorité des enfants dans toutes les catégories sociales, à l'exception des cadres et des enseignants. De même, si le redoublement est sensiblement plus fréquent chez

TABLEAU 2 – Évolution des taux de redoublement dans l'enseignement secondaire depuis 1975

	1975	1980	1985	1990	1995	2000
	1976	1981	1986	1991	1996	2001
Sixième	9,5	10,7	12,5	8,6	10,1	9,2
Cinquième	6,5	12,1	16,4	11,0	11,2	5,0
Quatrième générale	7,0	8,2	9,4	6,8	7,3	8,7
Troisième générale	7,3	9,6	14,3	9,6	10,2	6,9
Seconde générale et technologique	11,4	14,1	17,8	15,9	16,7	15,4
Première générale et technologique	7,0	10,4	12,7	12,1	8,3	7,6
Terminale générale et technologique	16,3	19,0	19,9	18,4	17,0	13,2

Lecture : à la rentrée scolaire 1975, 9,5 % des élèves de 6^e redoublaient cette classe.

Champ : France métropolitaine, public + privé.

les garçons, il concerne néanmoins la majorité des filles : 62 % d'entre elles ont redoublé au moins une fois, situation scolaire vécue par plus de sept garçons sur dix.

Les élèves entrés en sixième en 1989 ont commencé leur scolarité élémentaire au début des années quatre-vingt, à un moment où, on l'a vu, les redoublements à l'école étaient plus fréquents qu'aujourd'hui. On peut donc penser que les élèves qui ont commencé leurs études ultérieurement vont présenter un taux global de redoublement dans l'enseignement élémentaire et secondaire moins élevé. Les informations recueillies sur une cohorte de collégiens plus récente confirment cette hypothèse. La comparaison des fréquences de redoublements parmi les élèves du panel 1989 et ceux du panel 1995 montre une réduction sensible. Les élèves de cette dernière cohorte sont observés depuis six ans. On peut déjà dresser un bilan de leurs redoublements à l'école et au collège. En comparaison des élèves entrés en sixième en 1989, ils ont nettement moins redoublé : 44 % d'entre eux ont répété une classe de l'école élémentaire ou du collège contre 51 % des élèves entrés en 1989 (tableau 4).

Une comparaison plus précise des niveaux redoublés fait apparaître deux phénomènes. D'abord, cette diminution des redoublements s'accompagne d'une baisse très sensible de la proportion d'élèves qui redoublent deux fois : elle passe de 17 % à 9 %. Par ailleurs, la réduction observée apparaît très liée aux évolutions survenues dans l'enseignement primaire. La proportion d'élèves qui redoublent pour la première fois à ce niveau diminue de dix points :

TABLEAU 3 – Pourcentage d'élèves entrés en sixième en 1989 ayant redoublé au moins une fois du cours préparatoire à la terminale

	Au moins un redoublement	Un seul redoublement	Deux redoublements ou plus
Ensemble	66,6	40,2	26,4
Garçons	71,6	42,5	29,1
Filles	61,5	37,8	23,7
Milieu social			
Agriculteur	58,8	38,5	20,3
Artisan ou commerçant	67,6	42,9	24,7
Cadre	48,8	33,4	15,4
Enseignant	41,1	28,3	12,8
Profession intermédiaire	61,7	39,4	22,3
Employé	71,3	43,2	28,1
Employé de service	81,3	46,5	34,8
Ouvrier qualifié	74,6	42,8	31,8
Ouvrier non qualifié	77,6	42,7	34,9
Inactif	80,6	41,4	39,2

Lecture : 66,6 % des élèves entrés en 6^e en 1989 ont redoublé au moins une fois du cours préparatoire à la terminale (quelle qu'ait été la durée de leur scolarité secondaire).

Champ : entrants en 6^e ou en 6^e SEGPA de France métropolitaine.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

TABLEAU 4 – Pourcentage d'élèves ayant redoublé au moins une fois à l'école élémentaire ou au collège (comparaison panel 1995/panel 1989)

		Panel 1995	Panel 1989	Évolution 95 - 89
Nombre de redoublements	% de redoublants	43,7	51,0	- 7,3
	Un seul redoublement	34,4	34,3	0,1
	Deux redoublements ou plus	9,4	16,8	- 7,4
Taux de redoublement à l'école	Cours préparatoire	7,3	11,0	- 3,7
	CE1	3,8	6,6	- 2,8
	CE2	2,6	6,5	- 3,9
	CM1	2,3	7,1	- 4,8
	CM2	3,7	6,5	- 2,8
Taux de redoublement au collège	6 ^e	10,3	9,4	0,9
	5 ^e	10,0	10,7	- 0,7
	4 ^e générale	6,6	6,1	0,5
	3 ^e générale	7,2	8,7	- 1,5
Niveau du premier redoublement	Cours préparatoire	7,3	11,0	- 3,7
	CE1	3,4	4,7	- 1,3
	CE2	2,3	4,0	- 1,7
	CM1	1,9	4,3	- 2,4
	CM2	3,2	3,9	- 0,7
	S/T premier redoublement à l'école	18,1	27,8	- 9,7
	6 ^e	7,4	5,8	1,6
	5 ^e	7,5	6,6	0,9
	4 ^e générale	5,0	4,6	0,4
	3 ^e générale	5,8	6,2	- 0,4
S/T premier redoublement au collège	25,7	23,2	2,5	

Lecture : 43,7 % des élèves entrés en 6^e en 1995 ont redoublé à l'école ou au collège. 7,3 % ont redoublé le cours préparatoire et 10,3 % la 6^e. Pour 18,1 % des élèves du panel 1995, le premier redoublement a eu lieu à l'école.

Champ : entrants en 6^e ou en 6^e SEGPA de France métropolitaine.

Source : panels d'élèves du second degré recrutés en 1989 et en 1995. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

elle passe de 28 % dans le panel 1989 à 18 % dans le panel 1995. La baisse des redoublements touche toutes les classes de l'enseignement élémentaire. En revanche, les redoublements au collège sont beaucoup plus stables ; seuls, ceux de la troisième générale évoluent légèrement à la baisse.

Malgré cette évolution, le redoublement touche encore une proportion importante d'élèves du panel 1995. Sur la base des taux actuels de redoublement au lycée, on peut estimer que la proportion d'élèves de cette cohorte qui redoubleront au moins une fois du cours préparatoire à la terminale sera proche de 57 %. La baisse des redoublements est donc bien sensible, mais ceux-ci constituent une mesure pédagogique qui touche aujourd'hui encore une majorité d'élèves.

LE REDOUBLEMENT COMPARATIVEMENT AUX AUTRES PRISES EN CHARGE DES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ : UNE EFFICACITÉ PARFOIS CONTROVERSÉE

Le redoublement repose sur l'idée que la répétition d'une année scolaire permettra à un élève de combler ses insuffisances d'acquis et de surmonter ainsi durablement ses difficultés. À court terme, il constitue une mesure pédagogique efficace s'il permet à l'élève de bénéficier d'une progression effective de ses acquis cognitifs ; à moyen et long terme, l'efficacité du redoublement suppose que l'année supplémentaire d'enseignement permette à l'élève de poursuivre sa carrière scolaire sans autre difficulté.

L'efficacité pédagogique du redoublement peut être évaluée dans ces deux perspectives. Les effets du redoublement à court terme ont rarement fait l'objet d'investigations car leur mesure implique un protocole d'enquête relativement lourd : il faut disposer d'échantillons d'élèves de même niveau scolaire, dont l'un redouble et l'autre connaît une autre forme de prise en charge pédagogique, à qui l'on fait passer des épreuves d'évaluations identiques afin de pouvoir observer les différences de progression. Deux études ont néanmoins évalué l'efficacité du redoublement avec de tels outils.

La première d'entre elles étudie l'impact du redoublement du cours préparatoire sur la progression des acquis en utilisant un sous-échantillon du panel d'élèves du premier degré recruté en 1978 [1]. Deux séries d'épreuves standardisées, l'une en français et l'autre en mathématiques, ont été administrées en juin et décembre 1979 à un sous-échantillon d'élèves du panel 1978. Les auteurs ont pu

répartir ces élèves en cinq catégories : non-redoublants forts, non-redoublants moyens, non-redoublants faibles, anciens redoublants (ils redoublaient le cours préparatoire en 1978) et nouveaux redoublants (entrés au cours préparatoire en 1978, ils ont redoublé cette classe en 1979). Aux épreuves de juin, le degré de réussite des non-redoublants faibles était comparable à celui des nouveaux redoublants (tableau 5). Mais leur niveau de progression entre juin et décembre est en revanche très contrasté : les non-redoublants faibles réussissent dix-sept items de plus, les nouveaux redoublants seulement quatre. Tout se passe donc comme si, à niveau de difficulté comparable, le passage en CE1 et la confrontation à de nouveaux programmes et à des exigences plus élevées avaient été en définitive plus profitables que la répétition du cours préparatoire.

L'autre étude [2] porte sur la progression d'acquis en français et en mathématiques au cours des premières années de collège alors que les

TABLEAU 5 – Progression des élèves en français et en mathématiques selon le redoublement au CP

	Français			Mathématiques		
	Juin 1979	Décembre 1979	Écart juin-déc.	Juin 1979	Décembre 1979	Écart juin-déc.
Profil scolaire						
1 CP CE1						
Forts	86,6	84,0	- 2,6	98,2	99,1	0,9
Moyens	70,0	75,5	5,5	77,9	85,9	8,0
Faibles	36,3	53,5	17,2	51,1	62,8	11,7
Ancien redoublants						
2 CP CE1	60,0	61,8	1,8	71,8	75,6	3,8
Nouveaux redoublants						
1 CP CP	33,4	37,5	4,1	47,8	51,1	3,3

Lecture : à l'épreuve de français de juin 1979 (fin de CP), les non-redoublants forts ont réussi en moyenne 86,6 items aux épreuves de français en juin 1979 et 84,0 items dans la même discipline en décembre 1979. Le répartition des non-redoublants en forts, moyens et faibles a été effectuée en prenant en compte les résultats de juin 1979. Ce tableau est extrait de l'article de C. Seibel et J. Levasseur (1983).

Champ : élèves scolarisés au cours préparatoire en France métropolitaine en 1978-1979.

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1978. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

classes de sixième et de cinquième formaient le cycle d'observation. À la rentrée 1989, le cycle d'observation pouvait s'effectuer en trois ans. Les auteurs comparent les effets de cette mesure pédagogique aux autres formes de prise en charge pédagogique possibles : redoublement de la sixième, redoublement de la cinquième, cycle d'observation en deux ans. À caractéristiques familiales et niveaux de départ comparables, ils mettent en évidence que les élèves ayant redoublé la cinquième ou effectué le cycle d'observation en trois ans ont progressé plus que ceux qui l'ont effectué en deux ans, sans redoubler. En revanche, aucun effet significatif n'est mis en évidence pour le redoublement de la sixième. Au début du collège, l'impact des redoublements semblait donc être sensiblement différent de ce que C. Seibel et J. Levasseur observaient dix ans auparavant au début de l'école élémentaire : si le redoublement de la sixième n'avait pas eu d'effet sur la progression d'acquis, en revanche, le redoublement de la cinquième avait permis une amélioration significative des résultats en français et en mathématiques.

**PLUS LE
REDOUBLEMENT
INTERVIENT TÔT
DANS LA SCOLARITÉ,
PLUS IL EST ASSOCIÉ
À UNE FAIBLE RÉUSSITE
SCOLAIRE ULTÉRIEURE**

Les panels d'élèves permettent de mettre en relation redoublement et trajectoires scolaires. Le panel 1989 comprend des jeunes qui ont aujourd'hui tous terminé leurs études

secondaires. On peut donc mesurer avec précision la liaison entre redoublement et réussite à ce niveau d'enseignement. La réussite peut être appréhendée de deux manières : par le niveau de qualification atteint ou par le diplôme le plus élevé obtenu au cours de ses études secondaires.

La nomenclature élaborée pour l'analyse des sorties du système éducatif distingue quatre niveaux de formation pouvant être atteints au cours des études secondaires. Les niveaux VI et V bis regroupent les élèves qui arrêtent leurs études au cours du premier cycle ou avant la dernière année d'un CAP ou BEP ; les jeunes mettant un terme à leur scolarité dans ces conditions sont considérés comme sortants sans qualification. Le niveau V rassemble les élèves qui ont terminé – diplômés ou non – la préparation d'un CAP ou d'un BEP et ceux qui arrêtent leurs études en seconde ou en première. Enfin, les élèves qui atteignent la classe de terminale sont considérés comme étant parvenus au niveau IV de formation.

L'autre approche consiste à mesurer la réussite par le diplôme le plus élevé obtenu au cours de ses études secondaires. Cinq situations peuvent être distinguées : aucun diplôme, brevet des collèges, CAP ou BEP, diplômes professionnels de niveau IV (baccalauréat professionnel, brevets de technicien, brevet des métiers d'art, brevet professionnel) et baccalauréat général ou technologique.

Ces deux variables, niveau de qualification et diplôme obtenu, mesurent le capital scolaire acquis au cours des études secondaires sur des aspects souvent déterminants pour l'insertion sur le marché du

travail et donc très importants pour le destin professionnel du jeune.

Appréhendé à l'aune de ces deux indicateurs, le redoublement semble associé à une réussite qui varie nettement avec le degré de précocité des difficultés rencontrées par l'élève. Plus le redoublement survient tôt dans le cursus du jeune et moins celui-ci a de chances de terminer sa scolarité secondaire en ayant atteint le niveau IV ou titulaire d'un baccalauréat général ou technologique. Le devenir scolaire des élèves ayant redoublé le cours préparatoire est très représentatif de cette situation : seulement le quart d'entre eux atteignent la terminale et moins d'un sur dix devient bachelier de l'enseignement général ou technologique (tableau 6). Parallèlement, une part importante de ces élèves terminent leurs études secondaires avec un « bagage » scolaire insuffisant pour s'insérer dans des conditions favorables sur le marché du travail : près du tiers d'entre eux interrompent leurs études sans qualification et 43 % quittent l'enseignement secondaire sans avoir obtenu aucun diplôme. Ces fréquences sont trois fois supérieures à celles observées sur l'ensemble des élèves du panel 1989.

Si ce faible niveau de réussite a tendance à s'estomper au fur et à mesure que le redoublement survient plus tardivement, il s'observe cependant quelle que soit la classe redoublée à l'école élémentaire ou au début du collège. Ainsi, les sorties sans qualification touchent 20 % des collégiens qui redoublent la sixième, et près de 30 % de ces élèves quittent l'enseignement secondaire sans avoir obtenu aucun diplôme. C'est seulement quand le

TABLEAU 6 – Niveau de qualification atteint et diplôme le plus élevé obtenu dans l'enseignement secondaire selon le niveau redoublé à l'école et au collège

(En %)

	Niveau de qualification atteint				Diplôme le plus élevé obtenu				
	VI ou Vbis	V	IV	Aucun	Brevet des collèges	CAP ou BEP**	Bac pro, BT, BP, BMA**	Bac général ou techno.	
Niveau redoublé à l'école ou au collège									
Cours préparatoire	30,3	44,3	25,5	42,6	5,8	32,9	9,9	8,7	
CE1	26,1	45,8	28,1	38,1	5,5	35,4	10,0	11,0	
CE2	24,7	45,4	29,9	35,0	5,6	37,3	10,4	11,8	
CM1	21,8	45,2	33,0	32,7	6,5	34,5	13,7	12,6	
CM2	18,8	44,5	36,7	27,3	7,9	35,6	14,7	14,6	
6 ^e	19,9	43,8	36,3	29,4	5,8	37,1	15,3	12,5	
5 ^e	16,4	39,2	44,5	23,8	6,8	34,1	16,7	18,7	
4 ^e générale	9,2	26,7	64,1	13,7	8,2	24,6	17,2	36,3	
3 ^e générale	5,3	20,7	74,0	9,8	12,5	17,9	13,0	46,8	
Ensemble des élèves*	9,1	21,6	69,3	13,7	5,7	18,0	10,4	52,3	

* Y compris les élèves n'ayant jamais redoublé.

** CAP : certificat d'aptitude professionnelle ; BEP : brevet d'études professionnelles ; bac pro : baccalauréat professionnel ; BT : brevet de technicien ; BP : brevet professionnel ; BMA : brevet des métiers d'art.

Lecture : 30,3 % des élèves entrés en 6^e en 1989 qui ont redoublé le cours préparatoire ont terminé leurs études secondaires non qualifiés.

Champ : entrants en 6^e ou en 6^e SEGPA de France métropolitaine.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1989. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

redoublement survient en quatrième générale ou en troisième générale que les redoublants atteignent un niveau de réussite comparable à celui de l'ensemble des autres élèves. Mais il faut noter que les élèves du panel 1989 ont connu le palier d'orientation de fin de cinquième et l'implantation des quatrièmes technologiques dans le collège. Les élèves de la cohorte les plus en difficulté au début du collège n'ont donc atteint ni la quatrième générale, ni la troisième générale et n'ont pas pu redoubler ces classes.

LA MAJORITÉ DES ÉLÈVES QUI ONT REDOUBLÉ À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ENTRENT EN SIXIÈME AVEC UN NIVEAU D'ACQUIS EN FRANÇAIS ET EN MATHÉMATIQUES SENSIBLEMENT INFÉRIEUR À CELUI DES AUTRES ÉLÈVES

Les informations recueillies dans les panels d'élèves permettent d'avancer deux éléments d'explication complémentaires à ce manque d'efficacité relative des redoublements. Le premier concerne le niveau d'acquis en français et en mathématiques des redoublants de l'école élémentaire. On peut se demander si ces élèves n'ont pas d'autant plus tendance à se trouver en difficulté au cours de leurs études secondaires qu'ils atteignent le collège avec des acquis en français et en mathématiques nettement inférieurs à ceux des autres élèves. Le constat qui peut être fait apparaît quelque

peu paradoxal : alors que ces écoliers ont bénéficié d'une année de scolarité supplémentaire, ils présentent à l'entrée en sixième des niveaux d'acquis en français et en mathématiques qui reflètent souvent de fortes difficultés dans ces deux disciplines. Le déficit d'acquisition est d'autant plus élevé que le redoublement a été précoce : ainsi, par rapport aux élèves ayant redoublé pour la première fois en CM2, les redoublants du cours préparatoire présentent une moindre réussite en français presque deux fois plus forte (tableau 7).

Une bonne manière d'apprécier l'étendue des différences d'acquis en français et en mathématiques qui distinguent les redoublants des non-redoublants est d'observer la place respective de ces deux catégories d'élèves dans la distribution globale des scores. En français, 61 % des redoublants obtiennent aux épreuves nationales d'évaluation de sixième un score qui les situe parmi les 25 % d'élèves les plus faibles. La situation est très proche

TABLEAU 7 – Résultats aux épreuves d'évaluation de 6^e des élèves entrés en 6^e en 1995 selon le niveau redoublé à l'école

	Français				Mathématiques			
	% d'items réussis	Écarts bruts	Écarts nets	Rapport net/brut (%)	% d'items réussis	Écarts bruts	Écarts nets	Rapport net/brut (%)
Non-redoublants	70,9				68,3			
Redoublants CP	48,6	- 22,3	- 16,6	74,7 %	44,7	- 23,7	- 17,9	75,8 %
Redoublants CE1	52,9	- 18,0	- 13,1	72,7 %	48,6	- 22,3	- 14,8	66,5 %
Redoublants CE2	55,2	- 15,7	- 11,0	69,9 %	51,6	- 19,3	- 12,2	63,1 %
Redoublants CM1	57,1	- 13,8	- 9,3	67,6 %	54,9	- 16,0	- 9,0	56,2 %
Redoublants CM2	59,2	- 11,7	- 7,8	66,8 %	57,4	- 13,5	- 7,2	53,3 %

Lecture : aux épreuves nationales d'évaluation, les élèves entrés en 6^e en 1995 qui n'avaient pas redoublé à l'école élémentaire ont réussi en moyenne 70,9 % des items de français ; les élèves qui ont redoublé le cours préparatoire n'en réussissent que 48,6 %, soit un écart de 22,3 items en moins. Cet écart atteint encore - 16,6 items quand il est estimé toutes choses égales d'ailleurs en matière de situation familiale et d'origine sociale. L'écart net représente donc 74,7 % de l'écart brut. Lorsqu'ils ont redoublé plus d'une fois, les redoublants sont classés selon le niveau de leur premier redoublement.

Champ : entrants en 6^e ou en 6^e SEGPA en France métropolitaine.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1995. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

en mathématiques puisque 56 % des élèves ayant répété une classe de l'école élémentaire appartiennent au quart inférieur de la distribution des scores. La difficulté est d'autant plus forte que le redoublement a été précoce, mais même quand le redoublement n'apparaît qu'en fin de scolarité primaire, les cas de redressement restent toujours minoritaires : ainsi seulement 20 % des redoublants du CM2 présentent des résultats en français qui les placent dans la moitié supérieure de la distribution et ils ne sont que 24 % dans la même situation en mathématiques.

À l'école, le redoublement, comme le niveau d'acquis, n'est pas indépendant des caractéristiques sociales ou démographiques des élèves. Le degré de réussite varie sensiblement avec l'origine sociale et est plus élevé pour les filles que pour les garçons. Aussi, le niveau d'acquis en français et en mathématiques a-t-il été estimé toutes choses égales par ailleurs en contrôlant les aspects suivants : origine sociale, niveaux de diplôme des parents, taille de la famille, activité de la mère, appartenance à une famille

« biparentale », monoparentale ou recomposée, sexe, nationalité et rang de l'élève dans la fratrie. Les écarts de niveau en français et en mathématiques entre redoublants et non-redoublants ne semblent pas principalement liés à ces différentes caractéristiques. En effet, l'écart net représente entre 53 % et 76 % de l'écart brut (*tableau 7*), ce qui montre bien que la moindre réussite des redoublants n'est pas principalement due au fait qu'ils connaissent des situations sociales ou familiales souvent plus défavorables que les non-redoublants.

REDOUBLER EN PRIMAIRE OU AU COLLÈGE RÉDUIT LES AMBITIONS DE L'ÉLÈVE EN FIN DE TROISIÈME

Les données réunies sur les élèves des panels conduisent à avancer un second élément d'explication aux parcours scolaires moins favorables des redoublants. Il tient aux effets du redoublement et de l'âge élevé qui y est associé sur le déroulement de la procédure d'orientation. À degré

de réussite comparable, le niveau d'ambition exprimé par l'élève et sa famille, ainsi que les propositions d'orientation du conseil de classe apparaissent toujours inférieurs quand l'élève a redoublé, même si ce redoublement ne constitue pas un événement scolaire récent.

Le déroulement de la procédure d'orientation en fin de troisième générale des élèves du panel 1995 ayant atteint cette classe apporte une bonne illustration de ce phénomène. Quand ils obtiennent au contrôle continu du brevet une note moyenne en français, mathématiques et première langue vivante comparable, les élèves ayant redoublé au collège formulent des vœux sensiblement moins ambitieux que les non-redoublants. La différence de degré d'ambition est toujours marquée. Elle est notamment très forte parmi les élèves moyens : 83 % des non-redoublants contre seulement 54 % des redoublants expriment le vœu d'une orientation en seconde générale et technologique (*tableau 8*). Tout se passe comme si le redoublement fragilisait la confiance qu'un élève peut avoir dans ses capacités à poursuivre des

TABLEAU 8 – Redoublement au collège et déroulement de la procédure d'orientation en fin de troisième générale

(En %)

Note moyenne au contrôle continu au brevet*	Pas de redoublement au collège			Un redoublement au collège		
	Vœu d'orientation en 2 nd e GT	Proposition d'orientation en 2 nd e GT	Décision d'orientation en 2 nd e GT	Vœu d'orientation en 2 nd e GT	Proposition d'orientation en 2 nd e GT	Décision d'orientation en 2 nd e GT
Moins de 9/20	30,2	10,5	12,6	15,3	5,4	6,0
9/20 à 12/20	83,2	76,7	78,5	54,4	42,6	44,6
13/20 ou plus	98,8	99,0	99,0	77,4	77,4	75,5

* En français, mathématiques et première langue vivante seulement.

Lecture : en fin de 3^e générale, 30,2 % des élèves qui avaient obtenu une note de moyenne de contrôle continu du brevet inférieure à 9/20 et n'avaient pas redoublé au collège ont demandé à être orientés en 2nde générale et technologique. Les pourcentages en italique sont calculés sur des effectifs qui se situent entre 50 et 100 ; ils doivent donc être considérés avec prudence.

Champ : élèves de France métropolitaine entrés en 6^e en 1995 et parvenus en 3^e générale.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1995. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

études, ce qui le conduit à réduire ses ambitions scolaires. Un tel constat attirera d'autant plus l'attention que cet impact négatif du redoublement sur la confiance en soi des collégiens avait déjà été établi. En effet, l'enquête sur le cycle d'observation en trois ans évoquée plus haut permet de comparer la manière dont les élèves estiment leur niveau scolaire à sa mesure par des épreuves standardisées. Lorsque ces dernières établissent que le niveau objectif de l'élève est bon, 66 % des collégiens n'ayant jamais redoublé, mais seulement 44 % des élèves ayant redoublé la classe de cinquième et 12 % des redoublants de sixième se classent dans la catégorie des bons élèves [3].

Or, dans le déroulement de la procédure d'orientation de fin de troisième, le conseil de classe a plus souvent tendance à entériner cette forme d'auto-sélection de l'élève qu'à tenter d'y remédier. Dans le cas d'un élève moyen (noté entre 9 et 13/20 au contrôle continu du brevet), les conseils de classe semblent même plus sévères à l'égard des redoublants, qui manifestent pourtant des demandes nettement moins ambitieuses. Ainsi,

le taux de satisfaction apparent de ces élèves (rapport entre les décisions et les vœux) s'élève à 82 % alors qu'il atteint 94 % pour les collégiens n'ayant jamais redoublé.

Cette situation est confirmée quand on analyse le déroulement de la procédure d'orientation toutes choses égales par ailleurs en matière de situation familiale et sociale et en contrôlant de manière plus précise le degré de réussite en fin de troisième générale : à milieu social et niveau de réussite comparables, les élèves entrés en sixième avec retard ou ayant redoublé un niveau du collège formulent toujours des vœux moins ambitieux que les autres collégiens (tableau 9). Par ailleurs, quand ils ont néanmoins demandé à être orientés vers le second cycle général et technologique des lycées, ces jeunes obtiennent, à notes et autres caractéristiques égales, moins souvent satisfaction.

LE REDOUBLEMENT AU LYCÉE, UNE MESURE SOUVENT UTILE

Un peu plus de 60 % des élèves du panel 1989 ont, soit en fin de troisième, soit à l'issue d'un BEP,

accédé au second cycle général et technologique des lycées. Les redoublements à ce stade du cursus restent fréquents. Comme on l'a rappelé au début de cet article, la classe de seconde constitue aujourd'hui le niveau de l'enseignement secondaire le plus redoublé (tableau 2). 19 % des élèves du panel 1989 parvenus au second cycle général et technologique ont répété cette classe et, au total, plus d'un sur trois (36 %) a redoublé au moins une fois au lycée.

Mais à ce niveau d'enseignement, le redoublement semble constituer une mesure souvent utile, puisque 79 % des élèves qui avaient redoublé obtiennent le baccalauréat général ou technologique. Comme pour l'école élémentaire ou le collège, ce résultat n'est pas totalement indépendant du niveau de précocité du redoublement. Les redoublants de seconde terminent moins souvent le lycée bacheliers que les élèves qui redoublent la première ou la terminale (75 % contre respectivement 84 % et 83 %).

Par ailleurs, malgré ce taux élevé d'obtention du baccalauréat, le redoublement d'une classe du lycée ne permet pas de compenser

TABLEAU 9 – Impact des caractéristiques familiales et scolaires des élèves sur le déroulement de la procédure d'orientation en fin de 3^e générale : premier vœu formulé par les familles et décision du conseil de classe d'une orientation en seconde générale ou technologique

Modalité de référence	Modalité active	Vœu d'orientation en seconde générale et technologique		Décision d'orientation en seconde générale et technologique	
		Coefficient	Effet marginal	Coefficient	Effet marginal
Constante		1,02		3,04	
Probabilité de la situation de référence			73,6 %		95,5 %
Sexe					
<i>garçon</i>	<i>filles</i>	ns		ns	
Nationalité de l'élève					
<i>français</i>	<i>étranger</i>	0,76	12,1	ns	
Âge d'entrée en 6 ^e					
<i>11 ans</i>	<i>10 ans</i>	0,87	13,4	ns	
	<i>12 ans</i>	- 0,78	- 17,6	ns	
	<i>13 ans ou plus</i>	- 1,41	- 33,2	ns	
Redoublement au collège					
<i>« à l'heure » en 3^e</i>	<i>un an de retard en 3^e</i>	- 1,14	- 26,4	- 0,72	- 4,4
Moyenne des notes en français, mathématiques et première langue vivante au contrôle continu du brevet					
<i>>10 et <=11</i>	<i><8/20</i>	- 2,47	- 54,5	- 3,28	- 51,4
	<i>>=8 et <=9</i>	- 1,63	- 38,3	- 2,36	- 28,9
	<i>>9 et <=10</i>	- 0,75	- 16,8	- 1,13	- 8,3
	<i>>11 et <=12</i>	0,73	11,7	1,24	3,2
	<i>>12 et <=13</i>	1,33	17,8	2,08	4,0
	<i>>13 et <=14</i>	1,96	21,6	2,56	4,2
	<i>>14 et <=15</i>	2,97	24,6	3,38	4,4
	<i>>15</i>	3,34	25,2	3,58	4,4
PCS du chef de famille					
<i>ouvrier qualifié</i>	<i>agriculteur</i>	- 0,54	- 11,7	ns	
	<i>commerçant, artisan</i>	0,57	9,5	ns	
	<i>cadre, chef d'entreprise</i>	1,34	17,9	ns	
	<i>enseignant</i>	0,95	14,3	ns	
	<i>profession intermédiaire</i>	0,66	10,8	ns	
	<i>employé</i>	0,41	7,1	ns	
	<i>ouvrier non qualifié</i>	- 0,30	- 6,2	- 0,39	- 2,0
	<i>inactif</i>	ns		ns	
Diplôme du père					
<i>brevet, CAP ou BEP</i>	<i>sans diplôme</i>	ns		ns	
	<i>certificat d'études primaires</i>	ns		ns	
	<i>baccalauréat</i>	0,48	8,2	ns	
	<i>enseignement supérieur</i>	0,62	10,3	ns	
	<i>inconnu</i>	ns		ns	
Diplôme de la mère					
<i>brevet, CAP ou BEP</i>	<i>sans diplôme</i>	ns		ns	
	<i>certificat d'études primaires</i>	ns		ns	
	<i>baccalauréat</i>	0,46	7,9	ns	
	<i>enseignement supérieur</i>	0,75	11,9	ns	
	<i>inconnu</i>	ns		- 0,35	- 1,8
Activité de la mère					
<i>mère inactive</i>	<i>mère active</i>	ns		- 0,33	- 1,7
1 ^{er} vœu d'orientation en fin de troisième générale					
<i>2nde générale et techno.</i>	<i>autre orientation</i>			- 6,12	- 91,1

Lecture : à situation familiale, âge d'entrée en 6^e et notes au contrôle continu du brevet comparables, les élèves de nationalité étrangère expriment plus souvent un vœu d'orientation en seconde générale ou technologique que les Français puisque le coefficient estimé est positif (+ 0,76) et significatif (p<.01). À la situation de référence (présentée dans la colonne de gauche du tableau), la différence est estimée à + 12,1 points ; leur probabilité estimée d'exprimer un vœu d'orientation en 2nde générale et technologique est donc de 85,7 % (73,6 % + 12,1). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en maigre 5 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

Champ : élèves de France métropolitaine entrés en 6^e en 1995 et parvenus en 3^e générale.

Source : panel d'élèves du second degré recruté en 1995. Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP).

totallement le déficit de réussite par rapport aux non-redoublants puisque 86 % de ces derniers deviennent bacheliers. En revanche, le niveau de réussite est comparable lorsque le redoublement au lycée constitue un premier redoublement : 85 % des élèves du panel 1989 qui ont redoublé pour la première fois au lycée ont terminé leurs études secondaires avec le baccalauréat général ou technologique.

À LIRE

- [1] C. Seibel, J. Levasseur, 1983 – « Les apprentissages instrumentaux et le passage du cours préparatoire au cours élémentaire », *Éducation et Formations* n° 2, pp. 3 - 24.
- [2] B. Ernst, K. Radica, 1993, « Les élèves en difficulté au cycle d'observation : l'évolution des performances en français et en mathématiques », *Éducation et Formations* n° 36, pp. 79 - 85.
- [3] C. Halpern, 1993, « Comment les élèves en difficulté vivent-ils leur scolarité au cycle d'observation ? », *Éducation et Formations* n° 36, pp. 29 - 34.

Les panels d'élèves du second degré recrutés en 1989 et en 1995

Depuis le début des années soixante-dix, le ministère de l'Éducation nationale étudie les carrières scolaires en observant pendant plusieurs années des cohortes d'élèves recrutées au début de l'enseignement élémentaire ou secondaire. Cet article s'appuie en partie sur l'information qui a été recueillie dans deux de ces échantillons.

Le panel 1989 a été constitué en retenant tous les enfants nés le 5 d'un mois, qui étaient à cette date scolarisés en 6^e ou en section d'éducation spécialisée dans un collège public ou privé de France métropolitaine ou de départements d'outre-mer. Les 24 000 élèves faisant partie de cette cohorte ont aujourd'hui terminé leurs études secondaires. Ceux qui ont obtenu le baccalauréat et entrepris des études supérieures sont suivis dans ce cycle d'enseignement. Les parcours scolaires des autres élèves ont été observés jusqu'à leur sortie de l'enseignement secondaire. Le dispositif d'enquête comprenait une prise d'information annuelle auprès du chef d'établissement. Les trajectoires des élèves dans l'enseignement secondaire ont donc pu être observées au fur et à mesure de leur déroulement. On dispose aussi d'une reconstitution des scolarités dans l'enseignement élémentaire et à l'école maternelle. À l'entrée en 6^e, les scores qu'ont obtenus une partie des élèves du panel aux épreuves nationales d'évaluation en français et en mathématiques ont pu être collectés. Enfin, les familles des élèves ont fait l'objet d'une enquête postale au cours de la deuxième année d'observation du panel. Le questionnaire était remis par l'intermédiaire de l'établissement aux parents qui le retournaient directement à la DEP ; le taux de réponses a dépassé les 80 %.

Le panel 1995 a été construit selon une architecture proche. Il comprend 17 830 élèves, nés le 17 d'un mois, qui entraient en 6^e ou en 6^e SEGPA dans un collège public ou privé de France métropolitaine à la rentrée scolaire 1995. Pour obtenir un taux de sondage proche de 1/40^e, les élèves nés les mois de mars, juillet et octobre n'ont pas été retenus dans l'échantillon. Comme dans le panel 1989, les scores obtenus aux épreuves nationales d'évaluation de 6^e ont été recueillis et toutes les familles ont été interrogées en 1998. 86,5 % d'entre elles ont accepté de répondre à l'enquête. La situation scolaire est actualisée au début de chaque année jusqu'à la sortie du système éducatif. Les bacheliers de l'échantillon sont suivis dans l'enseignement supérieur.

Les activités extrascolaires des écoliers : usages et effets sur la réussite

Sophie O'Prey

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

Un an après leur entrée au cours préparatoire, 93 % des enfants pratiquent une ou plusieurs activités autres que la télévision en dehors de l'école, qu'elles soient encadrées ou qu'elles se déroulent en famille. Le sport arrive en tête de ces activités, suivi de la lecture. L'occupation du temps libre des écoliers est très liée au milieu familial. Les élèves dont la mère a fait des études supérieures, ainsi que ceux dont le père est enseignant ou cadre, sont plus souvent orientés vers des activités à contenu culturel. À l'opposé, les enfants de milieu populaire ou de parents peu diplômés ont des loisirs fréquemment centrés sur la télévision. Cette différenciation des usages du temps libre semble avoir peu d'effet sur la réussite. Si les meilleurs parcours à l'école élémentaire s'observent parmi les élèves qui ont des loisirs ouverts aux pratiques culturelles, c'est d'abord lié à leur origine sociale favorisée.

LA QUASI-TOTALITÉ DES ÉCOLIERS PRATIQUENT AU MOINS UNE ACTIVITÉ EXTRASCOLAIRE

Le ministère chargé de l'Éducation nationale suit depuis 1997 le parcours de plus de 9 000 élèves entrés cette année-là au cours préparatoire. Interrogés au cours de l'année scolaire 1998-1999, 93 % des parents déclaraient pour leur enfant au moins une activité extrascolaire en dehors de la télévision (voir encadré « Sources »). Parmi les multiples pratiques artistiques, culturelles ou sportives offertes aux écoliers hors du cadre scolaire, le sport arrive en tête des loisirs les plus populaires : 54 % des parents indiquent que leur enfant est inscrit dans un club sportif et 52 % déclarent faire régulièrement du sport ou des promenades avec lui (tableau 1). Viennent ensuite les pratiques ayant trait à la lecture : un enfant sur deux lit régulièrement des histoires avec un parent et 43 % des écoliers sont inscrits dans une bibliothèque municipale, un biblioclub ou un bibliobus. Seulement un enfant sur quatre, toutefois, se rend régulièrement dans une bibliothèque ou une ludothèque avec un membre de

sa famille. Parmi les activités ludiques, les jeux de société occupent 27 % des écoliers, devant les travaux manuels et les jeux d'ordinateur.

Les pratiques culturelles autres que la lecture sont moins souvent citées par les parents. À peine plus d'un enfant sur cinq fréquente une école de musique ou de danse, tandis que les sorties régulières au cinéma, musée, théâtre, cirque concernent seulement 14 % des familles. Les recrutements des clubs d'activités manuelles (peinture, sculpture...) et des mouvements de jeunesse sont encore plus restreints.

Dernier constat sans surprise, les écoliers passent une grande partie de leur temps libre devant la télévision. En période scolaire, seulement 4 % ne la regardent jamais, alors qu'un peu plus d'un élève sur quatre suit des émissions au minimum deux fois par jour. La télévision n'est pas regardée également à tous les moments de la journée. C'est le plus souvent le soir avant le dîner ou le matin avant de partir à l'école : près d'un tiers des enfants sont alors concernés. Un élève sur quatre, également, regarde régulièrement la télévision l'après-midi en rentrant de l'école. En revanche, seulement 9 % d'entre eux restent devant le téléviseur le soir après le dîner.

TABEAU 1 – Les activités extrascolaires pratiquées par filles et garçons

		(En %)		
		Garçons	Filles	Ensemble
Activités pratiquées	Club sportif	64,5	42,6	53,8
	Sport ou promenades (1)	54,5	48,8	51,7
	Lire une histoire (1)	47,5	53,2	50,3
	Inscription dans une bibliothèque municipale, biblioclub, bibliobus	41,4	44,0	42,7
	Jeux de société (1)	27,4	25,7	26,6
	Aller à la bibliothèque ou ludothèque (1)	22,8	25,5	24,1
	Travaux manuels (bricolage, etc.) (1)	21,4	23,4	22,4
	Jouer sur l'ordinateur familial (1)	22,6	20,3	21,4
	École de musique, de danse	10,5	32,1	21,1
	Cinéma, cirque, théâtre, musée, etc. (1)	13,2	13,8	13,5
	Club d'activités manuelles (peinture, sculpture)	6,3	8,7	7,5
	Mouvement de jeunesse	6,3	6,3	6,3
	Écoute de la télévision en période scolaire	Jamais	3,2	3,8
Occasionnellement		37,8	41,4	39,6
Une fois par jour régulièrement		31,2	30,7	30,9
Deux fois par jour ou plus régulièrement		27,8	24,1	26,0
Nombre d'activités encadrées (2)	Aucune activité encadrée	28,3	34,4	31,3
	Une activité encadrée	57,2	44,1	50,8
	Deux activités encadrées ou plus	14,5	21,6	18,0
Nombre total d'activités pratiquées (3)	Aucune activité	8,1	10,0	9,1
	Une à trois activités	56,4	54,1	55,3
	Quatre à six activités	30,6	29,3	30,0
	Sept activités ou plus	4,9	6,6	5,7

(1) Activités pratiquées régulièrement avec un membre de la famille.

(2) Il s'agit de la fréquentation d'un club sportif, d'une école de musique ou de danse, d'un club d'activités manuelles ou d'un mouvement de jeunesse.

(3) L'ensemble des activités proposées dans le questionnaire Famille en dehors de la télévision ont été prises en compte, à l'exception de l'inscription dans une bibliothèque municipale, biblioclub, bibliobus.

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : 64,5 % des garçons sont inscrits dans un club sportif contre 42,6 % des filles.

SEPT TYPES D'EMPLOI DU TEMPS EXTRASCOLAIRE

Dans la pratique, ces différents loisirs sont rarement pratiqués de façon isolée : les trois quarts des enfants cumulent en fait plusieurs activités en dehors de l'école. Certaines sont plus régulièrement associées, comme par exemple les activités culturelles et la lecture, tandis que d'autres apparaissent, au contraire, souvent exclusives.

De manière générale, il est possible de mettre en évidence quatre grands types d'occupation du temps libre (*graphique 1*). Un tiers des écoliers ont ainsi des loisirs dominés par la

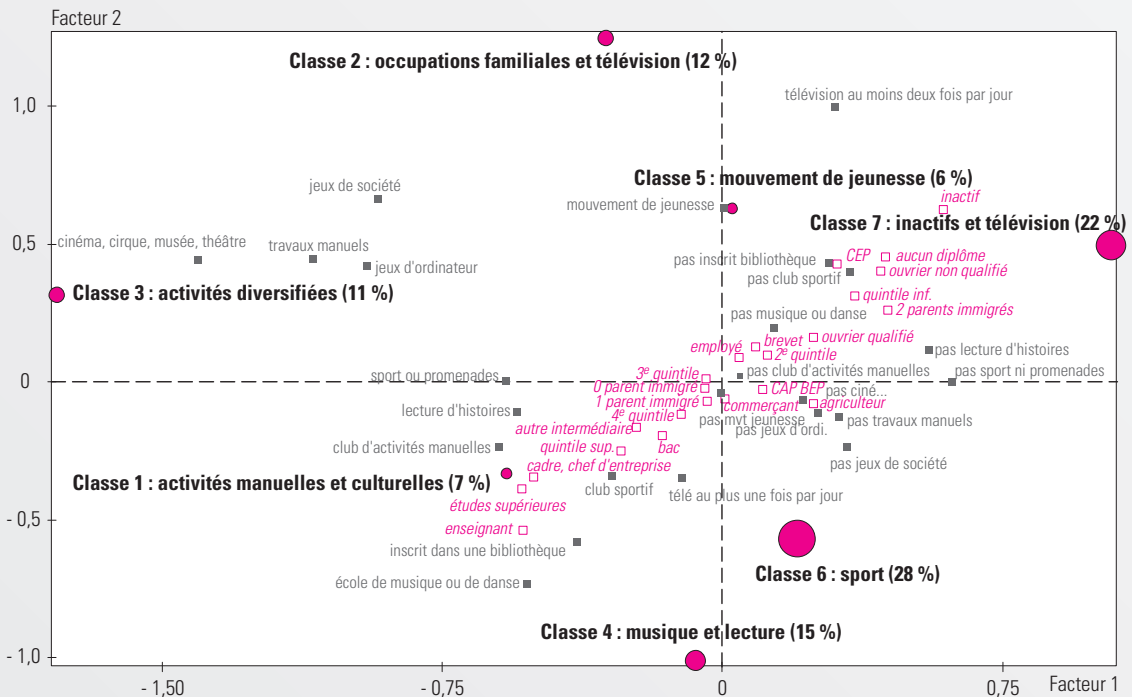
télévision. Un deuxième tiers des élèves présentent des activités extrascolaires à fort contenu culturel. Un troisième groupe, représentant plus d'un élève sur quatre, consacre son temps libre à une passion souvent exclusive pour le sport. Enfin, les écoliers qui vivent leurs loisirs au travers d'un mouvement de jeunesse constituent une catégorie à part, qui représente 6 % des élèves.

La manière dont les élèves vivent leur appartenance à l'un de ces quatre groupes n'est pas univoque. Elle peut s'effectuer selon des modalités sensiblement différentes qui amènent à distinguer plus précisément sept classes de comportements vis-à-vis des activités extrascolaires.

Forte consommation de télévision et activités encadrées vont rarement de pair

La pratique fréquente de la télévision concerne un tiers des écoliers. Si seuls une minorité d'enfants ne la regardent jamais les jours de classe, il est cependant possible de distinguer les plus gros consommateurs de ceux qui la regardent modérément. Ainsi, la télévision peut être considérée comme une composante importante du temps libre dès lors qu'elle fait l'objet d'une écoute régulière à deux moments ou plus dans la journée en période scolaire.

GRAPHIQUE 1 – Les activités extrascolaires des écoliers



Ce graphique a été construit à partir d'une analyse factorielle des correspondances multiples sur les réponses des parents à la partie du questionnaire famille qui portait sur les activités extrascolaires. À l'exception de la question portant sur la fréquentation d'une bibliothèque ou d'une ludothèque, qui recouvre en réalité deux activités différenciées, l'ensemble des occupations de temps libre figurant dans le questionnaire auprès des familles, y compris l'écoute de la télévision, ont été utilisées en variables actives dans l'analyse.

Le premier facteur (axe des abscisses) met en évidence un clivage entre les élèves qui ne font pas d'activités et regardent beaucoup la télévision, et ceux qui ont des pratiques régulières en famille ainsi que des activités encadrées et ont un faible taux d'écoute de la télévision.

Si l'on excepte le positionnement particulier de l'appartenance à un mouvement de jeunesse, le second facteur (axe des ordonnées) oppose l'écoute assidue de la télévision et la pratique régulière d'activités avec un membre de la famille (comme les jeux d'ordinateur ou de société) aux activités encadrées ou liées à la lecture (club sportif, école de musique ou de danse, club d'activités manuelles, bibliothèque, lecture d'histoires).

La position de chaque activité correspond à la position moyenne sur le plan factoriel des enfants qui la pratiquent.

Une classification ascendante hiérarchique a été réalisée sur les coordonnées factorielles des cinq premiers facteurs. Les sept classes issues de cette classification ont été représentées d'après la projection de leur centre de gravité sur les deux premiers facteurs.

En italiques figurent des caractéristiques de type morphologique (profession de la personne de référence, diplôme le plus élevé de la mère, nombre de parents immigrés) et scolaire (niveau d'acquis à l'entrée au CP). Elles ont été projetées en variables supplémentaires et n'ont donc pas servi à la construction des axes factoriels. Elles permettent d'identifier les écoliers les plus concernés par les différents types de loisirs.

Un premier groupe d'écoliers (classe 7 dans le *graphique 1*), représentant 22 % des élèves du panel, affiche ainsi des taux de pratique très faibles de toutes les activités, non seulement encadrées mais également familiales, à l'exception de la télévision. Près de la moitié d'entre eux la regardent régulièrement deux fois par jour ou plus en période scolaire (*tableau 2*). Inversement, la fréquentation d'un club sportif concerne moins d'un élève de ce groupe sur dix et seulement 14 % d'entre eux font régulièrement du sport ou des

promenades en famille. Ils pratiquent également moins d'activités ayant trait à la lecture et les autres loisirs à contenu culturel sont quasiment inexistantes. Au total, la grande majorité de ces enfants n'ont aucune activité encadrée et près de la moitié d'entre eux n'ont apparemment pas d'autre occupation que la télévision.

12 % des élèves du panel présentent quant à eux un profil de loisirs centré à la fois sur les activités familiales et la télévision (classe 2). La majorité d'entre eux la regardent régulièrement au minimum deux fois

par jour en période scolaire (à peine 2 % d'entre eux ne la regardent jamais les jours de classe). Ils sont également surreprésentés pour les pratiques se déroulant dans le cadre familial, notamment les activités ludiques. Près de 60 % d'entre eux font régulièrement des jeux de société avec un membre de leur famille, alors que cette activité concerne à peine plus d'un quart de la cohorte. Ils sont aussi presque deux fois plus nombreux à jouer sur l'ordinateur familial. Il semble que ce soit moins la nature des activités qui les caractérise

que la prédominance, voire l'exclusivité, de l'environnement familial ; la majorité de ces écoliers n'ont aucune activité en dehors de ce dernier. Ainsi, deux enfants sur trois dans ce groupe font régulièrement du sport ou des promenades avec un membre de leur famille contre à peine un jeune du panel sur deux. Inversement, la pratique d'un sport en club, activité la plus fréquemment pratiquée par les enfants du panel, ne concerne ici qu'un élève sur trois. 44 % de ces jeunes, également, font des travaux manuels avec un parent mais aucun ne fréquente un club d'activités manuelles. Enfin, les loisirs à contenu culturel sont

peu répandus. Si un enfant sur cinq va régulièrement au cinéma, au cirque, au théâtre ou au musée avec un parent, les inscriptions à une bibliothèque, une école de musique ou de danse ne concernent qu'une minorité d'entre eux.

Près d'un enfant sur trois pratique régulièrement des activités culturelles

Un autre tiers des élèves se caractérisent par l'importance accordée, dans leurs loisirs, aux pratiques culturelles. Parmi ces enfants, on distingue trois groupes très différents.

15 % des élèves (classe 4) pratiquent régulièrement à la fois la musique et la lecture (*graphique 1*). Parmi eux, 82 % fréquentent une école de musique ou de danse, soit près de quatre fois plus que la moyenne (*tableau 2*). La plupart de ces jeunes lisent régulièrement des histoires avec leurs parents et sont inscrits dans une bibliothèque.

11 % des élèves (classe 3) se caractérisent quant à eux par la grande diversité de leurs activités extrascolaires, incluant des activités culturelles. En dehors des clubs d'activités manuelles et des mouvements de jeunesse, ils sont surreprésentés pour l'ensemble des loisirs. Près de

TABLEAU 2 – Les activités pratiquées selon le type de loisirs

									(En %)
		Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision	Ensemble
Activités pratiquées	Club sportif	52,2	33,0	77,6	40,1	45,0	97,3	9,8	53,8
	Sport ou promenades	56,3	66,6	93,3	43,4	56,4	60,3	14,3	51,7
	Lire une histoire	61,8	55,4	88,0	68,6	44,8	41,4	25,1	50,3
	Inscription dans une bibliothèque, ...	54,1	17,1	65,1	65,2	42,6	49,9	17,0	42,7
	Jeux de société	28,5	59,5	79,9	15,9	27,3	10,7	8,3	26,6
	Aller à la bibliothèque ou ludothèque	33,8	17,1	49,8	33,8	23,1	22,1	8,1	24,1
	Travaux manuels	35,1	43,6	72,6	11,9	23,4	9,8	4,2	22,4
	Jouer sur l'ordinateur familial	24,8	41,0	66,4	15,0	17,3	11,3	5,4	21,4
	École de musique, de danse	24,1	5,3	39,2	81,7	16,1	1,9	3,8	21,1
	Cinéma, cirque, théâtre, musée, ...	21,5	19,5	55,0	8,3	15,9	4,4	0,9	13,5
	Club d'activités manuelles	100,0	0,0	1,2	0,0	12,2	0,0	0,0	7,5
	Mouvement de jeunesse	0,2	0,0	0,3	0,0	100,0	0,0	0,0	6,3
Écoute de la télévision en période scolaire	Jamais	7,1	1,6	6,4	5,6	4,1	2,7	1,5	3,5
	Occasionnellement	47,2	18,5	47,7	52,4	36,0	46,1	28,5	39,6
	Une fois par jour régulièrement	28,4	21,2	31,7	35,5	32,2	36,6	25,8	30,9
	Deux fois par jour ou plus régulièrement	17,4	58,7	14,1	6,5	27,7	14,6	44,2	26,0
Nombre d'activités encadrées	Aucune activité encadrée	0,0	63,3	12,5	18,3	0,0	2,7	87,2	31,3
	Une activité encadrée	35,3	35,0	58,2	41,6	42,8	95,4	11,9	50,8
	Deux activités encadrées ou plus	64,7	1,7	29,3	40,1	57,2	1,9	0,9	18,0
Nombre total d'activités pratiquées	Aucune activité	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	41,6	9,1
	Une à trois activités	36,4	55,5	0,0	59,9	49,5	78,3	58,4	55,3
	Quatre à six activités	47,0	44,5	63,8	40,1	40,7	21,7	0,0	30,0
	Sept activités ou plus	16,6	0,0	36,2	0,0	9,8	0,0	0,0	5,7

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : 52,2 % des enfants de la classe 1 (activités manuelles et culturelles) sont inscrits dans un club sportif.

Pour la méthode de construction des classes, se reporter au commentaire du graphique 1, « Les activités extrascolaires des écoliers ».

neuf sur dix d'entre eux ont ainsi l'habitude de lire régulièrement des histoires avec un membre de leur famille et un peu moins de sept sur dix sont inscrits dans une bibliothèque municipale. Ils sont aussi plus nombreux à faire des sorties culturelles en famille et à fréquenter une école de musique ou de danse. La plupart d'entre eux font des travaux manuels avec un parent, tandis que les activités sportives et ludiques occupent une partie importante de leur temps libre. Cette grande variété de pratiques se confirme par le nombre important d'activités pratiquées : tous en cumulent au moins quatre.

Enfin, 7 % des écoliers (classe 1) ont des loisirs centrés à la fois sur les pratiques manuelles et culturelles. Tous sont inscrits à un club d'activités manuelles et plus d'un sur trois fait régulièrement des travaux manuels avec un membre de sa famille. Ils lisent plus fréquemment des histoires avec un parent et sont plus souvent inscrits dans une bibliothèque. Ils font aussi davantage de sorties au cinéma, au musée, au théâtre ou au cirque avec un membre de leur famille et fréquentent un peu plus souvent une école de musique ou de danse.

Pour tous ces élèves, qui pratiquent plus fréquemment des activités culturelles, la télévision occupe une place très minoritaire. La moitié d'entre eux se contentent d'une écoute occasionnelle. En particulier, les enfants qui pratiquent à la fois la musique et la lecture ont le plus faible taux d'écoute. À peine 7 % d'entre eux regardent régulièrement la télévision plus d'une fois par jour, contre 26 % en moyenne.

Plus d'un quart des écoliers se consacrent essentiellement à des pratiques sportives

Autre structure de loisirs, les activités sportives sont pratiquées essentiellement par 28 % des élèves (classe 6) durant leur temps libre (*graphique 1*). La quasi-totalité d'entre eux fréquentent un club sportif et 60 % font régulièrement du sport ou des promenades avec un membre de leur famille (*tableau 2*). S'ils sont aussi un peu plus souvent inscrits dans une bibliothèque que la plupart de leurs camarades, ils sont en revanche très en retrait pour l'ensemble des autres activités, notamment celles de type culturel comme la musique, la danse, les sorties au cinéma ou au musée. Ils pratiquent également moins souvent des jeux de société ou d'ordinateur avec un membre de leur famille. Ils ont en outre un usage plus modéré de la télévision.

Les mouvements de jeunesse, une structure de loisirs particulière

6 % des élèves (classe 5), enfin, se caractérisent par leur appartenance à un mouvement de jeunesse (*graphique 1*). Ils fréquentent un peu plus souvent que la moyenne les clubs d'activités manuelles (*tableau 2*). Ils ne regardent guère plus la télévision que la plupart de leurs camarades, mais ils ont par contre tendance à se détourner plus fréquemment des autres activités encadrées : si 45 % d'entre eux appartiennent à un club sportif, seulement 16 % sont inscrits dans une école de musique ou de danse. Ces pourcentages doivent

toutefois être interprétés avec prudence en raison du faible effectif de ce groupe.

UN USAGE DU TEMPS LIBRE LARGEMENT DÉTERMINÉ PAR LE MILIEU FAMILIAL

Les divers choix d'activités que recouvrent ces sept classes apparaissent très liés au milieu familial, au sexe de l'enfant ou encore à son profil scolaire, ainsi qu'à la manière dont les parents vivent la scolarité de leur enfant. L'importance de l'origine sociale et du sexe a également été mise en évidence dans une étude du ministère de la Culture et de la Communication sur les loisirs des 6-14 ans (*cf. « À lire », p. 105*).

La place de la télévision dans les loisirs est d'autant plus forte que les parents sont peu diplômés

Au cours de la deuxième année de scolarité élémentaire, la manière dont les enfants du panel occupent leur temps libre apparaît très liée au milieu familial. Cela n'a rien de surprenant puisqu'à cet âge, les activités pratiquées sont généralement le fruit d'une décision parentale.

C'est dans les milieux défavorisés que les écoliers passent le plus de temps devant le petit écran. Les enfants d'enseignants, de cadres ou de chefs d'entreprise y consacrent beaucoup moins de temps. Ils ne constituent que 11 % du groupe d'écoliers qui associent activités familiales et télévision, et seulement 7 % de celui qui présente de faibles taux de pratique pour toutes les occupations autres que le petit écran,

TABLEAU 3 – Caractéristiques sociodémographiques et scolaires selon le type de loisirs

(En %)

		Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision	Ensemble
Sexe	Garçon	42,4	56,4	49,7	28,0	51,7	67,0	46,3	51,0
	Fille	57,7	43,6	50,3	72,0	48,3	33,0	53,7	49,1
Profession et catégorie socio- professionnelle de la personne de référence du ménage	Agriculteur	1,5	1,8	1,4	3,0	1,0	2,4	4,1	2,5
	Commerçant	7,3	7,5	6,6	9,4	6,5	8,5	6,6	7,7
	Cadre, chef d'entreprise	30,8	10,1	29,6	26,9	12,4	16,3	5,6	17,0
	Enseignant	5,4	0,8	6,3	5,7	1,0	2,9	1,1	3,1
	Profession intermédiaire	17,2	16,1	18,6	16,4	11,8	17,9	8,8	15,1
	Employé	9,1	15,1	13,6	11,2	14,0	13,3	13,5	13,0
	Ouvrier qualifié	21,3	34,7	20,0	21,9	35,4	31,2	41,0	30,7
	Ouvrier non qualifié	6,3	11,6	3,3	5,0	14,2	6,8	15,5	9,0
Inactif	1,1	2,3	0,6	0,6	3,9	0,7	3,9	1,8	
Diplôme le plus élevé détenu par la mère	Aucun	10,5	19,9	8,0	7,8	22,8	11,0	29,7	16,0
	CEP	3,0	6,7	3,0	2,5	8,1	3,5	7,9	4,9
	Brevet	11,6	14,6	10,6	10,2	14,9	12,0	13,9	12,4
	CAP, BEP	17,2	24,7	19,5	22,5	22,2	31,8	24,5	25,0
	Baccalauréat	16,8	13,6	17,0	18,0	10,2	17,6	10,0	15,0
	Études supérieures	37,7	13,7	39,1	35,3	16,5	20,9	6,6	21,9
	Inconnu	3,4	6,9	2,9	3,7	5,3	3,3	7,5	4,8
Diplôme le plus élevé détenu par le père	Aucun	9,0	14,6	5,4	6,9	17,1	10,7	23,7	13,1
	CEP	3,5	6,4	2,7	3,6	3,9	3,8	5,7	4,3
	Brevet	6,7	10,7	10,2	9,7	9,4	10,6	11,4	10,3
	CAP ou BEP	21,6	32,1	23,4	25,7	26,3	33,7	29,4	29,0
	Baccalauréat	14,2	8,9	12,3	13,5	8,1	13,1	7,7	11,1
	Études supérieures	34,5	12,8	36,9	31,6	15,1	19,4	6,4	20,3
	Inconnu	10,5	14,6	9,2	9,2	20,0	8,8	15,7	11,9
Structure parentale	Père et mère	82,1	79,2	83,8	87,4	75,3	85,8	79,8	82,8
	Famille monoparentale	13,3	14,2	11,5	7,7	17,7	8,8	13,6	11,5
	Famille recomposée	3,9	5,5	3,8	4,0	5,9	4,6	5,3	4,7
	Autre situation	0,8	1,0	1,0	1,0	1,2	0,8	1,4	1,0
Activité de la mère	Mère active	69,0	58,8	70,2	69,9	56,0	70,7	51,2	63,9
	Mère inactive	31,0	41,2	29,8	30,1	44,0	29,3	48,8	36,1
Taille de la famille	Un enfant	11,4	13,9	12,7	10,5	11,2	9,5	11,2	11,1
	Deux enfants	43,7	42,0	44,8	44,3	33,8	47,9	36,0	42,6
	Trois enfants	32,1	25,6	30,8	31,0	30,8	29,8	28,8	29,6
	Quatre enfants	8,0	10,8	7,4	9,1	12,6	8,9	11,9	9,8
	Cinq enfants	2,8	3,2	2,8	2,5	5,3	1,9	5,5	3,3
	Six enfants et plus	2,1	4,5	1,6	2,7	6,3	2,0	6,6	3,6
Rang dans la fratrie	Rang 1	44,6	42,5	43,0	40,6	38,3	41,6	38,3	41,0
	Rang 2	34,9	31,1	34,6	34,4	31,0	36,2	30,1	33,4
	Rang 3	13,6	16,5	16,5	17,3	17,3	15,4	18,0	16,5
	Rang 4 et plus	6,9	9,8	6,0	7,8	13,4	6,9	13,6	9,1
Année de naissance de l'élève	1989 ou 1990	1,3	1,0	0,6	0,5	2,0	0,7	2,3	1,1
	1991	95,9	98,0	96,4	97,2	97,5	98,3	97,2	97,4
	1992	2,8	0,9	3,1	2,3	0,6	1,0	0,6	1,4
Rapport de la famille à la migration	0 parent immigré	85,5	84,5	90,4	85,2	79,2	86,7	77,4	84,0
	1 parent immigré	7,7	7,2	6,4	7,8	6,9	7,0	6,2	7,0
	2 parents immigrés	6,9	8,3	3,2	6,9	14,0	6,4	16,4	9,0
Âge de la mère en 1999	Moins de 30 ans	4,5	9,0	2,9	3,2	8,1	5,0	9,2	6,0
	De 30 à 39 ans	60,3	60,9	64,0	60,6	58,9	66,3	57,9	61,9
	De 40 à 49 ans	26,3	21,3	27,4	31,3	20,4	22,3	21,5	24,1
	50 ans et plus	1,5	1,6	0,9	1,7	2,0	0,6	1,7	1,3
	Inconnu	7,5	7,2	4,9	3,2	10,6	5,7	9,8	6,7
Âge du père en 1999	Moins de 30 ans	1,3	3,7	1,2	1,0	2,2	1,9	2,8	2,1
	De 30 à 39 ans	46,3	47,1	47,9	43,6	44,6	52,8	47,2	48,1
	De 40 à 49 ans	34,9	29,5	37,7	41,1	28,7	32,1	26,8	32,6
	50 ans et plus	6,7	5,2	4,3	6,4	7,5	4,9	8,6	6,2
	Inconnu	10,8	14,5	9,0	7,8	17,1	8,3	14,6	11,1

TABLEAU 3 (suite)

(En %)

		Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision	Ensemble
Tranche d'unité urbaine de l'école en 1998-1999	Commune rurale	18,3	25,4	22,4	23,0	18,0	26,0	26,4	24,2
	< 20 000 habitants	15,1	19,5	17,5	18,3	20,2	20,4	18,2	18,8
	< 100 000 habitants	15,1	14,0	12,4	14,8	13,8	12,5	14,4	13,7
	+ de 100 000 habitants	34,7	27,8	29,6	26,3	34,8	27,2	27,4	28,4
Classement de l'école en ZEP	Agglomération parisienne	16,8	13,3	18,0	17,7	13,2	13,9	13,7	14,9
	Oui	8,6	14,5	5,1	8,8	23,1	8,0	18,2	11,8
Secteur de l'école	Non	91,4	85,5	94,9	91,2	76,9	92,0	81,8	88,2
	Public	84,5	88,8	83,4	82,2	86,6	84,3	88,4	85,4
	Privé	15,5	11,2	16,7	17,8	13,4	15,7	11,6	14,6

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : 42,4 % des enfants de la classe 1 (activités manuelles et culturelles) sont des garçons.

Remarque - Tous les pourcentages de ce tableau sont significatifs, puisqu'ils sont calculés en prenant pour dénominateur l'effectif de la classe, qui est toujours supérieur à 500.

alors qu'ils représentent 20 % du total des enfants du panel (*tableau 3*). Même à autres caractéristiques familiales et scolaires comparables, les enfants originaires de ces milieux sociaux restent moins susceptibles d'être concernés par l'un ou l'autre de ces types de loisirs (*tableau 4*). À l'opposé, les enfants d'agriculteurs, d'inactifs, d'employés et d'ouvriers sont sensiblement surreprésentés dans le groupe d'écoliers qui pratiquent peu d'activités en dehors de la télévision : près de sept élèves sur dix du groupe sont issus de ces catégories.

La plupart des enfants qui passent beaucoup de temps devant la télévision ont des parents peu diplômés. Ainsi, 41 % des mères dont l'enfant associe occupations familiales et télévisuelles durant son temps libre détiennent au plus le brevet. À autres caractéristiques comparables, celles qui n'ont pas de diplôme supérieur au brevet ont effectivement plus de chances de voir leur enfant s'adonner à ce type de loisirs. Mais les plus fortes proportions de parents non diplômés s'observent dans le groupe des écoliers qui, en dehors de la télévision,

ont peu d'activités non seulement encadrées mais aussi familiales. Près d'une mère sur trois et un père sur quatre ne détiennent aucun diplôme, soit près du double des proportions relevées sur le panel. À l'inverse, les mères bachelières ou ayant fait des études supérieures sont sous-représentées. Ce lien étroit avec les diplômes des parents est confirmé « toutes choses égales par ailleurs ». D'autre part, les mères inactives semblent être un peu plus nombreuses à laisser leur enfant regarder la télévision les jours de classe. En particulier, chez les écoliers qui n'ont guère d'autre activité, une mère sur deux n'exerce pas d'activité professionnelle. À situations scolaires et familiales comparables, l'effet de cette dimension sur l'écoute de la télévision est toutefois peu marqué.

La manière dont les écoliers qui regardent souvent le petit écran occupent le reste de leur temps libre semble liée à d'autres caractéristiques sociodémographiques et familiales. Ainsi, les enfants qui pratiquent, en dehors de la télévision, des activités en compagnie d'un membre de leur famille ont des pères

relativement plus jeunes : ceux âgés de moins de 30 ans au moment de l'enquête sont surreprésentés dans le groupe.

L'origine de la famille peut également jouer sur le fait d'avoir ou non des activités familiales en dehors de la télévision. En effet, si les enfants issus de l'immigration sont plus nombreux à la regarder assidûment en période scolaire, ils ont tendance à pratiquer moins d'activités en famille et se retrouvent plus souvent parmi les écoliers dont les loisirs se résument à la télévision. Ils représentent d'ailleurs 16 % de ces derniers, alors que le panel ne compte que 9 % de familles immigrées. À autres caractéristiques comparables, avoir des parents immigrés augmente les chances de faire partie du groupe où la télévision est la principale activité de loisir et diminue celles d'avoir, en plus, des occupations familiales.

Des différences s'observent aussi entre les garçons et les filles, parmi ceux qui consacrent une bonne partie de leur temps libre à regarder la télévision. Au niveau global, les premiers la regardent plus souvent (*tableau 1*). Mais alors que les filles

Tableau 4 – Impact toutes choses égales par ailleurs des caractéristiques familiales et scolaires sur le type de loisirs pratiqués

		(En %)						
Modalité de référence	Modalité active	Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision
Constante		- 3,22	- 1,81	- 2,48	- 3,03	- 2,79	- 0,08	- 1,29
Sexe <i>garçon</i>	filles	0,39	- 0,27	ns	1,19	ns	- 0,95	0,30
Rang de naissance <i>rang 1</i>	rang 2	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	rang 3	-0,47	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	rang 4 ou plus	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
PCS de la personne de référence du ménage <i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	ns	ns	ns	ns	- 0,82	- 0,31	0,71
	commerçant	ns	ns	ns	0,47	ns	ns	- 0,35
	cadre, chef d'entreprise	0,52	- 0,38	0,39	0,43	ns	ns	- 0,68
	enseignant	0,45	- 1,20	0,57	0,62	- 1,16	ns	- 0,47
	prof. intermédiaire	ns	ns	0,28	ns	ns	ns	- 0,44
	employé	ns	ns	0,37	ns	ns	ns	ns
	ouvrier non qualifié	ns	ns	- 0,36	ns	ns	ns	ns
	inactif	ns	ns	ns	ns	ns	- 0,59	0,43
Activité de la mère <i>mère inactive</i>	mère active	ns	- 0,15	ns	ns	ns	0,27	- 0,23
Diplôme du père <i>CAP ou BEP</i>	sans diplôme	ns	ns	- 0,29	- 0,27	ns	ns	0,28
	CEP	ns	0,27	ns	ns	ns	ns	ns
	brevet	ns	ns	0,26	ns	ns	ns	ns
	baccalauréat	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	études supérieures	ns	ns	0,34	ns	ns	ns	- 0,41
	inconnu	ns	ns	ns	0,40	0,42	ns	ns
Diplôme de la mère <i>CAP ou BEP</i>	sans diplôme	ns	0,26	ns	- 0,42	ns	- 0,56	0,43
	CEP	ns	0,36	ns	- 0,62	0,44	- 0,62	0,50
	brevet	0,31	0,25	ns	ns	ns	- 0,35	ns
	baccalauréat	0,36	ns	0,21	0,19	ns	- 0,15	- 0,20
	études supérieures	0,53	ns	0,51	0,33	ns	- 0,42	- 0,70
	inconnu	ns	0,54	ns	ns	ns	- 0,50	0,35
Taille de la famille <i>deux enfants</i>	un enfant	ns	ns	ns	ns	ns	- 0,29	ns
	trois enfants	0,21	- 0,22	ns	ns	0,26	ns	ns
	quatre enfants	ns	ns	ns	ns	0,41	ns	ns
	cinq enfants	ns	ns	ns	ns	0,63	- 0,61	ns
	six enfants et plus	ns	ns	ns	ns	0,59	- 0,58	ns
Trimestre de naissance <i>3^e trimestre 1991</i>	1989 ou 1990	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	1 ^{er} trimestre 1991	0,36	ns	ns	- 0,18	ns	ns	ns
	2 ^e trimestre 1991	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	4 ^e trimestre 1991	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	1992	ns	ns	0,53	ns	ns	ns	ns
Structure parentale <i>père et mère</i>	monoparentale	0,37	ns	0,28	- 0,46	ns	ns	ns
	recomposée	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	autre situation	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
Rapport de la famille à la migration <i>0 parent immigré</i>	1 parent immigré	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	2 parents immigrés	ns	- 0,37	- 0,66	ns	ns	ns	0,23
Tranche d'unité urbaine de l'école de 1998-1999 <i>+ de 100 000 habitants</i>	commune rurale	- 0,35	ns	ns	ns	- 0,31	ns	ns
	< 20 000 habitants	- 0,35	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	< 100 000 habitants	ns	ns	ns	0,27	ns	ns	ns
	agglomération parisienne	- 0,24	ns	ns	0,19	- 0,33	ns	ns
Classement de l'école en ZEP <i>non</i>	oui	ns	ns	- 0,42	ns	0,56	- 0,32	ns
Secteur de l'école <i>public</i>	privé	ns	- 0,23	ns	ns	ns	ns	ns

Tableau 4 (suite)

		(En %)						
Modalité de référence	Modalité active	Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision
Âge du père en 1999 <i>de 30 à 39 ans</i>	moins de 30 ans	ns	0,44	ns	ns	ns	ns	ns
	de 40 à 49 ans	ns	ns	ns	0,20	ns	- 0,12	ns
	plus de 50 ans	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	inconnu	ns	0,38	ns	ns	ns	ns	ns
Âge de la mère en 1999 <i>de 30 à 39 ans</i>	moins de 30 ans	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	de 40 à 49 ans	ns	ns	ns	0,21	ns	ns	ns
	plus de 50 ans	ns	ns	ns	0,57	ns	- 0,69	ns
	inconnu	0,39	ns	ns	- 0,49	<i>0,31</i>	ns	ns
Niveau d'acquis à l'entrée au CP <i>5^e décile</i>	décile inférieur	ns	ns	ns	- 0,38	ns	- 0,32	0,46
	2 ^e décile	ns	ns	ns	ns	ns	- 0,29	0,25
	3 ^e décile	ns	ns	ns	ns	ns	ns	0,26
	4 ^e décile	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	6 ^e décile	ns	ns	0,36	ns	ns	ns	ns
	7 ^e décile	- 0,47	ns	ns	0,27	ns	- 0,22	ns
	8 ^e décile	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
	9 ^e décile	ns	ns	ns	0,32	ns	ns	ns
décile supérieur	ns	ns	ns	0,33	ns	ns	ns	

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : pour une modalité donnée d'une variable donnée, le coefficient est d'autant plus élevé que les enfants dans cette situation présentent plus souvent ce profil d'activités que ceux qui sont dans une situation choisie comme référence. Par exemple, à situation familiale et scolaire comparable, les filles font plus fréquemment des activités manuelles et culturelles que les garçons puisque le coefficient estimé est positif (0,39) et significatif ($p < 0,01$). Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 % et en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

ont tendance à avoir peu d'activités en dehors du petit écran, les garçons pratiquent davantage certaines activités familiales comme les jeux de société et d'ordinateur, ce qui peut expliquer que 56 % des enfants associant loisirs en famille et télévision soient des garçons. Toutes choses égales par ailleurs, ils sont plus susceptibles de faire partie de ce groupe, tandis que les filles ont plus de chances de se retrouver parmi les enfants qui ont peu de loisirs en dehors de la télévision.

Les écoliers qui regardent de façon excessive la télévision en période scolaire ont rencontré davantage de difficultés scolaires

Il n'est pas possible de connaître avec précision le niveau scolaire des

élèves quand ils ont débuté la pratique d'activités extrascolaires. En effet, l'enquête auprès des familles ne permet pas de savoir à quel moment elles ont été commencées. Cependant, il est vraisemblable que la plupart des parents font coïncider le début des activités extrascolaires avec l'entrée à l'école élémentaire. À leur arrivée au cours préparatoire (CP), les élèves du panel 1997 ont passé des tests de compétences qui constituent une mesure particulièrement précise de leur niveau d'acquis à l'entrée à l'école élémentaire (cf. encadré « Sources »). Ceux dont les loisirs se limitent essentiellement à l'écoute de la télévision ont obtenu les résultats les plus faibles aux évaluations de début de CP : 31 % se classent dans le quintile inférieur (cf. définition dans le tableau 5), alors que 13 % seulement font partie du quintile supérieur

(tableau 5). Ce lien avec le niveau d'acquis à l'entrée au CP est confirmé « toutes choses égales par ailleurs » (tableau 4).

Les enfants dont le temps libre se divise entre activités familiales et télévision avaient aussi pour la plupart un moins bon niveau d'acquis à leur entrée à l'école élémentaire que la majorité de leurs camarades : seuls 17 % d'entre eux se situent dans les deux déciles supérieurs. Mais à la différence du groupe constitué des écoliers qui ont peu d'activités en dehors du petit écran, ce résultat semble lié à leur origine sociale car, à caractéristiques familiales et scolaires comparables, il n'y a pas d'effet significatif associé aux résultats des évaluations en début de CP.

TABLEAU 5 – Réussite scolaire selon le type de loisirs pratiqués

	(En %)						
	Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision
Niveau d'acquis à l'entrée au CP :							
quintile inférieur	15,9	22,2	10,0	10,8	25,4	15,1	31,2
2 ^e quintile	15,9	22,4	14,5	16,2	23,9	20,2	22,9
3 ^e quintile	19,5	20,0	22,0	18,2	19,3	21,1	17,7
4 ^e quintile	17,2	18,8	24,2	22,9	15,1	21,2	15,3
quintile supérieur	31,5	16,5	29,2	32,0	16,3	22,4	12,9
Niveau d'acquis en français à l'entrée au CE2 :							
quintile inférieur	11,6	19,3	8,7	7,9	22,0	13,7	25,1
2 ^e quintile	19,2	18,9	13,6	14,1	17,9	18,4	22,4
3 ^e quintile	12,5	18,4	16,4	15,2	17,9	20,6	17,9
4 ^e quintile	24,1	22,8	28,0	27,8	24,2	24,0	20,2
quintile supérieur	32,7	20,6	33,3	35,1	18,1	23,3	14,5
Niveau d'acquis en mathématiques à l'entrée au CE2 :							
quintile inférieur	14,5	16,1	7,8	10,7	20,8	11,4	24,2
2 ^e quintile	14,7	22,8	16,8	17,0	21,3	20,3	22,9
3 ^e quintile	17,2	18,5	20,9	20,3	20,3	21,9	20,7
4 ^e quintile	19,4	16,0	18,0	20,8	16,1	17,8	16,3
quintile supérieur	34,3	26,6	36,6	31,2	21,5	28,6	15,9
Accès au CM2 sans redoublement	91,8	81,8	92,2	94,0	78,0	89,0	77,6

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : 15,9 % des enfants de la classe 1 (activités manuelles et culturelles) ont obtenu aux évaluations en début de CP des résultats les classant dans le quintile inférieur, c'est-à-dire parmi les 20 % d'élèves les plus faibles.

Les parents dont les enfants se caractérisent par une forte écoute de la télévision sont ceux qui s'investissent le moins dans leur scolarité

Les parents dont l'enfant a peu d'activités encadrées et familiales en dehors de la télévision expriment les attentes les plus faibles en matière de diplôme. Un tiers d'entre eux ne se sont pas prononcés dans le questionnaire qui leur a été envoyé, ce qui constitue le plus fort taux de non-réponse (tableau 6). À peine plus d'une famille sur quatre juge qu'un diplôme de l'enseignement supérieur est efficace pour trouver un emploi, tandis que près d'une sur cinq déclare se contenter d'un certificat d'aptitude professionnelle (CAP),

d'un brevet d'études professionnelles (BEP), voire d'aucun diplôme. Dans le groupe des élèves qui ont des activités familiales en dehors de la télévision, les parents expriment également un certain manque de confiance en l'utilité de la scolarité, mais il est moins marqué : 38 % d'entre eux considèrent que des études supérieures sont utiles pour trouver un emploi.

Chez les familles qui laissent leur enfant passer beaucoup de temps devant le petit écran, ces attentes réduites en matière de diplôme s'accompagnent d'un investissement très limité dans sa scolarité. Les parents dont l'enfant a peu d'activités en dehors de la télévision paraissent être ceux qui se désintéressent le plus de sa scolarité : dans ce groupe, près d'une famille sur deux n'a jamais assisté à des réunions avec les

enseignants contre un tiers seulement pour l'ensemble de la cohorte. Les parents délégués ou membres d'une association de parents d'élèves y sont aussi très minoritaires. Alors que leurs enfants connaissent davantage de difficultés scolaires, moins de huit familles sur dix les aident dans leur travail scolaire et la plupart d'entre elles n'ont jamais pris rendez-vous avec le personnel de l'école. Enfin, elles sont les plus nombreuses à tolérer que leur enfant se couche tard la veille des jours de classe.

Dans le groupe des enfants qui ont des loisirs familiaux en dehors de la télévision, les parents s'impliquent davantage, mais dans des proportions qui demeurent inférieures à celles relevées sur l'ensemble de la cohorte. S'ils sont un peu plus nombreux à l'aider à faire ses devoirs que

TABLEAU 6 – Aspirations scolaires et modalités d'implication des parents selon le type de loisirs de leur enfant

	(En %)							
	Classe 1 : activités manuelles et culturelles	Classe 2 : occupations familiales et télévision	Classe 3 : activités diversifiées	Classe 4 : musique et lecture	Classe 5 : mouvement de jeunesse	Classe 6 : sport	Classe 7 : inactifs et télévision	Ensemble
Diplôme le plus utile pour trouver un emploi :								
aucun diplôme	1,9	3,2	2,2	0,9	3,7	2,2	3,6	2,5
CAP, BEP	6,0	8,5	5,3	4,0	10,2	7,3	12,2	7,9
baccalauréat	20,0	22,9	18,2	17,0	23,0	23,2	23,3	21,5
études supérieures	49,1	38,2	55,5	55,7	38,5	42,7	27,9	42,5
ne sait pas ou non-réponse	23,1	27,2	18,8	22,5	24,6	24,6	33,1	25,7
Implication des parents :								
membres d'une association de parents d'élèves	20,3	11,1	23,1	19,9	14,2	16,9	6,2	15,1
délégués de parents d'élèves	14,2	7,3	16,4	13,4	10,0	10,4	4,2	10,0
demande de rendez-vous avec le personnel de l'école	59,5	55,4	65,8	55,9	59,9	61,5	45,8	56,8
aide régulière de l'enfant dans ses devoirs	86,2	85,8	89,3	84,6	83,1	85,5	77,6	84,0
accompagnement d'une sortie extrascolaire	28,2	22,8	32,7	26,7	22,0	23,9	14,8	23,4
réunions avec les enseignants	71,8	61,7	79,3	75,5	64,4	70,3	52,2	66,9
heure limite de coucher de l'enfant avant 21 heures	79,3	74,4	85,1	78,6	80,6	82,7	70,8	78,4

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : 1,9 % des parents de la classe 1 (activités manuelles et culturelles) estiment qu'aucun diplôme n'est utile pour trouver un emploi.

la plupart des autres parents (86 %), ils sont par contre moins souvent délégués ou membres d'une association de parents d'élèves et ont plus rarement assisté à des réunions avec les enseignants. Ils laissent aussi davantage leur enfant se coucher après 21 heures en période scolaire.

La pratique d'activités culturelles est très liée au milieu social de l'enfant

Le niveau de diplôme des parents et le milieu social d'appartenance sont les principaux facteurs explicatifs de la pratique d'activités culturelles. Les mères dont les enfants ont des loisirs de nature culturelle sont en majorité bachelières : près de quatre sur dix ont fait des études supérieures, ce qui est presque le double de la proportion relevée sur l'ensemble des élèves du panel (tableau 3). Une fois contrôlés les

effets des caractéristiques familiales et scolaires, les chances de pratiquer des activités culturelles augmentent d'ailleurs de façon significative avec le niveau de diplôme maternel (tableau 4).

La fréquence de ce profil d'activités varie aussi avec le milieu social. Les enfants de cadres, chefs d'entreprise et enseignants sont surreprésentés : ils constituent environ un tiers des adeptes des pratiques culturelles. On peut faire l'hypothèse que cette situation traduit des disparités de moyens financiers, certaines activités culturelles pouvant en effet s'avérer plus onéreuses que d'autres, comme par exemple l'apprentissage de la musique.

Au-delà de ces facteurs de pratique communs à l'ensemble des loisirs de type culturel, des différences s'observent selon les activités choisies. Ainsi, les commerçants sont surreprésentés parmi les parents qui inscrivent leur enfant à une école de musique ou de danse et lui font

pratiquer des activités en lien avec la lecture. Les élèves dont les parents sont employés ou exercent une profession intermédiaire ont quant à eux plus de chances de faire partie du groupe pratiquant des activités très diversifiées.

D'autres facteurs que le milieu social d'origine entrent en ligne de compte dans le choix des activités culturelles pratiquées. Ainsi, la musique, la danse et la lecture attirent surtout les filles : elles constituent près des trois quarts des pratiquants. Être une fille est d'ailleurs la caractéristique qui joue le plus, à situations familiales et scolaires comparables, sur la probabilité d'avoir ce type de loisirs. Ces pratiques ont par contre tendance à être délaissées par les familles monoparentales et les parents « jeunes ». Dans le groupe des enfants qui font de la musique ou de la danse et consacrent du temps à la lecture, une mère sur trois et près d'un père sur deux étaient âgés de plus de 40 ans au

moment de l'enquête auprès des familles, et l'âge des parents conserve un impact significatif « toutes choses égales par ailleurs ».

Le groupe des écoliers dont les loisirs sont les plus diversifiés se caractérise quant à lui par une très forte sous-représentation des écoliers issus de l'immigration, puisqu'ils ne sont que 3 %. Les enfants qui pratiquent ce type de loisir ne fréquentent presque jamais une école située en zone d'éducation prioritaire (ZEP).

Les élèves qui associent activités manuelles et culturelles durant leur temps libre, sont majoritairement des filles. Elles représentent 58 % des pratiquants. Ces activités semblent être aussi davantage pratiquées dans les grandes villes, ce qui peut être un effet d'offre. La moitié des écoles fréquentées par les enfants du groupe se trouvent dans des communes de plus de 20 000 habitants.

Les enfants qui ont des loisirs culturels sont en majorité de bons élèves

Les élèves qui ont des activités à contenu culturel avaient pour la plupart un bon niveau d'acquis à leur arrivée à l'école élémentaire. Près d'un tiers de ces enfants ont obtenu des résultats les classant dans les deux premiers déciles (*tableau 5*). Mais toutes choses égales par ailleurs, ce lien n'est confirmé que pour les écoliers de la classe 4, qui associent activités musicales et lecture (*tableau 4*). Il se dessine beaucoup moins nettement parmi les autres élèves qui pratiquent des activités culturelles.

En particulier, il ne semble pas y avoir de relation entre le fait de pratiquer des activités très variées et les difficultés rencontrées à l'entrée à l'école élémentaire. Cependant, à caractéristiques familiales et scolaires comparables, la probabilité de cumuler plusieurs activités augmente de façon presque linéaire avec le niveau d'acquis en début de CP : plus les enfants ont obtenu de bons résultats et plus ils ont tendance à pratiquer plusieurs loisirs durant leur temps libre.

Les familles qui font pratiquer des activités de type culturel à leur enfant s'impliquent davantage dans sa scolarité

Les parents dont l'enfant pratique des loisirs de nature culturelle ont le plus confiance en l'institution scolaire. Ainsi, ceux qui choisissent des activités d'une grande diversité ou associent la pratique de la musique ou de la danse à celle de la lecture sont 56 % à croire en l'utilité d'études supérieures contre le chômage (*tableau 6*). C'est aussi le cas de 49 % des familles dont l'enfant a des activités manuelles et culturelles, alors que cette croyance n'est partagée que par 43 % des parents du panel dans son ensemble.

Ces familles s'impliquent également beaucoup dans la scolarité de leur enfant. Les parents qui privilégient la pratique d'activités variées ont beaucoup de contacts avec la sphère scolaire : près de huit sur dix ont assisté à des réunions avec les enseignants, et sept sur dix ont déjà demandé à rencontrer le personnel de l'école. La grande majorité

d'entre eux aident régulièrement leur enfant à faire ses devoirs, alors que les élèves qui présentent ce profil d'activités ont obtenu de meilleurs résultats aux évaluations à l'entrée au CP que la plupart de leurs camarades. Leurs parents sont aussi les plus nombreux à être délégués ou membres d'une association de parents d'élèves, ou encore à avoir accompagné une sortie extrascolaire. Ils surveillent enfin davantage l'heure à laquelle leur enfant se couche en période scolaire.

Quant aux familles qui font pratiquer à leur enfant des activités à la fois manuelles et culturelles, ou musicales et liées à la lecture, elles s'impliquent un peu moins, mais dans des proportions qui demeurent le plus souvent supérieures à celles relevées sur l'ensemble du panel. Une sur cinq appartient à une association de parents d'élèves et autour de 14 % des parents sont délégués. La plupart ont rencontré les enseignants, que ce soit à l'occasion de réunions organisées par ces derniers ou à leur propre initiative. Enfin, à la maison, la grande majorité d'entre eux aident leur enfant dans son travail scolaire et le font se coucher plus tôt les veilles des jours de classe.

Près de sept sportifs sur dix sont des garçons

Les activités sportives concernent majoritairement les garçons, qui représentent 67 % des pratiquants (*tableau 3*). Toutes choses égales par ailleurs, c'est même l'effet le plus marqué, devant les autres caractéristiques familiales et scolaires (*tableau 4*). Cette dominante masculine

s'observe dans l'ensemble des pratiques. 65 % des garçons font partie d'un club sportif contre seulement 43 % des filles, et le sport ou les promenades avec un membre de la famille concernent également davantage les premiers (*tableau 1*).

Le cadre familial influence aussi sur la pratique du sport. Près d'une mère sur trois détient un CAP ou un BEP, contre seulement une sur quatre dans l'ensemble du panel et, à situations sociales et scolaires comparables, la possession d'un autre diplôme rend moins probable ce type de loisirs. Avoir des parents inactifs diminue aussi sensiblement les chances de faire du sport par rapport aux autres catégories socioprofessionnelles.

Les enfants sportifs ont pour la plupart des parents « jeunes » : lors de l'enquête auprès des familles, leurs mères étaient deux fois moins nombreuses à déclarer être âgées de plus de 50 ans que dans l'ensemble du panel. Toutes choses égales par ailleurs, celles nées avant 1949 orientent moins leur enfant vers des activités sportives. Les mères de ces écoliers sont aussi un peu plus nombreuses à exercer une activité professionnelle. La plupart des familles sont de taille moyenne puisque près de neuf sur dix comportent de deux à quatre enfants : les enfants uniques et ceux issus de familles nombreuses semblent moins susceptibles d'avoir des activités sportives, à situations familiales et scolaires comparables. Enfin, on constate que le sport est un peu moins pratiqué par les élèves scolarisés en ZEP.

La plupart des jeunes sportifs avaient un niveau d'acquis moyen en entrant à l'école élémentaire, mais cela est lié à leur origine sociale car, toutes choses égales par ailleurs,

les résultats obtenus lors des évaluations en début de CP ne jouent pas beaucoup sur l'appartenance à ce groupe (*tableaux 4 et 5*). Les familles sont moins impliquées dans le suivi de la scolarité de leur enfant que celles qui lui font pratiquer des activités à contenu culturel. Mais elles s'investissent dans des proportions comparables, voire supérieures à celles relevées en moyenne sur la cohorte. Elles sont ainsi un peu plus nombreuses à surveiller l'heure à laquelle se couche leur enfant les veilles de jours de classe et à avoir demandé à rencontrer le personnel de l'école (*tableau 6*). Leur croyance en la valeur des diplômes est aussi très proche de celle observée sur l'ensemble du panel.

Un quart des enfants inscrits à un mouvement de jeunesse sont scolarisés en ZEP

Environ un quart des adhérents des mouvements de jeunesse fréquentent une école classée en ZEP, soit près du double de la proportion relevée dans le panel (*tableau 3*). À autres caractéristiques comparables, être scolarisé en ZEP augmente sensiblement les chances d'être inscrit dans un mouvement de jeunesse (*tableau 4*).

Près de sept parents sur dix sont employés, ouvriers ou inactifs. À caractéristiques familiales et scolaires comparables, l'adhésion à un mouvement de jeunesse apparaît particulièrement faible parmi les enfants d'enseignants et ceux d'agriculteurs. Par ailleurs, les mères des élèves participant aux mouvements de jeunesse sont peu diplômées : 46 % détiennent au plus le brevet.

La plupart des écoliers inscrits dans un mouvement de jeunesse sont issus de familles nombreuses : plus d'une sur deux comporte au moins trois enfants, et la probabilité d'appartenir à ce groupe augmente de façon presque linéaire avec la taille de la famille. Il s'agit d'une situation plus fréquente dans les grandes villes. Plus d'un tiers des écoles fréquentées se trouvent dans des communes de plus de 100 000 habitants.

Les élèves participant aux mouvements de jeunesse ont pour la plupart rencontré des difficultés scolaires dès le début de l'école élémentaire : près de la moitié se situent dans les deux quintiles inférieurs aux évaluations de début de CP (*tableau 5*). Mais cela s'explique par leur origine sociale, car lorsque sont prises en compte l'ensemble des caractéristiques familiales et scolaires, l'appartenance à un mouvement de jeunesse n'est pas liée au niveau d'acquis à l'entrée au CP (*tableau 4*).

Les attentes des familles à l'égard du système scolaire sont d'autre part un peu inférieures à la moyenne observée sur la cohorte. Seules 39 % d'entre elles considèrent que des études supérieures facilitent la recherche d'un emploi, tandis que 4 % estiment qu'il n'est pas utile d'avoir un diplôme pour éviter le chômage (*tableau 6*). Toutefois, elles ont un niveau d'implication proche de celui relevé en moyenne sur le panel. Elles sont même un peu plus nombreuses à avoir pris rendez-vous avec le personnel de l'école et à surveiller l'heure à laquelle leur enfant va se coucher en période scolaire.

TABLEAU 7 – Impact sur la réussite, toutes choses égales par ailleurs, du type de loisirs pratiqués

(En %)

Modalité de référence	modalité active	À l'entrée en CE2, avoir un bon niveau en		Accéder au CM2 sans redoubler
		français	mathématiques	
Constante				2,46
Sexe				
<i>garçon</i>	filles	0,56	- 0,21	0,26
Rang de naissance				
<i>rang 1</i>	rang 2	- 0,15	ns	- 0,40
	rang 3	ns	- 0,14	- 0,40
	rang 4 ou plus	ns	ns	- 0,47
PCS de la personne de référence du ménage				
<i>ouvrier qualifié</i>	agriculteur	ns	ns	ns
	commerçant	ns	ns	ns
	cadre, chef d'entreprise	0,40	0,30	ns
	enseignant	ns	ns	ns
	prof. intermédiaire	ns	0,14	0,31
	employé	ns	ns	ns
	ouvrier non qualifié	- 0,28	ns	ns
	inactif	ns	ns	ns
Activité de la mère				
<i>mère inactive</i>	mère active	ns	0,10	0,18
Diplôme du père				
<i>CAP ou BEP</i>	sans diplôme	- 0,23	- 0,19	- 0,34
	CEP	- 0,25	- 0,25	ns
	brevet	ns	ns	ns
	baccalauréat	0,18	0,17	0,60
	études supérieures	0,19	ns	0,41
	inconnu	- 0,31	- 0,17	- 0,37
Diplôme de la mère				
<i>CAP ou BEP</i>	sans diplôme	- 0,30	- 0,22	- 0,24
	CEP	ns	ns	ns
	brevet	ns	ns	ns
	baccalauréat	0,33	0,22	0,51
	études supérieures	0,38	0,29	0,54
	inconnu	ns	ns	ns
Taille de la famille				
<i>deux enfants</i>	un enfant	ns	ns	ns
	trois enfants	ns	ns	ns
	quatre enfants	ns	ns	ns
	cinq enfants	ns	ns	ns
	six enfants et plus	ns	ns	ns
trimestre de naissance				
<i>3^e trimestre 1991</i>	1989 ou 1990	- 1,70	- 1,43	ns
	1 ^{er} trimestre 1991	ns	0,16	0,24
	2 ^e trimestre 1991	ns	0,12	ns
	4 ^e trimestre 1991	ns	ns	ns
	1992	0,38	0,56	ns
Structure parentale				
<i>père et mère</i>	monoparentale	ns	ns	ns
	recomposée	ns	ns	- 0,56
	autre situation	ns	- 0,50	ns
Rapport de la famille à la migration				
<i>0 parent immigré</i>	1 parent immigré	ns	ns	ns
	2 parents immigrés	ns	ns	0,55
Nombre d'années passées en ZEP				
<i>aucune</i>	scolarité partielle en ZEP	- 0,41	- 0,42	ns
	tout ZEP	- 0,38	- 0,37	ns
Secteur				
<i>tout public</i>	tout privé	- 0,11	- 0,32	- 0,33
	à la fois public et privé	- 0,37	- 0,56	- 1,18
Classe				
<i>classe 6 : sport</i>	classe 1 : activités manuelles et culturelles	ns	ns	ns
	classe 2 : occupations familiales et télévision	ns	ns	- 0,30
	classe 3 : activités diversifiées	ns	ns	ns
	classe 4 : musique et lecture	0,13	ns	0,34
	classe 5 : mouvement de jeunesse	ns	ns	- 0,33
	classe 7 : inactifs et télévision	ns	ns	ns

TABLEAU 7 – Impact sur la réussite, toutes choses égales par ailleurs, du type de loisirs pratiqués (suite)

(En %)

Modalité de référence	modalité active	À l'entrée en CE2, avoir un bon niveau en		Accéder au CM2 sans redoubler
		français	mathématiques	
Niveau d'acquis à l'entrée au CP <i>5^e décile</i>	décile inférieur	- 1,84	- 2,02	- 2,63
	2 ^e décile	- 1,32	- 1,48	- 1,62
	3 ^e décile	- 0,67	- 0,94	- 0,87
	4 ^e décile	- 0,32	- 0,50	- 0,36
	6 ^e décile	0,53	0,34	0,50
	7 ^e décile	0,94	0,86	0,83
	8 ^e décile	1,47	1,40	1,45
	9 ^e décile	1,88	1,68	1,79
	décile supérieur	2,60	2,43	2,05

Source : panel d'élèves du premier degré recruté en 1997.

Lecture : ce tableau présente les résultats de trois régressions différentes. Les deux premières colonnes analysent le niveau d'acquis en français et en mathématiques aux évaluations de début de CE2 en utilisant une variable ordonnée en dix postes correspondant aux déciles dans lequel se classent les élèves selon leurs résultats dans ces deux matières. Plus le coefficient est positif, plus l'enfant a toutes choses égales par ailleurs une forte probabilité de se situer dans une position élevée sur cette échelle. Ainsi, à situations familiale et scolaire comparables, les élèves de la classe 4 (musique et lecture) obtiennent de meilleurs résultats en français aux évaluations de CE2 puisque le coefficient estimé est positif (0,13) et significatif. La troisième colonne mesure les chances d'accès en CM2 sans redoublement. Plus le coefficient estimé est positif, plus l'élève a toutes choses égales par ailleurs une probabilité élevée d'atteindre cette classe sans redoubler. Ainsi, à autres caractéristiques familiales et scolaires comparables, les enfants de la classe 4 parviennent plus souvent en CM2 sans redoubler puisque le coefficient est positif (0,34) et significatif. Les coefficients sont présentés selon leur seuil de significativité : en gras 1 %, en romain 5 % et en italique 10 %. Au-delà, ils sont marqués ns (non significatif).

LES ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES SEMBLENT AVOIR PEU D'EFFET SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Les activités extrascolaires sont souvent recommandées et ce à plusieurs titres. Selon leur nature, elles peuvent favoriser la socialisation et l'esprit d'équipe, l'apprentissage de règles ou encore le développement psychomoteur de l'enfant. Mais au-delà de la notion d'épanouissement personnel, certains parents souhaitent que cet investissement soit également rentable en terme de réussite scolaire. Ainsi les activités culturelles ou mettant en jeu la créativité, souvent jugées complémentaires de l'univers scolaire, sont considérées comme les plus profitables à terme. Afin de savoir si cette vision positive est fondée, le lien entre le type d'activités pratiquées et quelques indicateurs du niveau scolaire peut être étudié, en utilisant notamment les résultats en français et en

mathématiques aux évaluations nationales de début de cours élémentaire deuxième année (CE2). Les élèves du panel ont passé les épreuves à la rentrée 1999 ou 2000, selon qu'ils ont ou non redoublé avant d'accéder à cette classe. Par ailleurs, comme il est probable que la plupart des pratiques sont poursuivies tout au long de la scolarité élémentaire, le taux d'accès sans redoublement en cours moyen deuxième année (CM2) permet d'avoir une idée de leur efficacité à plus long terme.

Si, de manière générale, les élèves qui ont des activités extrascolaires obtiennent à l'école élémentaire de meilleurs résultats que ceux qui passent une grande partie de leur temps libre devant la télévision (*tableau 5*), il est cependant complexe d'appréhender les réelles répercussions des activités pratiquées sur le niveau scolaire des enfants. D'une part, comme on l'a vu lors de la description des différents types de loisirs, les activités pratiquées sont fortement

liées au milieu social d'appartenance qui influe sur la réussite. D'autre part, la réussite à l'école primaire est bien évidemment en relation avec le niveau d'acquis à l'entrée au CP. Dans le cas où les activités ont été commencées à l'entrée à cette classe ou postérieurement, ne pas le prendre en compte revient à négliger le poids des différences d'acquis à l'arrivée à l'école élémentaire sur la suite de la scolarité. Il est donc nécessaire de contrôler les dimensions sociales et scolaires afin de mesurer l'impact réellement induit par les différentes structures de loisirs (*tableau 7*).

À caractéristiques familiales et niveau au CP comparables, la réussite à l'école élémentaire semble peu liée aux activités pratiquées

Les enfants ayant des loisirs culturels présentent les meilleurs taux d'accès en CM2 sans redoublement :

94 % de ceux qui ont des pratiques ayant trait à la musique et la lecture atteignent sans retard la dernière classe de l'école élémentaire, tandis que les enfants qui pratiquent des loisirs très diversifiés ou des activités à la fois manuelles et culturelles obtiennent des résultats à peine inférieurs. Viennent ensuite les sportifs, dont le taux d'accès s'élève à 89 %, ce qui est légèrement supérieur à la moyenne relevée sur la cohorte (86 %). Enfin, parmi les écoliers qui fréquentent un mouvement de jeunesse ou regardent beaucoup la télévision, à peine huit sur dix parviennent en CM2 sans redoubler (*tableau 5*).

Ces disparités de réussite sont toutefois liées en grande partie à des différences de milieu social d'origine et d'acquis à l'entrée à l'école élémentaire. À caractéristiques familiales et niveau au CP comparables, on n'observe pas en termes de carrière scolaire de différences significatives entre le groupe des enfants qui ont peu de loisirs en dehors du petit écran, celui des jeunes sportifs, celui des enfants aux activités d'une grande variété et celui où sont associées pratiques manuelles et culturelles (*tableau 7*). Seuls trois types de loisirs paraissent liés aux parcours à l'école élémentaire toutes choses égales par ailleurs. Les activités alliant musique et lecture semblent augmenter les chances d'accéder sans redoublement au CM2. Inversement, l'appartenance à un mouvement de jeunesse et l'écoute assidue de la télévision associée à des occupations familiales, diminuent la probabilité d'arriver « à l'heure » dans cette classe.

Toutefois, l'effet de ces activités demeure beaucoup moins marqué que celui d'autres facteurs, comme l'origine sociale ou le niveau de diplôme maternel.

Il est vrai que les enfants dont les activités sont en lien avec la musique et la lecture ont des parents qui font davantage confiance à l'institution scolaire et s'investissent beaucoup plus dans leur scolarité que ceux qui sont inscrits à un mouvement de jeunesse ou associent occupations familiales et télévision durant leur temps libre. Mais si ces comportements familiaux ne sont bien évidemment pas sans lien avec la réussite, ils ne sont cependant pas seuls en cause dans les différences de parcours constatées. À attentes et implication parentales comparables, ces trois types de loisirs conservent en effet un lien avec la réussite, même si l'impact est moins significatif dans le cas des adhérents à un mouvement de jeunesse et des enfants qui pratiquent des activités en lien avec la musique et la lecture.

Ce constat peut être précisé par l'observation des scores aux évaluations nationales en début de CE2. Les activités extrascolaires ont très peu d'effet sur les résultats obtenus. En français comme en mathématiques, autour d'un tiers des enfants ayant des pratiques culturelles ont des scores les classant dans le quintile supérieur contre un peu moins d'un quart des sportifs, tandis que les écoliers qui fréquentent un mouvement de jeunesse ou regardent beaucoup la télévision obtiennent les moins bons résultats (*tableau 5*). Mais là encore, ces différences paraissent liées à des effets de

structure. Toutes choses égales par ailleurs, il ne semble en effet pas y avoir de différences significatives entre les structures de loisirs pour les résultats en mathématiques (*tableau 7*). En français, seule la pratique de la musique et de la lecture semble avoir un lien avec la réussite mais elle n'augmente que légèrement les chances d'obtenir de bons résultats dans cette matière, et son impact n'est pas très significatif. Il disparaît même lorsque les attentes et l'implication des familles sont incluses dans l'analyse.

Sous l'angle du nombre de loisirs pratiqués, la réussite à l'école élémentaire apparaît également peu liée aux activités extrascolaires. Une fois contrôlés les effets des caractéristiques familiales et du niveau d'acquis à l'entrée au CP, le cumul de plusieurs pratiques encadrées n'a pas d'impact significatif sur les résultats en français et mathématiques obtenus en début de CE2. N'avoir aucune activité encadrée diminue légèrement les chances d'atteindre la classe de CM2 sans redoublement, tandis qu'en pratiquer deux augmente la probabilité d'y parvenir, à situations familiales et scolaires comparables. Mais il ne semble pas y avoir de différence significative entre faire trois ou quatre activités encadrées et n'en pratiquer qu'une seule. Enfin, lorsque sont pris en compte l'ensemble des loisirs, y compris ceux qui sont pratiqués avec un membre de la famille, cumuler un grand nombre d'activités augmente peu les chances de réussir les évaluations à l'entrée au CE2 et ne semble pas lié à l'accès au CM2 sans redoublement.

Sources

Depuis septembre 1997, la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche suit une cohorte de 9 259 élèves qui entrent pour la première fois à cette date au cours préparatoire dans une école publique ou privée de France métropolitaine. Leur situation scolaire est actualisée chaque année par une prise d'informations auprès de leur école. Les enfants de ce panel ont passé des tests de compétence à leur entrée au cours préparatoire. Leurs scores aux épreuves nationales d'évaluation de CE2 en français et en mathématiques ont également été recueillis.

Au cours du deuxième trimestre 1999, les parents ont fait l'objet d'une enquête postale et téléphonique s'intéressant notamment à la manière dont l'enfant et sa famille vivent la scolarité à l'école élémentaire. Elle permet de connaître les activités extrascolaires pratiquées par les écoliers durant leur deuxième année à l'école élémentaire.

Une première série de sept questions portait sur les loisirs que les enfants ont avec un membre de leur famille. Les activités proposées étaient les suivantes : « faire du sport ou des promenades » ; « faire des travaux manuels (bricolage...) » ; « jouer sur l'ordinateur familial » ; « jouer à des jeux de société... » ; « aller à la bibliothèque ou ludothèque » ; « aller au cinéma, au cirque, au théâtre, au musée... » ; « lire une histoire ».

Les parents étaient ensuite interrogés sur les activités encadrées de leur enfant à travers cinq questions visant à savoir si ce dernier était inscrit dans un club sportif, un club d'activités manuelles, un mouvement de jeunesse, une école de musique ou de danse, ou une bibliothèque municipale, biblioclub ou bibliobus.

Les familles ont aussi indiqué à quels moments de la journée et avec quelle régularité leur enfant regarde la télévision en période scolaire : « le matin avant d'aller à l'école », « l'après-midi en rentrant de l'école », « le soir avant le dîner » et « le soir après le dîner ». Il a ainsi été possible de distinguer les écoliers qui la regardent deux fois par jour ou plus régulièrement, une fois par jour régulièrement, occasionnellement ainsi que ceux qui ne la regardent jamais les jours de classe.

Le questionnaire ne permet pas de connaître le nombre exact d'activités pratiquées. Par exemple, un enfant dont les parents ont déclaré qu'il était inscrit dans un club sportif peut très bien pratiquer plusieurs sports en réalité. Il est cependant possible d'évaluer le nombre d'activités encadrées en additionnant le nombre d'inscriptions dans un club sportif, une école de musique ou de danse, un club d'activités manuelles et un mouvement de jeunesse. Pour mesurer le nombre total de pratiques en dehors de la télévision, l'ensemble des activités proposées dans le questionnaire ont été retenues à l'exception de l'inscription dans une bibliothèque. Si cette variable renseigne sur le type de loisirs des écoliers, elle ne permet pas en effet de savoir avec quelle fréquence ils s'y rendent. Elle fait par ailleurs presque double emploi avec la question sur la fréquentation d'une bibliothèque ou d'une ludothèque avec un membre de la famille, qui, elle, a été prise en compte dans le calcul.

Afin de pouvoir mobiliser l'ensemble de ces informations, l'étude porte sur les 8 135 élèves dont les parents ont répondu à l'enquête. Grâce aux données disponibles, il est possible de déterminer les principaux facteurs de pratique des différents types de loisirs et les éventuels liens avec la réussite scolaire, évaluée en termes de parcours à l'école élémentaire ou de niveau d'acquis en français et en mathématiques à l'entrée au CE2.

À LIRE

J.-P. Caille, « Vie quotidienne des élèves et difficulté scolaire au collège », revue *Éducation & formations*, n° 36, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, 1993.

J.-P. Caille et A. de Montfort, « Les collégiens et la télévision », *Note d'Information*, 99.38, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, octobre 1999.

C. Chambaz, « Les loisirs des jeunes en dehors du lycée et du collège », *Économie et statistique*, n° 293, 1996.

L. Muller, « La pratique sportive des jeunes dépend avant tout de leur milieu socioculturel », *INSEE première*, n° 932, novembre 2003.

S. Octobre, « Les loisirs des 6-14 ans », *Développement Culturel*, Bulletin du Département des études et de la prospective, ministère de la Culture et de la Communication, n° 144, mars 2004.

C. Tavan, « Les pratiques culturelles : le rôle des habitudes prises dans l'enfance », *INSEE première*, n° 883, février 2003.

L'état de santé des enfants de cinq à six ans dans les différentes académies

Les disparités géographiques appréhendées au travers des bilans de santé scolaire¹

Nathalie Guignon

Xavier Niel

DREES (ministère de la Santé et de la Protection sociale)

Le premier volet de l'enquête triennale réalisée en milieu scolaire permet d'appréhender grâce à différents indicateurs l'état de santé des enfants de cinq à six ans. Ces données, collectées au cours de l'année 1999-2000, permettent notamment de dresser un tableau des disparités par académie concernant l'importance des recours aux soins (soins dentaires, optiques, vaccinations) ou l'incidence de certains pathologies (caries, surpoids, problèmes de l'appareil circulatoire...). L'impact de la structure sociale des populations n'est toutefois ici approché qu'à travers la scolarisation en zone d'éducation prioritaire (ZEP). Globalement, les fortes disparités géographiques de l'état de santé des enfants de cinq à six ans sont assez peu influencées par leur environnement socio-économique, même si certains liens peuvent être mis en évidence. On trouve ainsi un plus mauvais état de santé dentaire et une plus forte proportion d'enfants obèses dans les académies du Nord de la France.

Certains aspects importants de l'état de santé des enfants de cinq à six ans peuvent être appréciés grâce aux enquêtes triennales en milieu scolaire réalisées par le réseau des médecins et infirmiers de la mission de promotion de la santé, qui effectuent des examens périodiques de santé scolaire (cf. encadré « L'enquête auprès des enfants scolarisés »). Cette enquête, effectuée auprès de 30 000 élèves âgés de cinq à six ans en 1999-2000, permet une analyse par académie. Malgré la grande taille de l'échantillon d'enfants enquêtés, les effectifs restent insuffisants pour estimer correctement des prévalences au niveau départemental.

L'étude qui suit révèle de fortes disparités géographiques dans le recours aux soins des enfants de cette tranche d'âge (soins des caries, port de lunettes, couverture vaccinale), et dans la survenue de certaines pathologies (caries, mauvaise vision, problèmes respiratoires, surpoids). Les disparités de prévalences par académie sont telles que les effets de structure des populations étudiées – démographiques, économiques, urbaines – ne peuvent expliquer qu'une faible partie de cette hétérogénéité. Ni la densité régionale de professionnels

de santé, ni la prise en compte de l'environnement socio-économique des enfants² n'éclairent par exemple suffisamment les disparités régionales de prévalence de caries ou de troubles visuels. La prise en compte de la structure rurale ou urbaine des régions s'avère également infructueuse. Il semble donc que subsistent de très fortes disparités régionales, au-delà de celles qui découlent des écarts de niveau socio-économique des enfants et de leurs parents.

NOTES

1. La collecte des données a été réalisée par les médecins et infirmiers de l'Éducation nationale.

Ont participé au comité de projet :

– Christine Kerneur, Françoise Martini, Nadine Neulat, Marie-Claude Romano (DESCO), Christian Cuvier (DEP) (ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche) ;

– Catherine Dartiguenave, Catherine Paclot, Anne-Marie Servant (DGS), Nathalie Guignon, Xavier Niel, Christine de Peretti (DREES) (ministère de la Santé et de la Protection sociale) ;

– Anne Tursz (INSERM) ;

– Denise Antona, Katia Castetbon, Daniel Lévy-Bruhl, Bertrand Thélot (INVS).

2. Approché ici par la richesse régionale (PIB par habitant), et par la part des enfants scolarisés en zone d'éducation prioritaire (ZEP), faute de données plus précises dans cette enquête.

PLUS FORTES PROPORTIONS D'ENFANTS AYANT DES CARIES NON SOIGNÉES DANS LES DOM ET LE NORD DE LA FRANCE

L'examen dentaire pratiqué par les médecins et les infirmiers de l'Éducation nationale dans le cadre de l'enquête révèle de très fortes disparités entre les académies, tant sur l'état des dents des enfants que sur le recours aux soins dentaires (cf. encadré « Méthodes » pour la définition des indicateurs de santé retenus). La mesure de ces disparités

peut s'effectuer au moyen d'un indicateur tel que la proportion d'enfants ayant au moins deux dents cariées non soignées, qui synthétise la prévalence des caries et l'intensité des recours aux soins dentaires. Un indicateur élevé situe l'académie concernée à un niveau défavorable, tandis qu'un indicateur inférieur à la moyenne reflète une position avantageuse. Cette position peut être due à une prévalence faible de caries (conséquence à une hygiène appropriée ou à une alimentation particulière, comme par exemple à forte intensité en sel fluoré). Elle peut également provenir d'une politique de santé

publique de prophylaxie des caries, via des campagnes d'informations menées par les services de PMI ou des bilans effectués sur les enfants scolarisés en maternelle.

Les plus faibles proportions d'enfants ayant au moins deux dents cariées non soignées se situent ainsi sur tout le littoral atlantique, tandis que les académies où cette proportion est la plus forte sont celles de Lille, de Rouen, de Reims et d'Amiens, c'est-à-dire tout le Nord de la France, auquel s'ajoutent les DOM (tableau 1, carte 1).

Cette géographie, très contrastée en ce qui concerne le nombre de

TABLEAU 1 – Indicateurs par académie de la santé des enfants de cinq à six ans

Académies	Nombre d'enfants enquêtés	Au moins 2 dents cariées ou obstruées	Au moins 2 dents cariées non soignées	Port de lunettes	Troubles oculaires décelés lors de l'examen	Non vaccinés contre la rougeole	Asthme ou équivalent asthmatique	Surpoids	Obésité
Aix-Marseille	1 464	14,4	9,3	10,1	22,7	11,7	11,9	16,7	4,3
Amiens	1 106	19,0	12,9	16,9	27,4	3,7	12,1	15,6	4,0
Besançon	675	16,2	11,3	12,5	22,0	5,9	9,2	11,6	3,0
Bordeaux	1 105	16,5	7,4	14,3	26,8	8,1	12,0	15,1	3,7
Caen	514	13,9	8,3	14,8	26,9	3,4	12,7	13,0	3,7
Clermont-Ferrand	614	16,0	10,9	15,6	24,1	7,8	12,4	12,5	3,8
Corse	200	16,2	10,8	9,3	24,1	5,7	10,6	22,2	7,6
Créteil	1 967	12,2	6,7	10,0	24,9	2,6	10,4	16,2	5,1
Dijon	765	16,1	9,2	13,2	25,0	4,6	11,3	15,4	3,8
Grenoble	1 475	13,2	6,9	11,5	24,9	9,7	11,8	12,0	3,4
Lille	2 093	23,4	17,1	13,8	27,5	5,1	8,9	15,8	4,5
Limoges	542	13,7	7,3	8,8	21,2	4,4	12,4	12,6	3,0
Lyon	1 398	15,3	9,0	9,9	26,1	6,4	11,6	12,4	3,2
Montpellier	1 443	14,7	9,5	11,9	24,4	7,4	8,4	16,8	3,9
Nancy-Metz	1 223	16,9	9,9	16,5	25,8	3,7	8,7	14,9	4,6
Nantes	1 414	14,6	7,1	12,5	23,6	5,0	13,0	10,6	1,7
Nice	789	13,8	8,4	8,5	16,1	9,1	11,3	13,6	4,4
Orléans-Tours	1 155	11,3	6,2	13,2	22,8	3,5	15,4	13,1	3,4
Paris	384	7,8	3,4	11,8	23,9	2,8	9,7	18,0	5,0
Poitiers	751	8,6	6,0	19,1	32,6	3,9	14,9	12,8	3,0
Reims	558	19,5	13,1	11,4	19,8	6,2	10,0	12,3	3,5
Rennes	1 346	13,7	6,5	17,0	26,5	8,0	12,4	14,1	3,3
Rouen	715	22,5	14,9	11,7	21,1	4,1	10,1	12,7	4,1
Strasbourg	927	19,0	11,2	14,5	28,6	6,4	11,0	17,6	5,3
Toulouse	1 582	14,2	8,7	10,8	23,5	9,6	14,4	15,6	4,3
Versailles	2 559	12,4	7,7	11,4	26,7	2,9	12,7	15,5	4,3
France métropolitaine	28 764	15,2	9,2	12,7	25,0	5,7	11,6	14,5	3,9
DOM	1 238	23,5	17,3	4,3	22,2	4,7	19,9	10,5	3,2
Antilles-Guyane	999	41,3	22,4	6,4	20,1	2,7	21,9	10,2	3,0
La Réunion	239	19,3	16,2	3,7	22,7	5,2	19,5	11,9	4,2
France métropolitaine + DOM	30 002	15,6	9,5	12,3	24,9	5,7	11,9	14,4	3,9

dents cariées à soigner chez les jeunes enfants, se révèle moins nette lorsqu'on examine les composantes de ce phénomène, à savoir la prévalence des caries d'une part, et le taux de caries soignées d'autre part. Ainsi, les académies de Poitiers et de Bordeaux, qui se situent toutes deux parmi les académies qui ont les plus faibles proportions d'élèves à prendre en charge, apparaissent en réalité fort différentes. C'est dans l'académie de Poitiers que la prévalence de caries repérées est la plus faible (14 %) alors que celle de Bordeaux se situe au-dessus de la moyenne (*graphique 1*).

Mais cette dernière est également l'académie où le plus grand nombre de caries repérées chez les enfants

sont soignées (six caries sur dix), alors que dans l'académie de Poitiers, à peine quatre caries sur dix repérées le sont. Ainsi, ces deux académies, géographiquement voisines, et apparemment proches en ce qui concerne la proportion de caries non soignées, se révèlent en réalité différentes. Toutefois, la tendance est plutôt, globalement, à ce que les académies où les enfants ont un nombre élevé de caries se caractérisent également par une prise en charge moins importante (Corse, académies du Nord). De même, le recours plus fréquent aux soins est en général associé à une plus faible prévalence des caries (académies de Rennes, de Nantes, d'Orléans-Tours et d'Île-de-France).

Les départements d'outre-mer ont des profils très différenciés : très forte prévalence de caries à la Réunion, très faible proportion de dents soignées aux Antilles.

Les académies de Nancy-Metz et de Strasbourg présentent quant à elles une situation atypique associant une forte proportion d'enfants ayant des caries repérées (respectivement 25 et 23 %), avec des soins dentaires importants (plus de 46 % de dents cariées soignées dans les deux cas), ce qui place *in fine* ces deux académies non loin de la moyenne nationale en ce qui concerne les caries non soignées (*carte 1, graphique 1*).

Cette géographie de l'état des dents des enfants de cinq à six ans

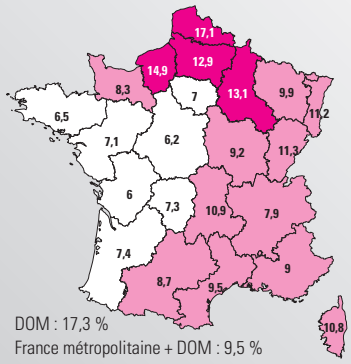
GRAPHIQUE 1 – Répartition des académies selon la proportion d'enfants ayant des caries et selon la propension de la région à soigner les caries



Lecture – 13 % des enfants de 5 ou 6 ans de l'académie de Poitiers ont des caries (en abscisse). Dans cette académie, en moyenne 40 % des dents cariées sont soignées (en ordonnée). Les axes représentent la moyenne France métropolitaine + DOM, ce qui permet de situer la position relative des académies par rapport à la moyenne nationale.

Source – DREES-DESCO-INV5 - Enquête auprès des enfants scolarisés en grande section de maternelle en 1999-2000.

CARTE 1 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans ayant au moins deux dents cariées non soignées



correspond assez bien à celle observée au travers des bilans bucco-dentaires effectués la même année auprès des adolescents de quinze ans : indices relatifs aux caries, aux dents absentes ou obstruées défavorables dans le Nord et l'Est, favorables en Île-de-France et dans le Sud-Ouest³. Il n'y a par contre aucune corrélation statistique entre la densité régionale de dentistes et l'état des dents ainsi observé chez les enfants scolarisés en grande section de maternelle⁴. La prise en compte de la richesse régionale (produit intérieur brut [PIB] par habitant) n'éclaire pas davantage les disparités régionales

NOTES

3. R. Chabert, M. Matysiak, J. Gradelet, M.-F. Chamodot, « Le bilan bucco-dentaire : suivi prospectif d'adolescents en France », *Revue médicale de l'assurance-maladie*, volume 34, n° 1, janvier-mars 2003.
4. D. Sicart, « Les professions de santé au 01/01/2000 », Document de travail, *Collections statistiques*, n° 9, août 2000.
5. Les estimations présentées ici peuvent être légèrement différentes de celles publiées précédemment par la DREES ou par l'INSEE en 2002 : de nouvelles pondérations permettant de mieux prendre en compte les disparités régionales de la scolarisation en ZEP on en effet été calculées et utilisées pour cette étude (cf. encadré « L'enquête auprès des enfants scolarisés »).

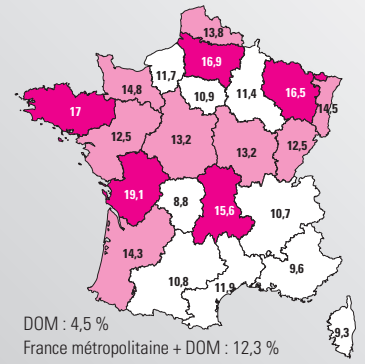
de prévalence de caries, ni même celle de la proportion de dents cariées soignées, sauf en ce qui concerne l'Île-de-France et les DOM, aux deux extrémités de l'échelle de la richesse régionale et de la prévalence des caries. La prise en compte de la structure rurale ou urbaine des écoles dans l'explication des disparités régionales de l'état de santé dentaire des enfants s'avère également infructueuse.

LE PORT DE LUNETTES EST NETTEMENT MOINS FRÉQUENT DANS LE SUD-EST

Comme en matière dentaire, les disparités académiques constatées par l'enquête en matière de problèmes de vue peuvent, *a priori*, résulter aussi bien de différences de prévalence que de disparités d'accès aux soins. L'analyse des disparités géographiques de ces problèmes peut toutefois, de prime abord, s'appuyer sur un indicateur simple : la proportion d'enfants qui portent des lunettes.

Même en tenant compte d'une approximation des disparités sociales par la proportion d'élèves scolarisés en ZEP, on observe pour le port de lunettes – comme pour les soins dentaires – une grande hétérogénéité entre les régions (tableau 1, carte 2 et graphique 2). La proportion passe du simple au double entre l'académie de Nice d'une part, où environ 9 % des enfants âgés de cinq à six ans portent des lunettes, et celles de Rennes et de Poitiers d'autre part, où c'est le cas de presque le double d'entre eux (respectivement 17 et 19 %). Les académies du Sud, et particulièrement celles du Sud-Est, se distinguent par des proportions

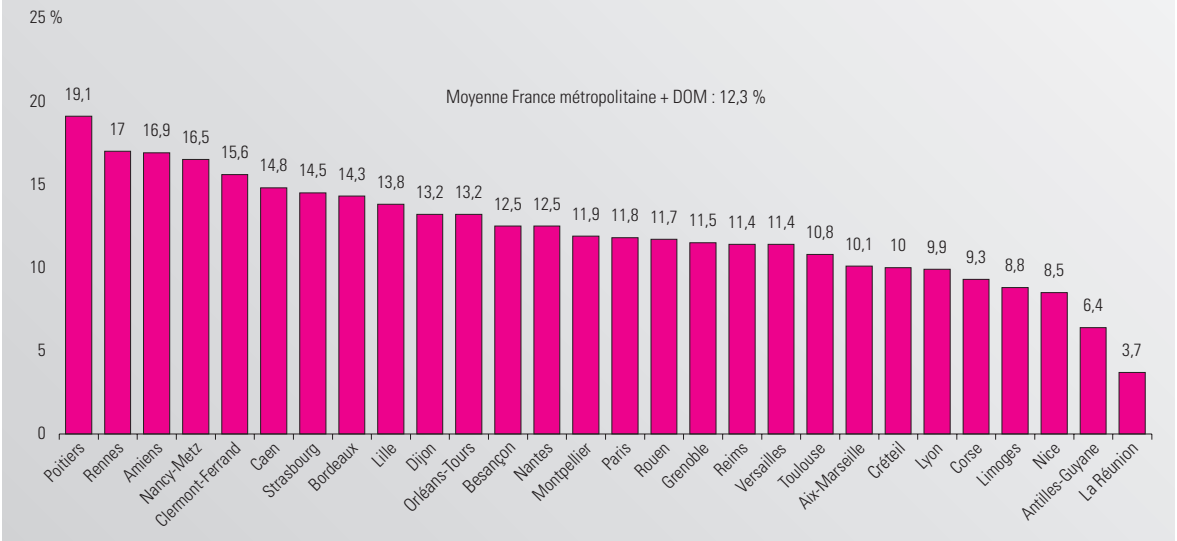
CARTE 2 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans portant des lunettes



d'enfants portant des lunettes à ces âges, très inférieures aux autres régions. Le port des lunettes est également très rare dans les DOM (4 % à la Réunion).

Cette enquête permet également de mesurer la prévalence des problèmes oculaires telles qu'elle est dépistée chez ces enfants par l'examen des médecins de l'Éducation nationale (cf. encadré « Méthodes »). Bien que les différents tests utilisés permettent *a priori* une bonne homogénéité des diagnostics, l'analyse est ici rendue délicate du fait de l'hétérogénéité des conditions matérielles dans lesquelles les médecins de l'Éducation nationale font passer les examens visuels. Néanmoins, de façon générale, la répartition géographique des troubles oculaires dépistés par les médecins est assez semblable à celle du port des lunettes, cette dernière ne semblant par ailleurs corrélée au niveau régional ni à la densité d'ophtalmologistes, ni à la richesse par habitant. En dehors des DOM, où le rapport entre la proportion d'enfants chez qui des troubles ont été dépistés (22 %) et celle d'enfants portant des lunettes (4 %) est très élevé, le dépistage scolaire relève entre 1,5 et 2,5 fois plus de problèmes que n'en révèle le simple

GRAPHIQUE 2 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans portant des lunettes



port de lunettes (*tableau 1*). Mais l'absence de lunettes à ces âges ne signifie pas forcément absence de problèmes visuels.

UNE COUVERTURE VACCINALE CONTRE LA ROUGEOLE MOINDRE DANS LE SUD DE LA FRANCE

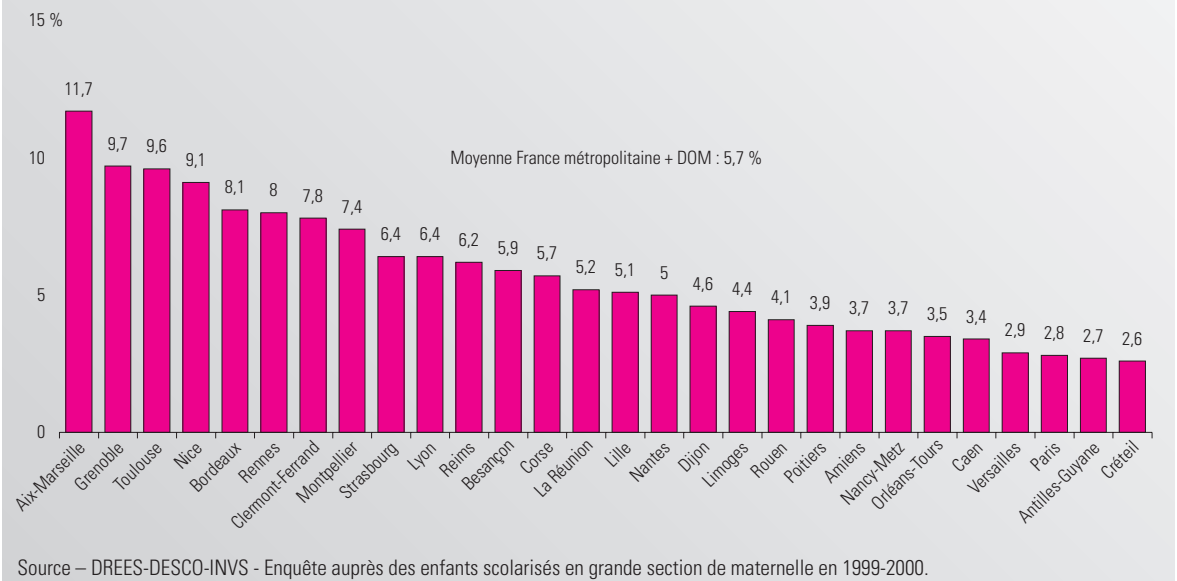
Au vu des informations issues des certificats de santé des enfants âgés

de 24 mois, la couverture vaccinale contre la rougeole, les oreillons et la rubéole (*cf.* encadré « Méthodes ») n'a cessé de s'améliorer au cours des dix dernières années. En 1999, l'enquête auprès des enfants scolarisés permettait d'estimer la proportion d'enfants âgés de cinq à six ans non vaccinés contre la rougeole à 5,7 %⁵. Cette faible proportion recouvre toutefois d'importantes disparités par académie (*tableau 1, graphique 3 et carte 3*). Toutes les académies

du Sud ont ainsi une proportion d'enfants non vaccinés supérieure à la moyenne. Ce sont l'Île-de-France et les Antilles qui se caractérisent par la meilleure couverture vaccinale, la Réunion se situant, cette fois, dans la moyenne.

L'absence de couverture vaccinale apparaît par ailleurs légèrement liée à la ruralité : la part des enfants non vaccinés contre la rougeole atteint presque 8 % dans les communes rurales et diminue

GRAPHIQUE 3 – Part des enfants de 5 à 6 ans non vaccinés contre la rougeole

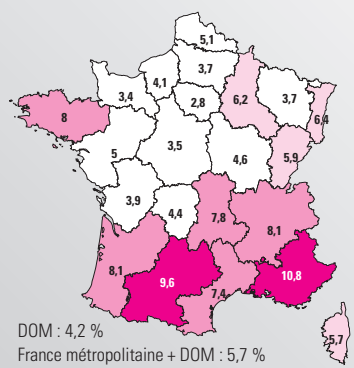


Source – DREES-DESCO-INV5 - Enquête auprès des enfants scolarisés en grande section de maternelle en 1999-2000.

progressivement avec l'urbanisation, pour être minime dans l'agglomération parisienne. Toutefois, la prise en compte des différences de structure urbaine ne modifie pratiquement pas la hiérarchie des académies en terme de taux de vaccination des enfants, cette hiérarchie restant extrêmement marquée par la coupure entre le Nord et le Sud.

Cette géographie se retrouve à l'identique pour la couverture vaccinale des enfants âgés de 24 mois, telle qu'elle est retracée par leurs certificats de santé⁶. Il est à cet égard possible que ces écarts de vaccination reflètent des différences d'attitude de la part des familles et des médecins plutôt que des disparités en matière d'information ou d'accès aux soins⁷.

CARTE 3 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans non vaccinés contre la rougeole



NOTES

6. D. Antona, « La couverture vaccinale des enfants d'âge préscolaire en France en 2000 », *Eurosurveillance*, volume 6, juin 2003.

7. CFES, « Baromètre santé 2000, volume 2 : résultats », pp. 55-72.

8. G. Salem, S. Rican, M.-L. Kürzinger, « La santé des jeunes hommes français (1987-1996) », *Rapport de convention DREES-Espace santé et Territoire*, 2001.

En ce qui concerne plus spécifiquement la rougeole, la répartition géographique des enfants non immunisés (c'est-à-dire non vaccinés et n'ayant jamais eu la rougeole) est quasiment identique à celle des enfants vaccinés. Seule une très faible part des enfants de cinq à six ans ont en effet eu la rougeole tout en n'ayant pas été vaccinés.

Par ailleurs, on retrouve pour la vaccination contre la rubéole et les oreillons la même coupure géographique entre le Nord et le Sud que pour la rougeole, la vaccination contre ces trois maladies étant le plus souvent faite à partir du même vaccin trivalent.

DES PROGRÈS DE COUVERTURE VACCINALE PLUS OU MOINS RAPIDES SELON LES RÉGIONS

En dix ans, la proportion d'enfants âgés de cinq à six ans vaccinés contre la rougeole est globalement passée de 72 à 94 %. D'une région à l'autre (les données par académie ne sont pas disponibles en 1990), ces progrès n'ont toutefois pas eu la même ampleur (*graphique 4*).

Ce sont les régions Poitou-Charentes, Nord – Pas-de-Calais, Basse-Normandie, Bourgogne et Pays de la Loire qui ont enregistré les plus fortes progressions en terme de couverture vaccinale, se situant désormais parmi les régions où elle est supérieure à la moyenne. Inversement, la Bretagne, bien classée en 1990-1991, a en 1999-2000 une couverture inférieure à la moyenne nationale. L'Île-de-France, le Centre, la Picardie et la Haute-Normandie maintiennent leur bon niveau relatif malgré des progressions relativement limitées,

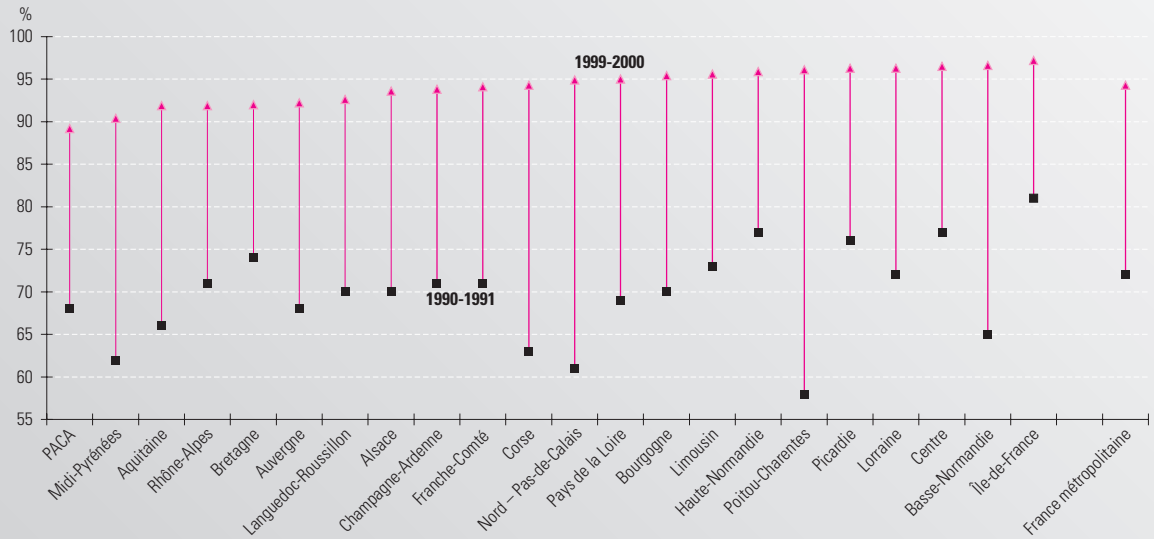
tandis que les régions du Sud (Provence – Alpes – Côte-d'Azur, Midi-Pyrénées, Aquitaine, Languedoc-Roussillon, Auvergne, Rhône-Alpes) restent, comme en 1991, en dessous de la moyenne, même si la couverture vaccinale y a connu des progrès significatifs, parfois très importants. C'est par exemple le cas en Midi-Pyrénées, où elle a progressé de près de 30 points, avec un taux de couverture passant de 62 à 90 %.

DES PROBLÈMES RESPIRATOIRES QUI SEMBLent MOINS FRÉQUENTS DANS LE NORD-EST

Les disparités entre académies sont également très caractéristiques en ce qui concerne les problèmes respiratoires repérés par l'enquête, à travers l'existence d'un asthme diagnostiqué et la présence de signes évocateurs d'asthme (*cf. encadré « Méthodes »* pour leur mode de repérage à travers les questions posées). Leur répartition géographique est assez marquée par une opposition entre les académies de l'Est de la France, caractérisées par des prévalences d'asthme et de symptômes évocateurs qui sont inférieures à la moyenne, et celles de l'Ouest, où ces prévalences apparaissent relativement plus élevées (*tableau 1, carte 4 et graphique 5*).

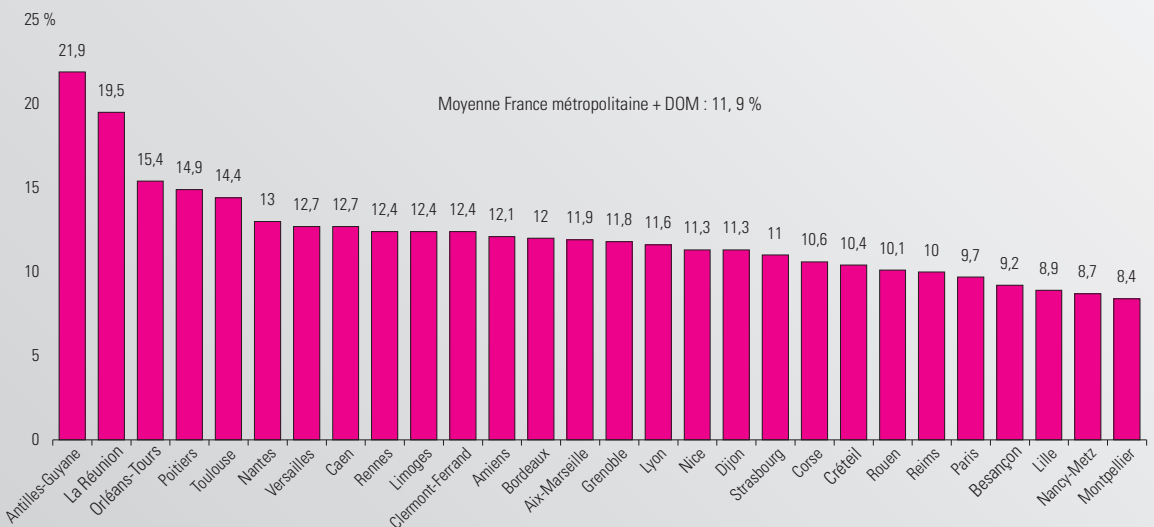
L'asthme ou des symptômes respiratoires évocateurs d'asthme ont ainsi été repérés chez moins de 9 % des enfants dans l'académie de Lille ou de Nancy-Metz, mais chez 12 à 15 % des enfants à l'ouest de la région Centre. Cette prévalence plus importante de l'asthme sur la façade océanique se retrouve chez les

GRAPHIQUE 4 – Évolution du taux de couverture vaccinale contre la rougeole, par région



Source – DREES-DESCO-INV5 - Enquête auprès des enfants scolarisés en grande section de maternelle en 1990-1991 et 1999-2000.

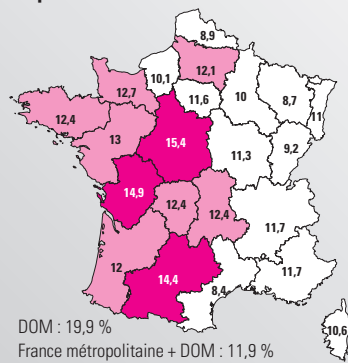
GRAPHIQUE 5 – Part des enfants de 5 à 6 ans ayant des problèmes respiratoires



Source – DREES-DESCO-INV5 - Enquête auprès des enfants scolarisés en grande section de maternelle en 1999-2000.

élèves de niveau 3^e enquêtés en 2000-2001 par les médecins de l'Éducation nationale et chez les hommes de dix-sept à vingt-cinq ans examinés lors des journées de conscription⁸. Dans les DOM, cette proportion est en outre proche du double de celle observée en France métropolitaine.

CARTE 4 – Part des enfants de 5 à 6 ans ayant des problèmes respiratoires



LA PART DES ENFANTS EN SURPOIDS VARIE DU SIMPLE AU DOUBLE D'UNE ACADÉMIE À L'AUTRE

La prévalence régionale de la surcharge pondérale des enfants de cinq à six ans (cf. encadré « Méthodes ») estimée selon les références de l'International Obesity Task Force (IOTF) va de 11 % dans l'académie

de Nantes à 22 % en Corse. Entre ces deux valeurs extrêmes, quatre groupes d'académies relativement homogènes peuvent être distingués (*graphique 6, tableau 1*). Outre la Corse, deux académies, Strasbourg et Montpellier, se distinguent par une forte proportion d'élèves en surpoids. Viennent ensuite celles de l'Île-de-France et les académies de Lille et d'Amiens, ainsi que toutes les académies du Sud (*carte 5*).

Les académies ayant des proportions d'enfants en surpoids inférieures à la moyenne sont à l'inverse regroupées dans une large bande qui traverse horizontalement la France, allant de la Bretagne à l'académie de Grenoble. Les deux académies qui enregistrent les plus faibles prévalences de ces problèmes de surpoids chez les enfants de cinq à six ans se situent de part et d'autre de cette bande : Nantes (10,6 %) et Besançon (11,6%). Ces disparités académiques sont analogues à celles que l'on constate chez les hommes de dix-sept à vingt-cinq ans examinés lors des journées de conscription, ce

qui confirme l'intérêt d'un repérage précoce dans le cadre des bilans de santé scolaire.

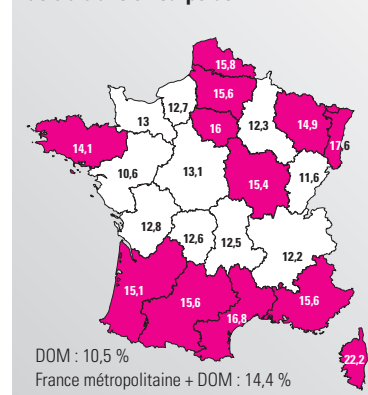
Les DOM se situent également parmi les régions où l'on trouve le moins d'enfants de cinq à six ans en situation de surpoids (10,5 %), les enfants de Guadeloupe et de Guyane étant par ailleurs parmi ceux qui accusent le plus fréquemment des états de maigreur⁹.

La décomposition de la notion de surpoids en surpoids modéré et obésité révèle logiquement une géographie assez identique : la Corse est ainsi par exemple l'académie ayant à la fois le plus d'enfants obèses (7,6 %) et en surpoids modéré (14,6 %). De façon générale, le niveau de prévalence de l'obésité (autour de 4 %) et son assez faible dispersion ne permettent pas d'en dresser une géographie suffisamment précise pour être significative (*tableau 1*).

Une comparaison selon la structure rurale ou urbaine de la région ne met en évidence aucune disparité significative du surpoids selon la

taille de l'unité urbaine, mis à part dans les DOM et dans la région parisienne. Les critères régionaux de ruralité ou d'urbanisation n'apportent donc ici que très peu d'explications à propos des disparités géographiques du surpoids chez les enfants de cinq à six ans.

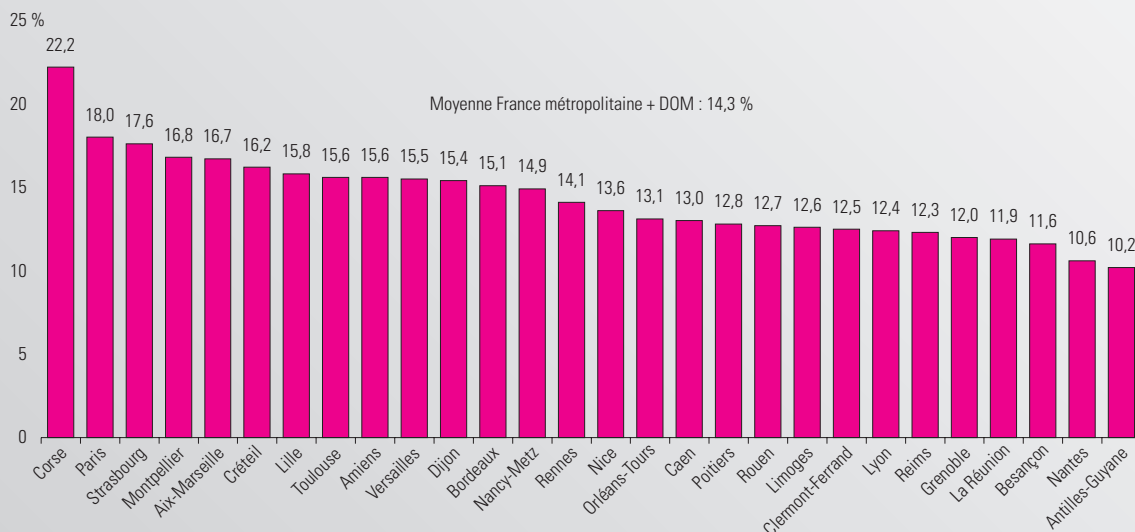
CARTE 5 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans en surpoids



NOTE

9. N. Duport, K. Castetbon, N. Guignon, S. Hercberg, « Corpulence des enfants scolarisés en grande section de maternelle en France métropolitaine et départements d'outre-mer : variations régionales et disparités urbaines », *Bulletin épidémiologique hebdomadaire* 2003, 18-19, 82-4.

GRAPHIQUE 6 – Proportion d'enfants de 5 à 6 ans en surpoids



Source – DREES-DESCO-INV5 - Enquête auprès des enfants scolarisés en grande section de maternelle en 1999-2000.



QUELS OUTILS POUR MESURER L'ÉVOLUTION DES DISPARITÉS RÉGIONALES ?

Interpréter les disparités géographiques de l'état de santé de la population se heurte en général à deux écueils : le premier est la mobilité professionnelle et familiale des personnes. Il est difficile dans ce cas de distinguer le rôle de la région d'habitation dans l'état de santé de la personne enquêtée sans tenir compte des mobilités effectuées au cours de la vie. Le second est l'influence du recours aux soins, qui peut révéler un problème de santé mais aussi le masquer : dans une région où le

recours aux soins est facilité, le problème de santé n'a alors pas été évité, mais soigné. L'enquête auprès des enfants de cinq à six ans scolarisés en grande section de maternelle permet d'éviter en partie ces deux écueils. Les enfants sont suffisamment jeunes pour qu'on puisse raisonnablement estimer qu'ils ont passé une grande partie de leur vie dans la même région. Par ailleurs, en ce qui concerne deux des cinq sujets que nous abordons, la santé dentaire et les troubles oculaires, les questions posées permettent de distinguer la prévalence et la prise en charge, ce qui facilite et enrichit l'interprétation.

L'enquête auprès des élèves de CM2 prévue pour l'année scolaire 2004-2005 permettra de suivre, à

cinq ans de distance, l'évolution de ces prévalences, sur des enfants de la même génération que ceux enquêtés en grande section de maternelle pendant l'année scolaire 1999-2000. Cette future enquête permettra également de mieux prendre en compte l'influence des disparités socio-économiques grâce aux renseignements concernant la situation des parents vis-à-vis de l'emploi, leur profession, ainsi que la façon dont la cellule familiale est constituée. Elle pourrait permettre en outre, si l'échantillon était suffisamment important, de mesurer l'évolution des disparités par académie de la santé des enfants.

L'enquête auprès des enfants scolarisés

Le cycle triennal d'enquêtes en milieu scolaire est constitué d'une série d'enquêtes menées par les médecins et infirmières de la mission de promotion de la santé auprès de trois générations d'enfants : en grande section de maternelle, en CM2, et en niveau 3^e (générale, technologique, insertion, section d'enseignement général et professionnel adapté [SEGPA]). La première enquête de ce cycle, dont il est question dans cette étude, s'est faite auprès de 30 000 enfants scolarisés en grande section maternelle en 1999-2000. Elle s'appuie sur les bilans de santé scolaire, obligatoires à cet âge, où les parents accompagnent l'enfant muni de son carnet de santé. La deuxième a eu lieu auprès de 6 500 élèves de niveau 3^e en 2000-2001 et est actuellement en cours d'exploitation¹⁰. La troisième a eu lieu auprès de 8 000 élèves de CM2 en 2001-2002 et est actuellement en cours de validation. Un nouveau cycle a été entamé en 2002-2003 (grande section de maternelle) et se reproduira à l'identique, assurant ainsi la production régulière de données sur la santé des enfants. Ces enquêtes sont organisées par la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES) du ministère de la Santé et de la Protection sociale, la Direction de l'enseignement scolaire (DESCO) et la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, avec l'aide de l'Institut de la veille sanitaire (INVS) et de l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM) pour l'élaboration des questionnaires.

Pour la présente enquête auprès des élèves de cinq à six ans scolarisés en grande section de maternelle, un échantillon de 1 675 écoles a été tiré au sort par la DEP en vue d'interroger 30 000 élèves, soit 4,5 % des enfants scolarisés dans ces classes, dans les écoles publiques et privées en métropole et dans les DOM. Les données recueillies ont été redressées pour être parfaitement représentatives de la population scolarisée des élèves de cinq à six ans en grande section de maternelle en 1999-2000 (données fournies par la DEP) en ce qui concerne à la fois leur répartition par région et par type de zone d'éducation (prioritaire [ZEP] ou non). Pour les exploitations statistiques, chaque élève est donc affecté d'un « poids » différent selon chaque région et selon qu'il est scolarisé en ZEP ou non. Ce « poids » dépend du nombre d'élèves enquêtés dans chaque strate et du nombre d'élèves scolarisés dans cette strate. Par exemple, un élève de l'échantillon scolarisé en ZEP en Île-de-France « vaut » ainsi 30,48 élèves tandis qu'un élève hors ZEP en Limousin en représente 11,33. Ces « poids » affectent également les estimations nationales : par exemple, la proportion d'élèves enquêtés ayant au moins deux dents cariées non soignées est de 9,9 %. L'estimation publiée, qui tient compte de la représentativité régionale et par ZEP et qui corrige le biais d'échantillonnage, donne en revanche 9,5 %.

Ces redressements ne permettent toutefois pas d'exploitation au niveau départemental, l'échantillon n'étant pas représentatif des ZEP à ce degré de finesse géographique. De plus, la faiblesse des effectifs enquêtés dans chaque département donne des résultats statistiquement très incertains. Ainsi, l'estimation du surpoids dans le Finistère (19 %) n'est pas significativement différente de celles calculées pour le Morbihan (12,4 %) ou les Côtes-d'Armor (13,7 %), et à peine différente de celle de l'Ille-et-Vilaine (9,9 %), si l'on tient compte de la post-stratification et de l'effet de grappe induit par le choix d'enquêter tous les élèves d'une classe de l'école tirée au sort, dans le calcul de la variance de l'estimateur du surpoids.

Ces redressements, qui prennent en compte les structures de scolarisation en ZEP dans chacune des régions, aboutissent parfois à des estimations légèrement différentes de celles de nos précédentes publications à la DREES¹¹ ou à l'INSEE¹² en 2002, qui ne prenaient pas en compte la non-représentativité de l'échantillon au niveau des ZEP. Les résultats régionaux redressés concernant la santé dentaire, les troubles visuels, la couverture vaccinale, les problèmes respiratoires et le surpoids sont en revanche ici les mêmes que ceux qui ont été publiés par la DREES en 2003¹³.

10. C. de Peretti, « Surpoids et obésité chez les adolescents scolarisés en classe de troisième », *Études et résultats*, n° 283, DREES.

11. N. Guignon, G. Badeyan, « La santé des enfants de six ans à travers les bilans de santé scolaire », *Études et résultats*, n° 155, DREES, 2002.

12. N. Guignon, G. Badeyan, « Obésité et asthme, deux pathologies en développement chez l'enfant, étudiées à travers les bilans de santé scolaire », *Données sociales 2002-2003*, INSEE, 2002.

13. N. Guignon, X. Niel, « L'état de santé des enfants de cinq à six ans dans les différentes régions », *Études et résultats*, n° 250, DREES.

Santé bucco-dentaire. Un examen a été pratiqué par les médecins lors de l'enquête pour relever le nombre de caries soignées et le nombre de caries non soignées. Cet examen ne peut *a priori* pas avoir la précision d'un examen effectué par un dentiste. Leurs résultats ne peuvent non plus être comparés avec des enquêtes effectuées auprès des dentistes et de leur clientèle, ces enquêtes n'atteignant pas les enfants malades mais non traités. Malgré cela, l'analyse géographique montre des points communs évidents avec les bilans bucco-dentaires effectués par des dentistes auprès des adolescents de 15 ans. Le critère retenu dans notre étude est la proportion d'enfants ayant au moins deux caries non soignées. Pour commenter ce critère, ont été utilisés également les indicateurs mesurant le nombre moyen de caries par enfant et la proportion moyenne de caries soignées. Sur 30 002 élèves enquêtés, 28 124 ont été examinés de façon à permettre l'analyse des problèmes dentaires.

Vision. La vision des élèves a été évaluée à l'aide de trois séries de questions : le recensement des anomalies déjà connues de l'enfant ou des parents qui l'accompagnent (myopie, hypermétropie, amblyopie, astigmatisme, strabisme et cela pour chaque œil), le port de lunettes, et le résultat de tests standardisés (E de Snellen, Stycar Vision Test, Cadet, Scolatest, Pigassou, Sheridan, ...) assurant la comparabilité des données recueillies dans toutes les académies, effectués par le médecin lors de l'examen en classe (strabisme, acuité visuelle de loin, hypermétropie, vision binoculaire). Cet examen permet en principe de dépister des anomalies non connues avant le bilan de santé. Les conditions matérielles de l'examen peuvent être différentes d'une école à l'autre. Le rapprochement entre la prévalence des défauts visuels déclarés par les parents et ceux dépistés par les médecins de l'Éducation nationale fournit néanmoins des résultats plutôt cohérents. Sur 30 002 élèves enquêtés, 29 592 questionnaires mentionnent le port ou l'absence de lunettes, et 29 579 enfants ont eu un examen de dépistage visuel par le médecin scolaire.

Vaccination. Le statut vaccinal a été relevé à partir du carnet de santé de l'enfant. Pour cette première enquête auprès des enfants de grande section de maternelle, les questions se limitaient aux antécédents d'une vaccination trivalente (avec la date correspondant à ce vaccin) et à ceux d'un vaccin non trivalent pour la rougeole, les oreillons ou la rubéole. On demandait par ailleurs si l'enfant avait eu la rougeole, ce qui permet d'estimer le nombre d'enfants immunisés contre la rougeole. Était également relevé dans le questionnaire à partir du carnet de santé, le nombre d'injections contre *l'haemophilus influenzae b* et contre l'hépatite B. Depuis cette première enquête, les questionnaires passés auprès des autres générations d'enfants ont évolué et intègrent désormais, en plus de ces questions, le relevé complet de toutes les injections et de leur dates y compris diphtérie, tétanos, poliomyélite et coqueluche, recopié à partir du carnet de santé. Les données étudiées ici proviennent de l'enquête de 1999-2000 et portent sur la première dose de vaccin. La deuxième dose de vaccin trivalent est recommandée depuis 1998 pour tous les enfants de 3 à 6 ans. Pour cette étude, les valeurs manquantes n'ont pas été considérées comme des non-vaccinations, ce qui explique les différences avec les précédentes publications. Sur les 30 002 élèves enquêtés, 29 310 questionnaires permettent l'analyse de la vaccination contre la rougeole. Sur ces questionnaires, le carnet de santé n'était pas disponible pour seulement 604 élèves.

Problèmes respiratoires. Les résultats présentés sur les « problèmes respiratoires » portent sur les pourcentages d'enfants ayant soit un asthme diagnostiqué, soit des symptômes évocateurs d'asthme. L'enfant a été considéré comme asthmatique par le médecin examinateur lorsque les parents accompagnant l'enfant répondaient « oui » à au moins une des deux questions suivantes : « Votre médecin vous a-t-il déjà dit que votre enfant a de l'asthme ? » ou « Votre enfant a-t-il déjà eu au cours des douze derniers mois le traitement suivant : broncho-dilatateur ou corticoïdes inhalés ? ». L'enfant était considéré comme ayant des symptômes évocateurs d'asthme si il avait eu au cours des douze derniers mois au moins deux des symptômes suivants : « Au moins trois épisodes de sifflements ou bronchites sifflantes », « Au moins trois épisodes de gêne nocturne avec difficulté à vider ses poumons », « Au moins trois épisodes de quinte de toux provoquée par l'air froid, au petit matin », « Quinte de toux provoquée par l'air froid ». Pour cette enquête, seuls les diagnostics étaient renseignés, si bien que l'on ne peut pas distinguer la prévalence et la prise en charge (traitement au cours des douze derniers mois). Les enquêtes ultérieures utilisent les questions tirées de l'enquête *International Study of Asthma and Allergies in Childhood* (ISAAC), validée et standardisée au niveau international, et permettront cette distinction. Sur 30 002 élèves enquêtés, 29 138 questionnaires permettaient l'analyse des troubles respiratoires.

Le surpoids. L'indicateur utilisé pour évaluer la corpulence est l'indice de masse corporelle (IMC) qui correspond au rapport : poids/(taille)² en kg/m². Les seuils retenus pour estimer le surpoids et l'obésité correspondent aux références du *Childhood Obesity Working Group de l'International Obesity Task Force* (IOTF), groupe de travail sous l'égide de l'Organisation mondiale de la santé (OMS)¹⁴.

Seuils internationaux de l'IMC pour définir le surpoids et l'obésité de l'enfant

Âge	IMC du surpoids		IMC de l'obésité	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
5 ans	17,42	17,15	19,3	19,17
5 ans et demi	17,45	17,2	19,47	19,34
6 ans	17,55	17,35	19,78	19,65
6 ans et demi	17,71	17,53	20,23	20,08

Lecture : un garçon de 5 ans dont le rapport entre le poids et la taille au carré dépasse 17,42 est considéré en surpoids. Si ce rapport dépasse 19,3, il est considéré comme obèse.

¹⁴. INSERM, « Obésité, dépistage et prévention chez l'enfant », *Expertise collective*, 2000.

Abstracts
Zusammenfassungen
Resúmenes

ENGLISH

What do we know about the differences between public and private?

Emmanuelle Nauze-Fichet

Public and private: transfers, learning careers and characteristics of pupils

Isabelle Maetz

Public, private – learning careers and social inequality

Chloé Tavan

At the beginning of the 2002-2003 academic year, 14% of primary pupils and 20% of secondary pupils were attending private schools. In the great majority of cases, the establishments concerned had signed a “contract of association” with the State authorities. This means that they are generally subject to the same constraints and learning objectives as the public sector: basic curricula, examinations, qualifications of teaching staff. However, teachers in the private sector are directly recruited by the Director of the establishment. Private schools tend to be smaller; on average, classes in private *lycées* (higher secondary education) are smaller than in the public sector, while classes in private colleges (lower secondary education) and primary schools are larger than in the public sector. Private schools are more numerous in offering boarding facilities for pupils, although vocational *lycées* in the public sector also do so quite frequently. Families may decide to send their children to private sector schools for a variety of reasons: proximity, religious, cultural or social affinities, pedagogic reasons. In many cases, these choices result in a marked over-representation in private schools of the children of self-employed parents (farmers, artisans, shop-keepers, company directors, liberal professionals) and also of children from more privileged backgrounds.

The private sector caters for about one-fifth of pupils in secondary education: this proportion has varied little over the past ten years. Since the mid-1990s, the share of this sector has slightly risen in primary education and vocational secondary education, but fallen in the general and technological secondary education.

At the beginning of each school year, an average of one in twenty pupils changes to a different sector from that attended the previous year. Most of these changes occur at entry into college or *lycée*. The net flow generated is favourable towards the private sector in primary schools and vocational training establishments, but towards the public sector in general and technological secondary establishments.

Pupils in the private sector generally come from more favoured social backgrounds. They are younger in colleges but older in *lycées*.

For the past two years, pupils have been repeating school years less frequently in public schools than in private establishments, but proportionally orient themselves less often towards general and technological higher secondary education. *Lycée* students in the private sector repeat school years less frequently than those in the public sector.

On average, private establishments are smaller than public establishments, but class numbers are not always lower. Indeed, they may be lower in *lycées*, but are not in colleges.

A comparison between the public and private sectors should be made from two angles: that of the efficiency of each sector, i.e. its ability to produce a global result, and that of its equality, i.e. its ability to reduce social inequalities of success within establishments. The apparent advantage of constant attendance in the private sector, demonstrated by G. Langouët and A. Léger, is not always sustained when calculations are based on pupils rendered comparable. Thus, at best, attendance in a private establishment has no effect on a career at the lower secondary level. However, this global effect appears to vary depending on the relative position of the private sector amongst the local schools available: in areas with a strong private sector, the learning careers of pupils and their social recruitment differ little between the two sectors. Finally, in line with the results obtained by G. Langouët and A. Léger, the private sector does not appear to experience fewer internal social disparities in success.

Public or private? Modes of attendance and impact on success in secondary education

Jean-Paul Caille

The great majority of pupils complete their entire secondary education in the same sector: 71% of young people entering lower secondary education (college) in 1989 remained in the sector they had frequented in the last year of primary school (CM2); 22% changed once and only 7% switched several times from public to private and vice versa. In eight out of ten cases, these changes occurred before reaching higher secondary education. Leaving the public sector for the private sector, and multiple changes, often seem to be linked to learning difficulties that a change of sector does not always overcome. However, this link with the degree of success is not observed amongst pupils who only change once when they leave the private sector. If they remain loyal to the sector where they completed the CM2 year, pupils who remain in the private sector throughout their secondary education succeed better than those who complete their entire career in the public sector. But if all else is taken equally, the advantage observed is quite small. At the secondary level, scholastic success is firstly linked to the social and learning characteristics of pupils at their entry into college, and these factors often have comparable effects in the two sectors.

Disparities between Academies and sectors affecting success at the general *baccalauréat*

Isabelle Maetz

The success rates at the general *baccalauréat* among candidates attending public and private (contracted) schools exhibit marked disparities as a function of the Academy and sector of these candidates.

Candidate profiles differ markedly from one Academy to another in terms of learning delays and social origin, and these characteristics are determinant to the chances of a pupil's success. The Academies which obtain the least good results are indeed those where the least advantaged pupils are the most numerous. However, this is not simply a structural effect. In these Academies, whatever a pupil's profile, he or she has less chance of obtaining the general *baccalauréat* than a pupil with the same profile in other Academies.

Inversely, Academies presenting the most privileged candidates are not all amongst those obtaining the best results.

The success of an Academy also depends on the strength of the private sector in that area. In the Academies obtaining the best results, candidate profiles are similar in both sectors.

Repeating school years during primary and secondary education: trends and the learning careers of those who repeated school years during the decade 1990-2000

Jean-Paul Caille

Despite the recent marked drop in the number of repeated school years, the proportion of pupils repeating a school year still remains high. 67% of pupils entering lower secondary education in 1989 repeated a year once during their primary and secondary career. The learning outcome of pupils repeating a year varies considerably, depending on the year that was repeated. Although amongst pupils in a general or technological lycée, the percentage of pupils obtaining the *baccalauréat* is almost the same as that seen amongst those who have never repeated a year (86%) and those whose first repeated year occurred at the lycée (85%), fewer than one in ten pupils who repeat their first year of primary education obtain a general or technological *baccalauréat* and more than two in five leave the education system without any qualifications. The earlier the year is repeated in a learning career, the more it is associated with poor chances of subsequent success. For pupils who repeat a year for the first time in a lycée, this pedagogic measure appears to be truly effective.

Extracurricular activities by pupils in primary education: uses and effects on success

Sophie O'Prey

One year after entering primary education, 93% of children undertake one or more activities outside school (other than watching television), whether these are organised or take place within the family. Sport comes at the top of the list, followed by reading. The occupation of free time by primary school pupils is strongly linked to their family background. Pupils whose mothers have attended higher education, and those whose fathers are teachers or managers, are more frequently oriented towards activities with a cultural content. In contrast, the leisure activities of children from less advantaged backgrounds, or

those whose parents have few qualifications, are frequently centred around the television. This difference in the use of free time seems to have little effect on success. Although better learning careers in primary education are observed for pupils whose leisure activities tend to be cultural, this is primarily linked to their more privileged social background.

The first stage of the three-year survey in schools has provided an insight into the health status of five and six-year-old children, based on a series of indicators. In particular, these data, collected during the 1999-2000 school year, revealed disparities between Academies related to the levels of healthcare usage (dental care, sight testing, vaccinations) or the incidence of certain pathologies (dental decay, overweight, cardiovascular problems, etc.). However, the impact of the social structure of populations was only considered here from the point of view of attendance in priority education zones (*ZEP*).

Globally, the marked geographical disparities in the health status of five and six-year-old children are relatively little influenced by their socioeconomic environment, even though some links can be demonstrated. Thus a poorer state of dental health and a higher proportion of obese children are found in Academies in Northern France.

The health status of five and six-year-old children in different Academies. Geographical disparities observed through school health assessments

Nathalie Guignon and Xavier Niel

Was weiß man über die Unterschiede zwischen privatem und öffentlichem Schulwesen?

Emmanuelle Nauze-Fichet

Öffentliches und privates Schulwesen: Schülerströme, Laufbahnen und Eigenschaften der Schüler

Isabelle Maetz

Öffentlich vs privat – Schullaufbahnen und soziale Ungleichheit

Chloé Tavan

Am Schuljahresanfang 2002 besuchten 14 % der Schüler im Vor- und Grundschulwesen und 20 % der Schüler im höheren Schulwesen ein privates Schulinstitut. In der überwiegenden Mehrheit der Fälle besaßen die jeweiligen Einrichtungen einen "Vertrag über die Zusammenarbeit" mit dem Staat, womit sie hinsichtlich der Lehrpläne, Prüfungen und Qualifikation der Lehrkräfte weitgehend denselben Auflagen und Lernzielen unterlagen wie das öffentliche Schulwesen. Allerdings werden die Lehrkräfte im privaten Schulwesen direkt vom Direktor der jeweiligen Schule eingestellt.

Private Schulinstitute sind in der Regel kleiner, ihre Klassenstärke ist im Durchschnitt auf dem Gymnasium geringer, im *Collège* und in den Grundschulen jedoch höher. Die Internatsform ist bei den privaten Einrichtungen häufiger, ausgenommen bei den berufsbildenden Gymnasien.

Eine Vielzahl an Gründen kann ausschlaggebend dafür sein, daß sich Familien für das private Schulwesen entscheiden: Nähe; religiöse Affinität; kulturelle, soziale oder pädagogische Gründe. Im Durchschnitt sind in privaten Schuleinrichtungen Kinder von Eltern freier Berufe deutlich überrepräsentiert (Landwirte, Handwerker, Gewerbetreibende, Unternehmer, Selbstständige), ebenso Kinder aus besseren sozialen Verhältnissen.

Rund ein Fünftel der Schüler im höheren Schulwesen geht auf eine Privatschule; diese Relation hat sich in letzten zehn Jahren nur sehr wenig verändert. Seit Mitte der 90er Jahre nimmt der Anteil des privaten Schulwesens in der Unterstufe sowie der berufsbildenden Oberstufe leicht zu, in der allgemeinbildenden und technologischen Oberstufe hingegen leicht ab.

In jedem Schuljahr wechseln durchschnittlich rund 5 % der Schüler vom privaten in den öffentlichen Sektor und umgekehrt. In den meisten Fällen erfolgt der Wechsel beim Eintritt ins *Collège* oder Gymnasium. Die daraus resultierende Nettobewegung erfolgt in der Unterstufe sowie der berufsbildenden Oberstufe zugunsten des privaten Sektors sowie in der allgemeinbildenden und technologischen Oberstufe zugunsten des öffentlichen Sektors. Schüler im privaten Schulwesen stammen im Durchschnitt aus besseren sozialen Verhältnissen. Im *Collège* sind sie jünger, auf dem Gymnasium hingegen älter.

Seit zwei Jahren bleiben Schüler im öffentlichen Schulwesen seltener sitzen als Schüler im privaten, entscheiden sich jedoch proportional seltener für den allgemeinbildenden und technologischen Zweig in der zehnten Klasse (der *seconde*). Schüler an privaten Gymnasien bleiben seltener sitzen als die an öffentlichen.

Private Schulen sind im Durchschnitt kleiner als öffentliche, was jedoch nicht heißt, daß auch ihre Klassen automatisch kleiner sind. Dies trifft auf Gymnasien zu, nicht jedoch auf *Collèges*.

Der Vergleich von öffentlichem und privatem Schulwesen hat unter zwei Gesichtspunkten zu erfolgen: zum einen der Effizienz des jeweiligen Sektors, d.h. seiner Fähigkeit ein Gesamtergebnis zu erzielen, und zum anderen seiner Gerechtigkeit, d.h. seiner Fähigkeit zur Chancengleichheit beizutragen. Der offensichtliche Vorteil einer durchgängigen Schullaufbahn im privaten Schulwesen, der von G. Langouët und A. Léger nachgewiesen wurde, hat nicht immer Bestand, wenn man dem Vergleich Schüler zugrunde legt, die vergleichbar sind. Die Tatsache, daß ein Schüler eine private Einrichtung besucht, ist damit bestenfalls ohne Einfluß auf die Laufbahn, die er im *Collège* zurücklegt. Diese Gesamtwirkung scheint jedoch je nach Situation des privaten Sektors in Relation zum Gesamtangebot vor Ort zu variieren: In Gegenden, in denen das private Schulwesen stark vertreten ist, unterscheiden sich weder die Laufbahnen der Schüler noch deren soziale Herkunft stärker zwischen den beiden Sektoren. Nach den von G. Langouët und A. Léger ermittelten Ergebnissen scheint es innerhalb des privaten Sektors größere Chancengleichheit zu geben.

**Öffentlich oder privat?
Schulwechsel und Auswirkungen
auf den Erfolg im höheren
Schulwesen**

Jean-Paul Caille

**Welche Unterschiede bestehen
zwischen den
Verwaltungsbezirken und
privatem bzw. öffentlichem
Sektor hinsichtlich des
Abschneidens im allgemeinen
Abitur?**

Isabelle Maetz

**Sitzenbleiben in der Grundschule
und im höheren Schulwesen:
Entwicklung des Phänomens
und Schullaufbahnen von
Sitzenbleibern in den Jahren
1990–2000**

Jean-Paul Caille

DEUTSCH

Die überwiegende Mehrheit der Schüler absolviert ihre gesamte Laufbahn im höheren Schulwesen in ein und demselben selben Schulsektor: 71 % der Schüler, die 1989 in die sechste Klasse (die *sixième*) kamen, blieben dem Sektor treu, in dem sie bereits in der fünften Klasse (*CM2*) waren; 22 % wechselten einmal den Sektor und nur 7 % wechselten ein oder mehrere Male zwischen öffentlichem und privatem Schulwesen. In 80 % der Fälle erfolgte dieser Wechsel vor der Aufnahme auf das Gymnasium. Oft steht der Wechsel vom öffentlichen in den privaten Sektor sowie der wiederholte Wechsel zwischen den Schulsektoren im Zusammenhang mit schulischen Schwierigkeiten, die allerdings auch der Wechsel des Schulsektors nicht immer beheben kann. Kein derartiger Zusammenhang mit dem Erfolg besteht bei Schülern, die nur einmal aus dem privaten Sektor heraus wechseln. Bleiben Schüler dem Sektor treu, in dem sie in der fünften Klasse (*CM2*) waren, so haben die Schüler, die ihre gesamte Laufbahn im höheren Schulwesen im privaten Sektor absolvieren, größeren schulischen Erfolg als jene im öffentlichen. Läßt man diese Unterschiede einmal außer Acht, ist der sichtbare Vorteil nur gering. Im höheren Schulwesen ist der schulische Erfolg in erster Linie abhängig von den sozialen und schulischen Eigenschaften der Schüler zu Beginn der sechsten Klasse (der *sixième*) und diese wiegen meistens in beiden Sektoren gleich schwer.

Beim Abschneiden von Anwärtern aus dem öffentlichen und dem staatlich geförderten privaten Schulwesen im allgemeinen Abitur bestehen je nach Verwaltungsbezirk und Schulsektor deutliche Unterschiede.

Das Profil der Abituranwärter unterscheidet sich zwischen den einzelnen Verwaltungsbezirken deutlich hinsichtlich schulischem Rückstand und sozialer Herkunft – Eigenschaften, die entscheidend sind für die Erfolgchancen der Schüler.

Die Verwaltungsbezirke mit den schlechtesten Ergebnissen sind in der Tat jene, mit dem größten Anteil an schlechter gestellten Schülern. Doch ist dies mehr als nur ein Struktureffekt. Unabhängig von seinem Profil hat ein Schüler in diesen Verwaltungsbezirken geringere Chancen, das allgemeine Abitur zu erreichen, als ein Schüler mit demselben Profil aus einem der anderen Verwaltungsbezirke.

Umgekehrt gehören die Verwaltungsbezirke mit den besser gestellten Anwärtern nicht zu jenen mit den besten Ergebnissen.

Des Weiteren ist der Erfolg eines Verwaltungsbezirks davon abhängig, welche Rolle der private Schulsektor in diesem Bezirk spielt. Die besten Ergebnisse erzielten Verwaltungsbezirke, in denen sich die Profile der Anwärter aus den beiden Sektoren ähneln.

Trotz des in den vergangenen zehn Jahren spürbaren Rückgangs der Anzahl an Sitzenbleibern bleibt der Anteil an Schülern, die ein Schuljahr wiederholen, weiterhin hoch. 67 % der Schüler, die 1989 in die sechste Klasse (die *sixième*) kamen, haben zwischen erster und letzter Klasse mindestens ein Schuljahr wiederholt. Dabei hängt die schulische Zukunft der Sitzenbleiber in hohem Maße davon ab, welches Schuljahr sie wiederholt haben. Unter den Gymnasiasten des allgemeinbildenden und technologischen Zweigs ist der Anteil derjenigen, die das Abitur bestehen, nahezu derselbe, vergleicht man Schüler, die nie sitzengeblieben sind (86 %) mit jenen, die erstmals auf dem Gymnasium sitzengeblieben (85 %). Hingegen erreichen weniger als 10 % der Schüler, die die erste Klasse wiederholt haben, das allgemeinbildende oder technologische Abitur und ungefähr 40 % von ihnen scheiden ohne Abschluß aus dem Bildungssystem aus. Je früher ein Schüler sitzenbleibt, um so geringer sind seine Chancen auf späteren schulischen Erfolg. Schüler, die erstmals auf dem Gymnasium ein Schuljahr wiederholen, profitieren hingegen eindeutig von dieser pädagogischen Maßnahme.

Außerschulische Aktivitäten der Schüler: Freizeitbeschäftigung und Auswirkungen auf den schulischen Erfolg

Sophie O'Prey

Ein Jahr nach ihrer Einschulung in die erste Klasse gehen 93 % der Kinder einer oder mehreren außerschulischen Aktivitäten nach (Fernsehen ausgenommen), die, gleich ob in organisierter Form oder in der Familie, zusätzlich zur Schule stattfinden. An erster Stelle dieser Aktivitäten steht der Sport, gefolgt vom Lesen. Womit sich die Schüler in ihrer Freizeit beschäftigen, ist stark abhängig von ihrem familiären Umfeld. Kinder, deren Mutter ein Hochschulstudium absolviert hat, sowie Kinder, deren Vater Lehrer oder Führungskraft ist, beteiligen sich häufiger an kulturellen Aktivitäten. Hingegen beschäftigen sich Kinder aus einfacheren Verhältnissen oder von geringer qualifizierten Eltern häufiger mit Aktivitäten rund um das Fernsehen. Diese unterschiedliche Nutzung der Freizeit scheint sich nur wenig auf den schulischen Erfolg auszuwirken. Zwar sind die besten Grundschüler diejenigen, deren Freizeitbeschäftigung auch kulturelle Aktivitäten umfaßt, doch liegt dies zuerst einmal an ihrer besseren sozialen Herkunft.

Der Gesundheitszustand der Fünf- bis Sechsjährigen in den verschiedenen Verwaltungsbezirken – ein Vergleich der geographischen Unterschiede ausgehend von der Gesundheitsbilanz der Schulen

Nathalie Guignon et Xavier Niel

Der erste Abschnitt der dreijährigen Untersuchung im schulischen Umfeld bietet anhand verschiedener Indikatoren einen Überblick über den Gesundheitszustand der Fünf- bis Sechsjährigen. Die im Laufe des Schuljahres 1999–2000 gesammelten Daten geben ein Bild von den Unterschieden zwischen den Verwaltungsbezirken hinsichtlich der Inanspruchnahme von medizinischen Leistungen (Zahnpflege, Augen, Impfungen) sowie dem Auftreten bestimmter Krankheiten (Karies, Übergewicht, Herz-Kreislauf-Beschwerden, etc.). Die Auswirkung der Gesellschaftsstruktur der untersuchten Populationen wurde in diesem Fall jedoch nur ausgehend von Schülern in den bildungspolitischen Schwerpunktgebieten (*ZEP*) untersucht.

Insgesamt werden die deutlichen geographischen Unterschiede beim Gesundheitszustand der Fünf- bis Sechsjährigen nur wenig von ihrem sozio-ökonomischen Umfeld beeinflusst, auch wenn hier der eine oder andere Zusammenhang aufgedeckt werden konnte. So findet man in den Verwaltungsbezirken im Norden Frankreichs Kinder mit schlechterer Zahnschmelzsubstanz sowie einen größeren Anteil an adipösen Kindern.

¿Qué se sabe de las diferencias entre enseñanza pública y privada?

Emmanuelle Nauze-Fichet

Al inicio del año escolar 2002, un 14% de los alumnos del primario y un 20% de los del secundario estaban escolarizados en el sector privado. En la gran mayoría de los casos, los establecimientos concernidos firman un contrato de asociación con el Estado. Como consecuencia de ello, se hallan sometidos a las mismas obligaciones y a los mismos objetivos que el sector público: programas de base, exámenes, calificación de los docentes. No obstante, los docentes del sector privado son elegidos y contratados por el director del establecimiento.

Los establecimientos privados son generalmente más pequeños, con clases menos cargadas en el liceo pero con más alumnos en los colegios y escuelas elementales. Los establecimientos privados proponen, con más frecuencia, un alojamiento en el internado, salvo en los liceos profesionales.

La elección de las familias por el sector privado puede responder a diversos motivos: proximidad, afinidad religiosa, cultural o social y razones de tipo pedagógico. En promedio, tal elección se traduce en una mayor representación en los establecimientos privados de hijos de trabajadores independientes (agricultores, artesanos, comerciantes, jefes de empresa, miembros de profesiones liberales) pero también de alumnos pertenecientes a los medios sociales más favorecidos.

Enseñanza pública y privada: flujos, trayectorias y características de los alumnos

Isabelle Maetz

El sector privado acoge a alrededor de un quinto de los alumnos del secundario; esta proporción ha variado muy poco en el transcurso de los últimos diez años. Desde la mitad de la década de los 90, la proporción de alumnos en este sector aumenta levemente en el primero y en el segundo ciclo profesional pero disminuye en el segundo ciclo general y tecnológico.

Al inicio de cada período escolar, en promedio, uno de cada veinte alumnos cambia de sector con relación al año precedente. La mayoría de los cambios tienen lugar en el colegio, primer ciclo del secundario o en el liceo, segundo ciclo. El flujo neto generado es favorable al sector privado en el primero y en el segundo ciclo profesional y al sector público en el segundo ciclo general y tecnológico.

Los alumnos del sector privado provienen, en línea general, de medios sociales más favorecidos. Son más jóvenes en el colegio pero de mayor edad en el liceo.

Desde hace dos años, los alumnos repiten con menor frecuencia en el sector público que en el privado pero se orientan proporcionalmente con menor frecuencia hacia la clase de seconde general y tecnológica. Los alumnos del liceo repiten con menor frecuencia en el sector privado que en el público.

Los establecimientos privados son, en promedio, más pequeños que los del sector público pero sus clases no están, sin embargo, menos cargadas que en el sector público; lo están efectivamente en los liceos pero no en los colegios.

Enseñanza pública y privada – Trayectorias escolares y desigualdades sociales

Chloé Tavan

La comparación de los sectores público y privado debe ser efectuada según dos ejes: el de la eficacia de cada sector, es decir su capacidad para producir un resultado global y su equidad, es decir su capacidad para reducir en su seno las desigualdades sociales de éxito. La ventaja aparente de una escolarización continua en el sector privado, puesta en evidencia por G. Langouet y A. Léger no se mantiene siempre cuando se razona a partir de alumnos comparables. El hecho de frecuentar un establecimiento privado en el mejor de los casos, no tiene influencia sobre la trayectoria efectuada en el marco del colegio. Este efecto global parece variar según la posición relativa del sector privado en la oferta escolar local: en las zonas de fuerte implantación de la enseñanza privada, las trayectorias escolares de los alumnos y su extracción social, difieren poco entre los dos sectores. Por último, de acuerdo con los resultados establecidos por G. Langouet y A. Léger, el sector privado registra en su seno disparidades sociales de éxito menores.

**¿Enseñanza pública o privada?
Modos de frecuentación
e impacto sobre el éxito
en la enseñanza secundaria**

Jean-Paul Caille

La gran mayoría de los alumnos efectúan su escolaridad en el mismo sector de enseñanza: un 71% de los jóvenes que en 1989 ingresaron en el primer año del primer ciclo del secundario lo hicieron en el mismo sector en segundo año (CM2); un 22% cambió una vez de sector y solamente un 7% hizo varias idas y venidas entre el sector público y el privado. Ocho de cada diez veces estos cambios intervienen antes del ingreso al liceo. Los egresos del sector público hacia el privado y los cambios múltiples aparecen ligados frecuentemente a las dificultades escolares que el cambio de sector no permite siempre superar. Pero ese vínculo con el nivel de éxito no se observa entre los alumnos que cambian solamente una vez a partir del sector privado. En caso de fidelidad al sector de CM2, los alumnos que permanecen durante toda la escolarización secundaria en el sector privado obtienen mejores resultados que los que permanecieron siempre en el sector público. Sin embargo, la ventaja puesta en evidencia es de amplitud insignificante. En la enseñanza secundaria, el éxito escolar está ligado a las características sociales y escolares de los alumnos a su ingreso en primer año del ciclo y éstas pesan, frecuentemente, de manera comparable en los dos sectores.

**Las disparidades académicas
y sectoriales de éxito en
el bachillerato general**

Isabelle Maetz

Las tasas de éxito en el bachillerato general de los candidatos escolarizados en los establecimientos públicos y privados bajo contrato presentan fuertes disparidades según el distrito universitario y el sector de escolarización de los candidatos.

Los perfiles de los candidatos son muy diferentes de un distrito a otro en términos de retraso escolar y de origen social y estas características son determinantes en las oportunidades de éxito de un alumno.

Los distritos universitarios que obtienen los resultados menos buenos son efectivamente aquellos en los que los alumnos menos favorecidos son más numerosos. Pero no se trata solamente de un simple hecho de estructura. En estos distritos, cualquiera que sea su perfil, un alumno tiene menos posibilidades de obtener el bachillerato general que un alumno con el mismo perfil en otros distritos universitarios.

Inversamente, los distritos que presentan a los candidatos más favorecidos no son siempre los que obtienen los mejores resultados.

El éxito de un distrito depende igualmente del papel que desempeña en el mismo el sector privado.

En los distritos universitarios que obtienen los mejores resultados, los perfiles de los candidatos son semejantes en los dos sectores.

**La repetición en la escuela
elemental y en la enseñanza
secundaria: evolución de las
repeticiones y trayectorias
escolares de los alumnos
que repiten en el transcurso
de los años 1990-2000**

Jean-Paul Caille

A pesar de la baja sensible de las repeticiones que caracterizó los diez últimos años, la proporción de alumnos que repiten un año escolar sigue siendo importante, un 67% de los alumnos que en 1989 ingresaron en el primer año del secundario, repitieron por lo menos una vez uno de los años de todo el ciclo. El porvenir escolar de los alumnos que repiten varía fuertemente según la clase que se repite. Si entre los estudiantes del liceo general o tecnológico, la proporción de alumnos que obtienen el bachillerato es casi la misma que la de los alumnos que nunca repitieron (86%), y que la de los alumnos que repitieron por primera vez en el liceo (85%), menos de uno de cada diez alumnos que repitió el curso preparatorio llega a ser bachiller general o tecnológico y más de dos de cada cinco abandonan el sistema educativo sin ningún diploma. Cuanto más temprano interviene la repetición en la escolarización, tanto más se ve asociada a escasas posibilidades de éxito ulterior. Para los alumnos que repiten por primera vez en el liceo, tal medida pedagógica resulta verdaderamente eficaz.

Las actividades extraescolares de los alumnos: usos y efectos sobre el éxito escolar

Sophie O'Prey

Un año después de su ingreso en el curso preparatorio, un 93% de los niños desarrollan una o varias actividades fuera de la escuela, sin contar la televisión. Dichas actividades pueden estar enmarcadas o pueden desarrollarse en el seno de la familia. El deporte ocupa el primer lugar, seguido por la lectura.

La ocupación del tiempo libre de los alumnos se encuentra ligada al medio familiar. Los alumnos cuya madre hizo estudios superiores así como aquellos cuyo padre es docente o ejecutivo se ven orientados con mayor frecuencia hacia actividades con contenido cultural. Inversamente, los alumnos provenientes de clases populares o de padres poco diplomados tienen distracciones frecuentemente centradas en la televisión. Esta diferenciación de los usos del tiempo libre parece tener poca importancia sobre el éxito escolar. Si las mejores trayectorias en la escuela elemental se observan entre los alumnos que tienen distracciones abiertas hacia las prácticas culturales, eso se debe en primer lugar a su origen social favorecido.

El estado de salud de los niños de cinco a seis años en los diferentes distritos universitarios- Las disparidades geográficas captadas a través de chequeos de salud escolar

Nathalie Guignon y Xavier Niel

La primera parte de la encuesta trienal realizada en medio escolar permite comprender, mediante diferentes indicadores el estado de salud de los niños de cinco a seis años. Estos datos recogidos en el transcurso de los años 1999-2000 permiten elaborar un cuadro de las disparidades por distrito universitario relativa al recurso a la asistencia médica (dental, óptica, vacunación) o la incidencia de ciertas patologías (caries, exceso de peso o problemas del aparato circulatorio). El impacto de la estructura social de los diferentes públicos surge aquí a través de la escolarización en zonas de educación prioritaria (ZEP).

Globalmente, las fuertes disparidades geográficas del estado de salud de los niños de cinco a seis años no se hallan muy influenciadas por el entorno socio-económico, incluso si algunos vínculos pueden estar puestos en evidencia. Se observa, así, un peor estado de salud dental y una mayor proporción de niños obesos en los distritos universitarios del norte de Francia.

n° 63 – avril-juin 2002

**Grand thème : Projection
du système éducatif à dix ans**

Élèves, apprentis, étudiants :

Dans le premier degré, une progression des effectifs attendue de 2001 à 2010
Bernadette Hée

2001-2010 : une décroissance des effectifs du second degré sur l'ensemble de la période
Laure Ferrait

Les effectifs de l'enseignement supérieur : le retour de la croissance lors des prochaines années
Clotilde Lixi

Personnels :

Les départs des enseignants du premier degré 2003-2010
Jean-Jacques Santais

Les besoins en personnels d'enseignement, d'éducation et d'orientation dans le second degré public entre 2004 et 2010
Dominique Aussant et Brice Lepetit

Les départs des enseignants du second degré privé sous contrat 2003-2010
Jean-Jacques Santais

Les personnels administratifs, techniques et d'encadrement
Pascale Derouillon-Roisné

Un plan décennal (2001-2010) en faveur de l'emploi scientifique
Bernard Dormy

Les départs à la retraite des enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur entre 2002 et 2011
Marc Bideault

Les prévisions de sorties de formation initiale
Pascale Poulet-Coulibando et Paul Esquieu

Hors thème :

Qualité de l'école : un contrôle interne et externe pour éviter toute simplification
Roger Standaert

Filles et garçons face à l'orientation
Sylvie Lemaire et Jean-Paul Caille

n° 64 – juillet-décembre 2002

**Grand thème : Projection
du système éducatif à dix ans**

Élèves, apprentis, étudiants

Dans le premier degré, une progression des effectifs attendue de 2002 à 2011
Bernadette Hée

2002-2011 : décroissance des effectifs du second degré jusqu'en 2009
Laure Ferrait

2001-2011, la mise en place d'un espace européen de l'enseignement supérieur permettrait de maintenir les effectifs universitaires
Clotilde Lixi

L'évolution des sorties de formation initiale
Pascale Poulet-Coulibando

Personnels

Les départs des enseignants du premier degré, 2004-2011
Jean-Jacques Santais

Les besoins en personnels d'enseignement, d'éducation et d'orientation dans le second degré public entre 2004 et 2011
Dominique Aussant et Brice Lepetit

Les départs des enseignants du second degré privé sous contrat, 2004-2011
Jean-Jacques Santais

Les départs à la retraite des enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur entre 2003 et 2012
Marc Bideault

Les départs des personnels administratifs, techniques et d'encadrement, 2002-2011
Pascale Derouillon-Roisné

Les personnels des établissements publics de recherche
Monique Bonneau, Pascale Derouillon-Roisné et Emmanuel Weisenburger

n° 65 – janvier-juin 2003

Hors thème :

L'internat au cours des études secondaires
Sophie O'Prey

Améliorer les compétences documentaires des élèves
Chi-Lan Do

**Grand thème :
L'aide individualisée
réflexions et enjeux**

L'aide individualisée au collège à travers les circulaires de rentrée de 1989 à 2002
Jeanne Benhaïm

Individualiser le travail des élèves : des pistes tracées par des innovateurs
Danièle Alexandre

La place de la formation dans la conception et la conduite de l'aide individualisée
Françoise Clerc

L'aide individualisée à l'école primaire
Bernard Gossot

L'« atelier lecture » : un dispositif d'aide individualisée pour des élèves de 6^e
Isabelle Robin

Le collégien en difficulté : un constat local et des propositions d'aide individualisée
Bruno Suchaut

Aide individualisée et accompagnement de l'apprentissage des élèves en classe de seconde
Marc Fort

L'aide individualisée : une affaire à deux
Jacky Beillerot

La formation continue à l'aide individualisée : quelles compétences à développer ?
Jean-Paul Udave

L'association de la classe et de l'étude : retour sur un modèle pédagogique disparu
Philippe Savoie

Questions et enjeux autour du dispositif d'« aide individualisée en classe de seconde »
Nicolas Euriat

Questions sur l'aide individualisée
Dominique Glasman

L'aide individualisée : entre impulsion institutionnelle, pratiques innovantes et recherche en éducation
Nicole Braxmeyer

**n° 66 – juillet-décembre 2003
numéro spécial**

**Grand thème : Dix-huit questions
sur le système éducatif**

Synthèse de travaux de la DEP

- 01 – Faut-il développer la scolarité à deux ans ?
- 02 – Les compétences en lecture des élèves et des jeunes
- 03 – Le traitement de la difficulté scolaire
- 04 – Le collège unique est-il une réalité ?
- 05 – Les processus d'orientation sont-ils équitables et efficaces ?
- 06 – Quelles évolutions pour l'enseignement professionnel dans le second degré ?
- 07 – La question de l'articulation entre le second degré et l'enseignement supérieur
- 08 – Quel est le niveau de formation des sortants du système éducatif ? Quels emplois occupent-ils ?
- 09 – Quels moyens sont consacrés à l'éducation ? Et comment sont-ils répartis ?
- 10 – Qui participe au fonctionnement du système éducatif ?
- 11 – La diversité des lieux d'enseignement
- 12 – La diversité des profils et des métiers d'enseignants
- 13 – Un encadrement et une animation du système éducatif à la hauteur des besoins ?
- 14 – Violence et absentéisme, deux éléments essentiels du climat des établissements
- 15 – Public – Privé : quelles différences ?
- 16 – L'école réduit-elle les inégalités sociales ?
- 17 – Et si l'on regardait au-delà de la prochaine rentrée ?
- 18 – De la formation continue à la formation tout au long de la vie ?

n° 67 – mars 2004

**Grand thème :
L'enseignement supérieur
grandes évolutions depuis 15 ans**

L'évolution des effectifs de l'enseignement supérieur (1990-2001)
Maël Theulière

Les deux tiers de la croissance des effectifs d'étudiants depuis 1990 sont dus aux femmes
Clotilde Lixi et Maël Theulière

Les bacheliers technologiques dans l'enseignement supérieur
Sylvie Lemaire

Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants
Louis Gruel et Béatrice Thiphaine

Recrutement et renouvellement des enseignants-chercheurs : disparités entre établissements et entre disciplines
Jean-Richard Cytermann, Marc Bideault, Pasquin Rossi et Loïc Thomas

Évolution des inscriptions des bacheliers dans l'enseignement supérieur du Nord – Pas-de-Calais : incidence de la modification de la carte régionale des formations et de la démocratisation des études supérieures
Damien Castelain et Francis Gugenheim

Les transformations de l'accès à l'enseignement supérieur en Allemagne
Joachim Haas

La progression des poursuites d'études durables des DUT « services » au cours des années 1990 : une analyse des DUT de la région Rhône-Alpes
Maurice Comte

L'évolution des débouchés professionnels des docteurs : les enseignements de trois enquêtes du Céreq

Pierre Bêret, Jean-François Giret et Isabelle Recotillet

Professionnalisation du supérieur : entre dynamique des emplois et modes de recrutement et conséquences de la hausse du niveau d'éducation des jeunes, le cas des formations « banque »
C. Aubry et F. Dauty

Évaluer la qualité de la relation formation-emploi : le cas des DUT et des licences professionnelles
Pierre Dubois, Victor Lepaux et Ronan Vourc'h

n° 68 – juin 2004

**Grand thème :
Projection à long terme
du système éducatif**

Préface

C. Peretti

Présentation du thème

D. Girard-Reydet

Dans le premier degré, une progression des effectifs attendue de 2003 à 2012
B. Hée

2003-2012 : une décroissance des effectifs du second degré attendue jusqu'en 2009

L. Ferrait

Les départs des enseignants du premier degré – 2005-2012
F. Évain et T. Razafindranovona

Les besoins en personnels d'enseignement, d'éducation et d'orientation dans le second degré public entre 2005 et 2012

D. Aussant et T. Razafindranovona

Les départs des enseignants du second degré privé sous contrat – 2003-2012
F. Évain et T. Razafindranovona

Les départs à la retraite des enseignants chercheurs de l'enseignement supérieur
M. Bideault

Les départs des personnels administratifs, techniques et d'encadrement
F. Évain

Les recrutements d'enseignants : modélisation des candidatures et éléments de prospective
D. Fougère, C. Lixi et J. Pouget

Profils des candidats aux concours de recrutement d'enseignants
N. Esquieu

Influence de la réforme des retraites sur les projections réalisées à l'horizon 2012
F. Évain et T. Razafindranovona

Hors thème :

Prospective emploi – formation
E. Orivel

Comparaisons internationales des dépenses d'éducation : indicateurs de l'OCDE et position de la France
C. Ragoucy

Enseignement scolaire

132 – Les compétences des élèves à l'entrée en cours préparatoire – Études réalisées à partir du panel d'écoliers recruté en 1997, 110 p. – août 2002
M. Colmant, J.-P. Jeantheau et F. Murat

135 – Les abandons en lycées professionnels en cours ou à la fin de l'année scolaire 1999-2000, 86 p. – octobre 2002
C. Rebière et C. Sauvageot

141 – Évaluations CE2-sixième-cinquième – Repères nationaux septembre 2002 – avril 2003
G. Brézillon, P. Chollet-Remvikos, B. Rebmeister et C. Zelty

143 – Le suivi et le devenir des élèves accueillis en classe-relais – Année scolaire 1999-2000, 130 pages – mai 2003
M. Thauriel-Richard

136 – Les spécificités de l'enseignement professionnel : les périodes de formation en milieu professionnel et le contrôle en cours de formation, 112 p. – octobre 2002
N. Braxmeyer et R. Gentil

137 – Les compétences des élèves français à l'épreuve d'une évaluation internationale, 182 pages – novembre 2002
G. Bourny, N. Braxmeyer, C. Dupé, M. Remond, I. Robin et T. Rocher

139 – Les notes des candidats aux épreuves du baccalauréat général – Session 2001, 264 pages – décembre 2002
N. Robin

149 – Ressources documentaires et pratiques pédagogiques dans les lycées professionnels – 2002-2003, 70 p., février 2004
F. Alluin et P. Poncet

150 – La dynamique de construction des projets des lycéens professionnels, 108 p., février 2004
F. Cardé, Mission E³

Enseignants et personnels de l'éducation

133 – De l'IUFM à la classe – Enquête auprès de débutants dans le second degré, enseignant en lettres, mathématiques et histoire-géographie, 162 p. – septembre 2002
J.-Y. Cormier

134 – Perception des aides-éducateurs par les responsables et les enseignants des écoles et des collèges, 240 p. – septembre 2002
J. Benhaïm, M. Thauriel-Richard et R. Verdon

145 – Le métier d'enseignant dans les collèges et lycées au début des années 2000, 98 p. – juin 2003
P. Périer

Enseignement supérieur, recherche et technologie

142 – Les personnels de laboratoire – Enquête auprès des personnels de laboratoire des EPLE, 98 p. – avril 2003
J.-Y. Cormier

144 – Recherche & Développement en France – Résultats 2000, estimations 2001 – juin 2003
P. Abi-Saab, J. Bonneau (TMO régions), M. Bonneau, C. David, D. Francoz, F. Favre et E. Weisemburger

148 – Recherche & Développement en France, résultats 2001, estimations 2002 objectifs socio-économiques du BCRD 2003, 144 p. – février 2004
P. Abi-Saab, M. Bonneau, C. David, D. Francoz et F. Favre

152 – La réussite au DEUG par université et par discipline, 88 p. – février 2004
D. Prouteau

Insertion, éducation et société

138 – L'éducation à la santé et à la sexualité à l'école et au collège, 104 p. – novembre 2002
F. Alluin et Ch.L. Do

147 – Le monde des PME vis-à-vis du système éducatif, 60 p. – janvier 2004
S. Chirache *et alii*

151 – Pratiques réussies en lycée professionnel, 86 p. – février 2004
Mission E³

Moyens et coûts de l'éducation

140 – Le compte de l'éducation et le compte de l'éducation supérieure, années 1998-2001, 176 p. – décembre 2002
F. Martinez, S. Moutin, C. Ragoucy et C. Berreur

D'autres publications de la DEP

Géographie de l'École n° 8

Les diversités régionales et départementales du système éducatif. Des graphiques et des cartes, pour visualiser facilement les disparités géographiques – avril 2003.

Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche

Toute l'information statistique disponible sur le fonctionnement et les résultats du système éducatif ainsi qu'un aperçu synthétique des principales données sur la recherche française. Chaque thème, traité en double-page allié graphiques et tableaux à une présentation claire et synthétique, des « définitions » et une rubrique « pour en savoir plus ». Parution annuelle – septembre 2003

l'état de l'École n° 13

30 indicateurs sur le système éducatif. Les principales données du système éducatif présentées en 30 double-pages. Une analyse synthétique des coûts, activités et résultats qui couvre 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 parmi les principaux pays européens, les États-Unis, le Japon. Parution annuelle – octobre 2003

... et toujours

La Note d'information

Parution hebdomadaire

Nouveau...

La Note évaluation : 10 numéros/an

La Note recherche : 6 numéros/an

Consulter les publications de la DEP sur Internet

www.education.gouv.fr/stateval

Commander

À retourner à :

Direction de l'évaluation et de la prospective

Bureau de l'édition

58, boulevard du Lycée – 92170 Vanves

☎ 01 55 55 72 04 Fax 01 55 55 72 29

*Tous nos prix sont nets,
non soumis à la TVA,
frais d'envoi inclus.*

*Toute commande
doit être accompagnée
d'un chèque
à l'ordre de
régie de recettes
MEN-DEP.*

*Cette condition
s'applique également
aux commandes
émanant des services
de l'État,
des collectivités
territoriales et
des établissements
publics nationaux
ou locaux.*

M^{me}, M^{lle}, M.
Établissement (s'il y a lieu)

Adresse :

Boîte postale :

Code postal : Ville :

La facture devra être envoyée à l'adresse ci-dessous
(si elle est différente de la précédente)

Nom ou dénomination :

Adresse :

Boîte postale :

Code postal : Ville :

Revue **Éducation & formations**

Prix de vente au numéro :

du n° 45 au n° 48 : **10,67 euros** (70 F)

du n° 49 au n° 52 : **11,43 euros** (75 F)

du n° 53 au n° 64 : **12,20 euros** (80 F)

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).
Le texte doit être saisi 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 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'édition 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'une disquette ou d'un CD comprenant le fichier Word et le fichier Excel) adressé à Kristel Radica, revue Éducation & formations, DEP, 58, boulevard du lycée – 92170 Vanves
Par mail, kristel.radica@education.gouv.fr (fichier Word et Excel)
☎ 01 55 55 72 84 ou 01 55 55 65 24
Pour plus d'informations, vous pouvez contacter :
Marie Zilberman ☎ 01 55 55 72 85