

DOSSIER

Les inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires

Variations selon le contexte régional, local et le type de territoire

Fabrice Murat, DEPP-MENJS, sous-direction des évaluations et de la performance scolaire

En matière de caractéristiques sociales, de réussite et de parcours scolaire, les disparités territoriales en France sont particulièrement marquées. Afin de mesurer ces écarts, l'utilisation d'un maillage fin, celui des cantons, permet d'opérer des comparaisons pertinentes entre territoires et de caractériser les facteurs qui doivent être pris en compte pour mieux comprendre ces inégalités.

Ainsi, la réussite scolaire d'un canton est imparfaitement liée à son niveau social. L'ouest de la France ressort de façon plus positive, alors que le bassin méditerranéen est en sous-réussite scolaire. Les écarts de parcours scolaire suivent encore une autre logique, où le type de territoire a une grande importance : l'orientation dans la voie générale et technologique est bien moins fréquente dans les zones rurales par rapport aux communes urbaines denses. Les situations varient également d'une région académique à une autre : en Bretagne et dans les pays de la Loire par exemple, les communes urbaines denses présentent des caractéristiques sociales et scolaires très favorables ; dans les Hauts-de-France et la région Grand Est, ce sont les zones périphériques qui semblent les plus favorisées.

Les inégalités territoriales peuvent être étudiées de plusieurs façons. Elles peuvent décrire les écarts entre des territoires, définis à partir de mailles à un niveau plus ou moins fin, selon un critère administratif (par exemple, les comparaisons entre départements) ou statistique (par exemple, entre bassins de vie). Une autre possibilité est d'utiliser une grille d'analyse caractérisant les territoires selon un ou plusieurs critères. Les types de territoires sont alors définis selon un critère morphologique (par exemple, les comparaisons de communes rurales et urbaines) ou encore socio-économique (par exemple, les quartiers de la politique de la ville).

Les deux entrées sont pertinentes pour analyser le système éducatif dans les territoires et contribuer ainsi au débat public, en particulier sur les inégalités territoriales en matière d'éducation, mais aussi pour aider au pilotage du système éducatif.

Dans le premier cas, l'enjeu principal est de choisir une maille appropriée, en particulier en ce qui concerne son degré de finesse : les analyses des écarts entre communes (voire entre quartiers dans les grandes villes) s'avèrent très instructives, mais sont aussi complexes et peuvent être fragilisées par des effectifs trop faibles. *Géographie de l'École* expose depuis longtemps les écarts importants entre régions, académies ou départements, mais certains indicateurs montrent aussi la grande hétérogénéité au sein de ces entités. Pour le second type d'études, différentes catégorisations peuvent être envisagées, intégrant des informations géographiques, économiques ou sociales. Dans ce cadre, la DEPP a récemment élaboré une typologie des communes en neuf groupes, distinguant milieu rural et milieu urbain, mais prenant aussi en compte, dans chacun de ces ensembles, la densité des territoires et leur

polarisation par rapport aux grands centres urbains (Duquet-Métayer et Monso, 2019).

Ces deux approches se complètent pour donner une image des inégalités territoriales, en termes sociaux et scolaires, en résumant et complétant ainsi deux articles (Murat 2021a ; Murat 2021b) du numéro 102 de la revue *Éducation & formations* consacré aux disparités territoriales en matière d'éducation. La première partie portera sur les écarts entre cantons. Ce niveau géographique a montré par le passé sa pertinence pour étudier les différences territoriales, combinant des effectifs suffisants pour assurer la robustesse des indicateurs et la finesse du maillage (Boudesseul et alii, 2016). Dans la deuxième partie, la typologie de Duquet-Métayer et Monso permettra de mieux comprendre les écarts mis en évidence entre cantons, en particulier en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième. De plus, le lien entre la situation sociale et scolaire des élèves et cette typologie varie d'une région académique à l'autre • **Encadré 1**.

Trois indicateurs vont servir à caractériser les cantons et les types de territoire : l'indice de position sociale (IPS), la note moyenne aux épreuves écrites du diplôme national du brevet (DNB) (que l'on synthétisera en notes au DNB dans le reste du texte) et le taux de passage en seconde générale et technologique (GT). L'IPS a une moyenne de 100 et un écart-type de 30 ; la note au DNB a été centrée sur une moyenne de 0 avec un écart-type de 1 • **Encadré 2**. Ces indicateurs ont été calculés à partir des données exhaustives concernant les élèves de troisième générale, de l'année scolaire 2005-2006 à l'année scolaire 2015-2016, soit plus de 8 millions d'élèves.

1

Le choix du canton

Le canton est un zonage de nature administrative, circonscription d'élection des conseillers départementaux. Il a toutefois montré une certaine pertinence en termes d'analyse statistique, pour le calcul d'indicateurs localisés. Comme l'a montré le travail du Céreq et de la DEPP, (Boudesseul et alii, 2016) ont créé une typologie des cantons en termes de contexte socio-économique, à partir de plusieurs indicateurs (taux de chômage, revenus, part des familles monoparentales, etc.), qu'ils ont confrontés à un indicateur de résultats scolaires (la proportion de jeunes non diplômés parmi les non scolarisés dans le canton). Cette étude a montré un lien fort entre les deux phénomènes, mais aussi des situations où les résultats scolaires ne correspondent pas tout à fait à ce que laisse attendre le contexte social.

Ce résultat a été confirmé dans une étude sur les écarts entre communes en termes de milieu social et de résultats au DNB (Murat, 2021a). Le canton est parmi les zonages disponibles (unités urbaines, aires urbaines, bassins de vie, etc.) celui qui représente le mieux les inégalités territoriales, avec une plus grande robustesse que les données par commune, celles-ci portant parfois sur très peu d'élèves. La première partie de ce numéro de *Géographie de l'École* présente aussi plusieurs cartes illustrant les écarts importants entre cantons, dans des domaines variés (profession des parents, chômage, structures familiales, etc.).

Au contraire du travail du Céreq et de la DEPP, le découpage en canton utilisé ici, comme dans (Murat, 2021a), est issu de la réforme de 2015, qui a fait passer le nombre de cantons de plus de 4 000 à un peu plus de 2 000 (2 095 dans nos données). Les cantons n'épousent pas exactement le

découpage communal : les plus grandes communes peuvent se partager en plusieurs cantons, dont certains incluent d'autres communes périphériques. Cependant un découpage en pseudo-cantons, appelés aussi cantons-ou-villes, a été proposé par l'Insee : les pseudo-cantons sont constitués à partir de communes entières, et les villes les plus importantes constituent un canton à elles seules. Ce choix permet notamment d'attribuer un canton quand la commune de résidence est connue, mais pas l'adresse précise. L'une des limites de ce zonage concerne la Martinique, la Guyane et la métropole de Lyon, qui ne sont pas découpées en cantons. La métropole de Lyon sera traitée comme un seul territoire. Pour la Martinique et la Guyane, le découpage en unités urbaines sera utilisé, qui rend moins bien compte que celui en cantons des disparités éducatives entre territoires, mais a cependant une certaine pertinence.

2

Des données exhaustives sur les élèves de troisième permettant d'étudier trois critères

Des données exhaustives permettent de caractériser précisément les cantons, en termes sociaux et scolaires : elles concernent les élèves de troisième générale se présentant au DNB (diplôme national du brevet), de l'année scolaire 2005-2006 à 2015-2016. Cela représente près de 8 millions d'élèves. Grâce au dispositif Faere (fichiers anonymisés d'élèves pour la recherche et les études), il est possible de connaître pour eux leur situation scolaire (antérieure et postérieure à leur classe de troisième) et leurs résultats détaillés au DNB. Trois critères sont retenus dans cette analyse :

- le milieu social des élèves est résumé par l'indice de position sociale (IPS). Il s'agit d'une quantification de la profession des parents (les professions des deux parents sont utilisées) tenant compte des ressources finan-

cières et culturelles possédées en moyenne selon la profession. Les données sur les familles dans le panel d'élèves entrés en sixième en 2007, suivis par la DEPP, ont permis d'établir le lien entre ces ressources et les professions (Rocher, 2016). La moyenne de cet indicateur a été fixée à 100 et l'écart-type à 30 sur les entrants en sixième de 2007. Sur cette échelle, un élève dont le responsable est ouvrier non qualifié se voit par exemple attribuer un IPS de 62 ; l'IPS vaut 79 pour un enfant d'ouvrier qualifié, 116 pour un enfant de technicien et 158 pour un enfant d'ingénieur ou de cadre technique d'entreprise ;

- la réussite scolaire est mesurée par la note à l'écrit du DNB. Il s'agit de la note obtenue aux épreuves finales du DNB, en français, mathématiques et histoire-géographie, avant les majorations que les jurys accordent à certains élèves à la moyenne légèrement en dessous de 10, pour les « repêcher » en considération d'un bon livret scolaire. Ces notes ne sont pas comparables d'une année sur l'autre et elles ont donc été centrées pour chaque

session sur une moyenne de 0, l'écart-type étant fixé à 1 sur l'ensemble des élèves de troisième. Rappelons que l'écart-type des notes est d'environ 5 points en note sur 20. Ainsi, 10 % d'écart-type correspond à un demi-point d'écart, ce qui est non négligeable ; à 5 % d'écart-type, soit un quart de point sur 20, les écarts sont généralement encore significatifs, compte tenu de la taille de notre population ; en dessous, les écarts peuvent être considérés comme assez faibles ;

- le taux d'orientation vers la voie générale et technologique va donner une information sur les parcours, qui, on le sait, s'expliquent non seulement par les résultats scolaires, mais aussi par les aspirations des élèves et des familles, ainsi que l'offre de formation, qui peuvent varier d'un territoire à l'autre. Par ailleurs, la typologie des territoires utilisée dans ce travail comme dans les deux articles de la revue (Murat, 2021a ; Mirat 2021b) est celle au 1^{er} janvier 2019.

L'hétérogénéité territoriale en matière de contexte social, de résultats scolaires et d'orientation est plus marquée en Île-de-France

Au niveau national, les écarts entre cantons sont marqués : dans les 10 % des cantons les moins favorisés, l'IPS moyen est inférieur à 92, alors qu'il est supérieur à 116 dans le dixième des cantons les plus favorisés, soit un écart de 24 points • **Tableau 1**. L'écart entre cantons très performants et très peu performants au DNB est de 52 % d'écart-type de note (soit environ 2,5 points en notes sur 20). Le taux de passage en seconde GT est inférieur à 55 % dans le dixième des cantons où ce taux est le plus bas, tandis qu'il dépasse 72 % dans les cantons où cette orientation est la plus fréquente (soit un écart de 17 points entre ces deux groupes de cantons).

Au niveau des régions académiques, les écarts entre groupes extrêmes de cantons sont légèrement inférieurs (en écartant les DROM et la Corse qui comportent trop peu de cantons pour ce type d'analyse) : en général, de l'ordre de 22 points pour l'IPS, de 45 % d'écart-type de note et de 16 points pour le taux de passage en seconde GT.

Dans certaines régions académiques, les écarts sont encore plus faibles : 35 % d'écart-type de note en Bretagne ; moins de 14 points d'écart entre groupes extrêmes de cantons pour le taux de passage en seconde GT en Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA) et en Occitanie.

À l'inverse, certaines académies se caractérisent par une forte hétérogénéité territoriale : l'Île-de-France est un exemple attendu, avec des écarts entre groupes extrêmes de cantons nettement supérieurs aux autres (41 points pour l'IPS, 83 % d'écart-type de note et 19 points pour le taux de passage) ; dans une moindre mesure, les Hauts-de-France sont aussi dans cette situation (24 points pour l'IPS et 48 % d'écart-type de note) et la Normandie pour les notes (51 % d'écart-type de note). Les écarts entre cantons sont aussi importants dans les Pays de la Loire et en Bretagne, en ce qui concerne les taux de passage en seconde GT (18 points d'écart entre déciles extrêmes).

TABEAU 1 Écart entre cantons selon l'IPS, la note au DNB et le taux de passage en seconde GT pour les régions académiques

	Nombre de cantons	IPS				Note au DNB				Taux de passage en seconde GT			
		Moyenne	D1	D9	D9-D1	Moyenne	D1	D9	D9-D1	Moyenne	D1	D9	D9-D1
AURA	255	108	96	118	22	0,09	-0,14	0,30	0,44	65,9	54,8	71,6	16,9
Bourgogne-Franche-Comté	167	102	94	111	18	0,09	-0,11	0,29	0,40	62,2	53,7	69,8	16,1
Bretagne	101	107	98	118	20	0,24	0,05	0,40	0,35	66,7	57,9	75,3	17,5
Centre-Val de Loire	97	103	95	114	19	0,07	-0,13	0,25	0,38	64,2	56,6	71,4	14,8
Corse	23	102	n.s.	n.s.	n.s.	-0,24	n.s.	n.s.	n.s.	68,3	n.s.	n.s.	n.s.
Grand Est	199	100	89	112	22	-0,02	-0,23	0,17	0,40	63,2	55,3	70,6	15,3
Guadeloupe	20	89	n.s.	n.s.	n.s.	-0,35	n.s.	n.s.	n.s.	61,1	n.s.	n.s.	n.s.
Guyane	1	79	n.s.	n.s.	n.s.	-0,69	n.s.	n.s.	n.s.	55,4	n.s.	n.s.	n.s.
Hauts-de-France	155	96	85	109	24	-0,10	-0,32	0,16	0,48	61,5	54,5	70,8	16,3
Île-de-France	162	112	89	131	41	-0,05	-0,50	0,33	0,83	71,8	62,5	81,9	19,4
La Réunion	20	82	n.s.	n.s.	n.s.	-0,16	n.s.	n.s.	n.s.	59,8	n.s.	n.s.	n.s.
Martinique	1	91	n.s.	n.s.	n.s.	-0,38	n.s.	n.s.	n.s.	62,0	n.s.	n.s.	n.s.
Mayotte	1	70	n.s.	n.s.	n.s.	-1,03	n.s.	n.s.	n.s.	62,7	n.s.	n.s.	n.s.
Normandie	154	100	92	112	21	0,01	-0,22	0,28	0,51	61,6	53,6	69,6	16,0
Nouvelle Aquitaine	261	106	95	115	19	0,12	-0,06	0,32	0,38	64,1	55,4	71,4	16,0
Occitanie	249	106	97	115	19	0,05	-0,14	0,29	0,43	66,0	57,3	70,9	13,6
Pays de la Loire	109	106	96	117	21	0,26	0,04	0,43	0,39	62,5	53,3	71,7	18,3
PACA	107	105	97	117	19	-0,09	-0,22	0,16	0,38	65,9	59,4	71,5	12,2
Ensemble	2 082	104	92	116	24	0,01	-0,22	0,30	0,52	65,4	55,4	72,1	16,7

Lecture : dans la région AURA, 10 % (D1 – 1^{er} décile) des cantons ont un IPS moyen inférieur à 96 et 10 % (D9 – dernier décile) ont un IPS moyen supérieur à 118 (soit un écart de 22). Dans cette même région, 10 % des cantons ont une note moyenne inférieure à -0,14 (soit 14 % d'écart-type en dessous de la moyenne sur l'ensemble des élèves de troisième).

Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.

Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

La géographie de la réussite au brevet par canton ne suit que partiellement celle du milieu social

L'analyse cartographique nationale des IPS par canton •**Carte 1** rappelle celle présentée dans (Murat, 2021a) au niveau communal. Elle fait clairement apparaître une concentration des cantons à IPS élevé autour des grandes métropoles, en particulier en Île-de-France, résultat déjà observé sur les revenus (Aerts et alii, 2015). Les cantons les plus défavorisés sont nombreux dans le nord de la France, mais aussi le long d'une diagonale sud-ouest/nord-est, partant des Landes, passant par l'ouest et le nord du Massif Central, le sud de l'Orléanais, pour se prolonger jusqu'à la Champagne et la Lorraine. Les DROM apparaissent comme des territoires très défavorisés.

La carte des résultats scolaires via les notes au DNB donne une image un peu différente •**Carte 2**. Il existe un lien certain entre les deux informations et les cantons les plus favorisés socialement ont souvent une note moyenne plus élevée. Cependant, la relation n'est pas parfaite. En particulier, les grandes métropoles ne ressortent pas avec des résultats scolaires nettement meilleurs. L'ouest de l'Île-de-France, par exemple, se détache

très peu en termes de réussite au DNB, alors que cette zone apparaît très favorisée socialement. Deux zones de réussite scolaire apparaissent : d'une part, le quart Nord-Ouest, avec la Bretagne et les Pays de la Loire où les cantons en réussite scolaire paraissent bien plus nombreux que ce que laisse attendre le milieu social ; d'autre part, un arc sud-ouest/nord-est, partant des Pyrénées-Atlantiques, passant par le sud du Massif Central, le haut de la vallée du Rhône, pour finir en Franche-Comté. Cet arc se situe en dessous de la diagonale des difficultés sociales. Il passe par des zones favorisées comme la région toulousaine ou les alentours de Lyon, mais comporte aussi des zones moins favorisées, comme les Pyrénées-Atlantiques ou la Franche-Comté.

En termes de difficultés scolaires, le nord de la France ressort moins que ce que l'IPS laissait attendre. En revanche, le pourtour méditerranéen (en particulier la Corse) a des résultats assez bas. Cette carte est assez proche globalement de celle présentée par (Boudesseul et alii, 2016) pour les non-diplômés par canton.

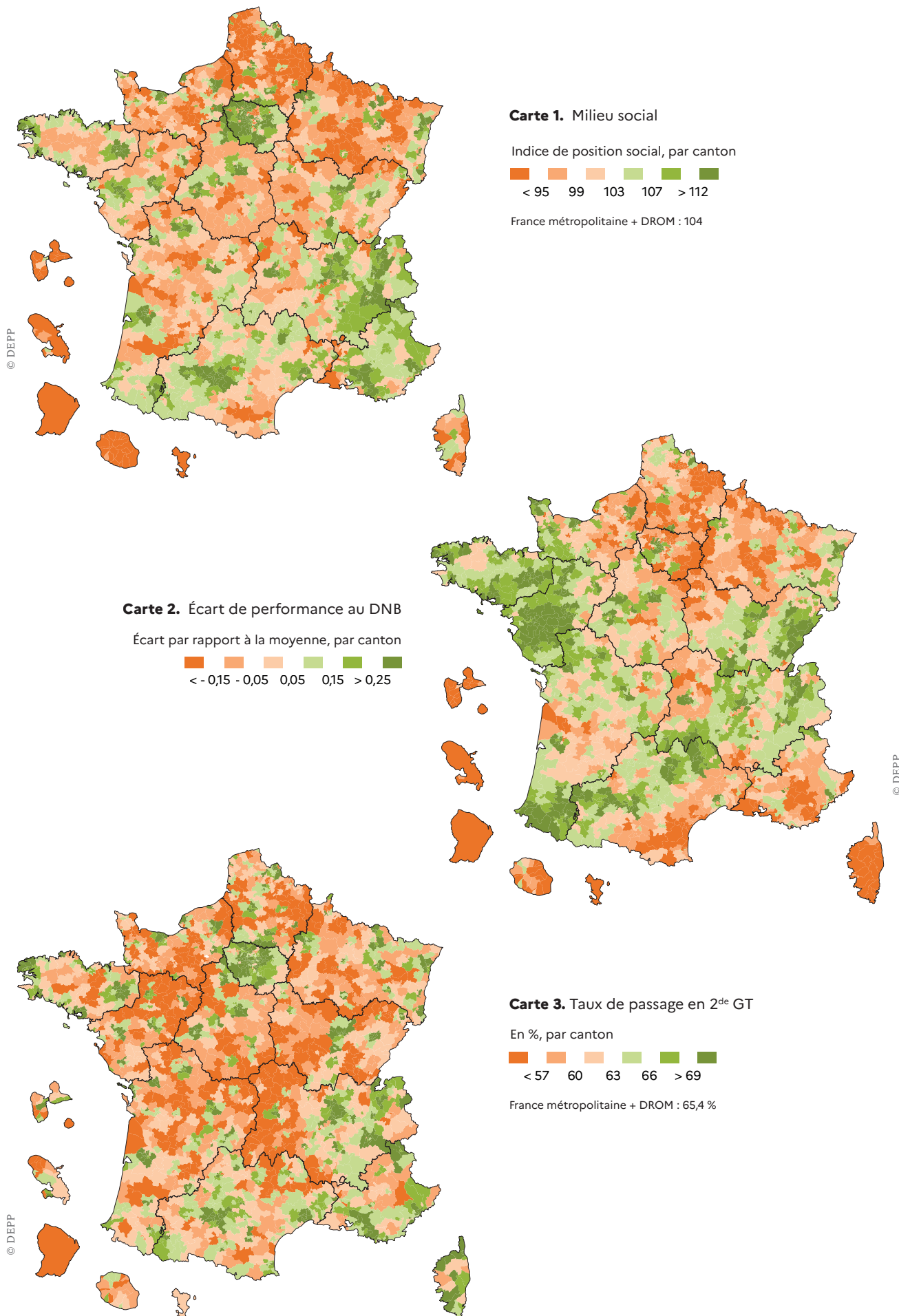
Les écarts territoriaux d'orientation en seconde GT ne sont que faiblement liés aux écarts de réussite au brevet

Les inégalités territoriales d'orientation en fin de troisième sont d'une nature encore différente et ne se déduisent pas des deux cartes précédentes •**Carte 3**. Les cantons où le taux de passage vers la voie générale et technologique est le plus bas se répartissent sur l'ensemble du territoire français, en étant toutefois un peu moins nombreux au sud de la France (Occitanie et PACA) et en Île-de-France, alors que les résultats au DNB sont assez peu élevés dans ces régions. Le type de territoire, en particulier son caractère rural, va apparaître dans la deuxième partie comme un critère important dans l'analyse des écarts territoriaux d'orientation.

La cartographie sociale et scolaire des cantons permet de dessiner une structure du territoire national. Il apparaît cependant de fortes variations au niveau local, qui justifient des analyses plus fines, par exemple au sein de chaque région académique. Ces indicateurs peuvent ainsi, comme cela a été le cas pour l'atlas de (Boudesseul et alii, 2016), guider l'analyse locale des difficultés scolaires potentielles (parce que le milieu social y est défavorisé) ou observées (par la note au DNB).

Par exemple, la Bretagne est une région qui apparaît globalement assez favorisée socialement et avec une assez faible hétérogénéité territoriale : les cantons les plus défavorisés (avec un IPS moyen inférieur à 95) y sont absents et les cantons très favorisés (avec un IPS supérieur à 112) fréquents, mais en restant minoritaires. Ces cantons favorisés sont concentrés sur les zones urbaines (Rennes, en particulier) et sur le littoral (le Golfe du Morbihan, Quimper, Saint-Malo, etc.). Les territoires les plus défavorisés se concentrent au contraire dans le centre de la Bretagne. La répartition des notes moyennes au DNB épouse en partie celle du milieu social, mais les cantons avec de très bons résultats sont particulièrement nombreux, et aussi au centre de la Bretagne, moins favorisé, les résultats sont plutôt au-dessus de la moyenne nationale. Le constat est différent en étudiant le taux de passage en seconde GT : les cantons urbains et littoraux se maintiennent à un niveau élevé ; en revanche, dans le centre de la Bretagne, il y a de nombreux cantons où les taux de passage sont parmi les plus bas de France, ce que ne laissaient attendre ni le milieu social, ni les résultats au DNB¹.

1. Il est possible de pousser plus loin les analyses locales, en étudiant les résultats à la commune : (Murat, 2021a) présente quelques exemples d'analyses dans certains départements.



Source : DEPP-MENJS, élèves de troisième générale (1^{re} année de troisième pour les redoublants), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016

Le milieu social et la réussite scolaire sont plus élevés dans l'urbain dense et les zones périphériques par rapport aux territoires éloignés

La cartographie de l'orientation en fin de troisième paraît moins nettement structurée au niveau national que les cartes sur le milieu social et la réussite au DNB. Il est donc intéressant d'analyser plus finement ces écarts, par région académique, en essayant de trouver un critère expliquant les différences entre territoires. Comme l'ont montré (Murat 2021b) et (Pirus, 2021), les disparités territoriales concernant le parcours scolaire ne s'expliquent que partiellement par des différences sociales ou de compétences. Les communes rurales se distinguent par un déficit en termes d'orientation vers la voie générale et technologique, qui peut être en partie relié à des aspirations personnelles et professionnelles différentes, mais aussi à une offre de formation moins diversifiée (Pirus, 2021). Ce lien entre le type de commune et le parcours scolaire est variable d'une région académique à l'autre (Murat 2021b), ceci va être analysé plus en détail ici.

Pour mener à bien ces analyses par région académique, il a été nécessaire de regrouper la catégorisation des communes proposée par (Duquet-Métayer et Monso, 2019) en distinguant seulement quatre types au lieu de neuf :

- le rural éloigné (ne distinguant pas les communes rurales peu denses et les communes rurales très peu denses) ;
- les zones périphériques (regroupant les communes rurales périphériques peu denses, communes rurales périphériques très peu denses et communes urbaines périphériques peu denses) ;
- l'urbain éloigné (les bourgs et les petites villes) ;
- l'urbain dense (avec les communes urbaines denses et les communes urbaines très denses).

Au niveau national, les écarts entre ces quatre types de territoires sont assez nets, surtout en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième • **Tableau 2**. Les communes rurales éloignées sont plus défavorisées que la moyenne nationale (IPS = 98 contre 104), mais ont des résultats au DNB assez proches (+ 2 % d'écart-type de note contre 1 %). Le taux de passage en seconde GT est par contre sensiblement plus bas (57 % contre 65 % pour l'ensemble des élèves). Les zones périphériques ont un milieu social légèrement au-dessus de la moyenne (IPS = 106) et des notes au DNB sensiblement meilleures (+ 9 % d'écart-type de note), alors que le taux de passage en seconde GT est très légèrement plus bas (64 %). Les communes relevant de l'urbain éloigné sont celles qui affichent le profil social le plus défavorisé (IPS = 96) et les réussites au DNB les plus basses (- 5 % d'écart-type de note). Leur taux de passage en seconde GT est assez bas (59 %). Les communes urbaines denses sont assez favorisées socialement, l'IPS moyen vaut 106, mais il y a beaucoup de variabilité dans cette population entre des communes très défavorisées et d'autres très favorisées. Les notes au DNB sont dans la moyenne nationale, alors que le taux de passage en seconde GT est assez élevé (68 %). Ces constats varient cependant d'une région académique à l'autre.

TABLEAU 2 IPS, note au DNB et taux de passage en seconde GT par type de commune

Type de commune	Répartition	IPS	Note	Part vers seconde GT (%)
Rural éloigné	8,8	98	0,017	57,3
Zones périphériques	21,9	106	0,089	63,8
Urbain éloigné	8,1	96	- 0,054	59,4
Urbain dense	61,2	106	- 0,006	67,8
Ensemble	100	104	0,013	65,4

Lecture : les communes rurales éloignées regroupent 8,8 % des élèves ; l'IPS moyen est de 98, la note standardisée au DNB de 0,017 (soit 1,7 % d'écart-type au-dessus de la moyenne sur l'ensemble des élèves de troisième) et le taux de passage en seconde GT de 57,3 %. La note moyenne sur l'ensemble du territoire est de 0,013 et non 0, car le calage à 0 a été effectué sur l'ensemble des élèves de troisième, sans écarter les redoublants lors de leur première année de troisième.

Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DOM.

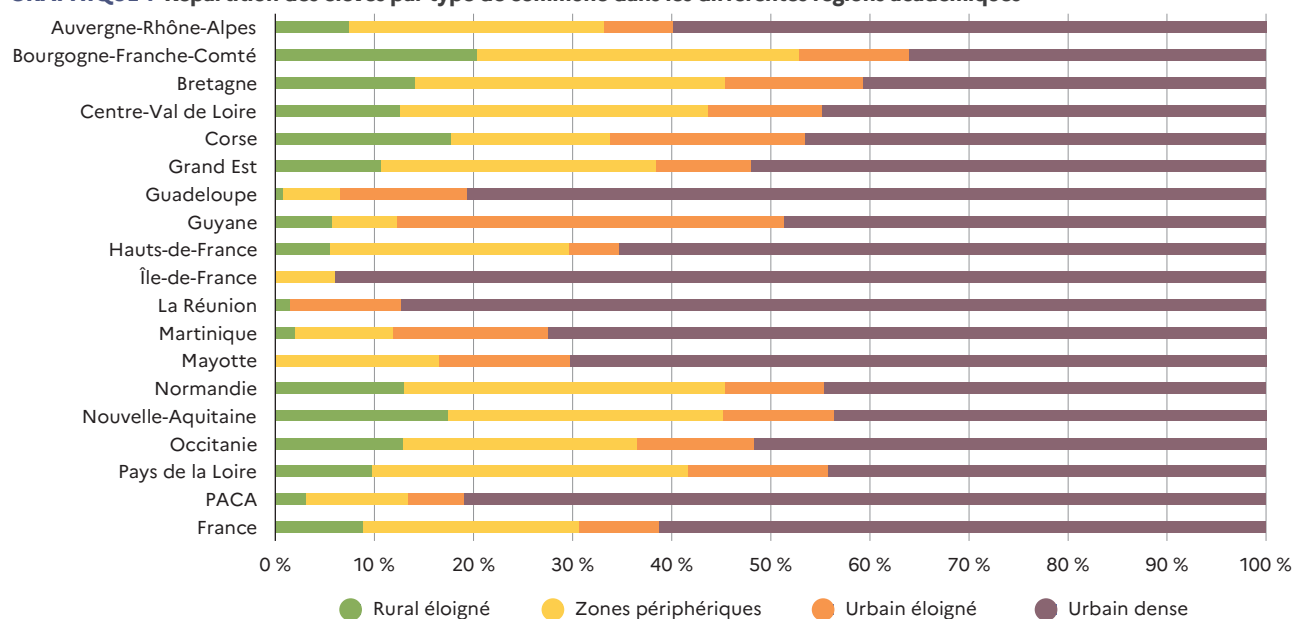
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

L'orientation en seconde GT est plus fréquente dans les zones denses et les régions plus urbanisées

Les régions académiques se distinguent nettement selon la répartition des élèves par type de communes • **Graphique 1**. En Bourgogne-Franche-Comté, les communes rurales représentent 20,4 % des élèves et les zones périphériques 32,5 % (la Bretagne, la Nouvelle-Aquitaine, les Pays de la Loire et la Normandie présentent un profil proche) ; à l'inverse, ces deux types de communes accueillent respectivement 31,1 % et 10,4 % des élèves en PACA (les Hauts-de-France et les DROM, à part la Guyane, présentent aussi une forte concentration dans l'urbain). Un cas extrême se distingue : l'Île-de-France avec quelques communes classées dans le rural éloigné et l'urbain éloigné, mais elles sont très minoritaires (environ 1 000 élèves dans chaque type parmi les 1,5 million observés entre 2005 et 2015).

La répartition par type de territoire peut donner des indications sur les caractéristiques globales de la région académique, en particulier en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième qui dépend sensiblement de ce facteur (voir les moyennes dans le **tableau 1**). Ainsi, les taux inférieurs à la moyenne en Bourgogne-Franche-Comté, en Normandie et Pays de la Loire, alors que les résultats au DNB sont plutôt favorables, peuvent être mis en relation avec l'importance des communes rurales dans ces régions. Inversement, les orientations plus fréquentes en seconde GT en Île-de-France et PACA peuvent être associées à la surreprésentation des communes urbaines denses. Cependant, les écarts entre types de communes au niveau national ne se retrouvent pas systématiquement dans toutes les régions académiques.

GRAPHIQUE 1 Répartition des élèves par type de commune dans les différentes régions académiques



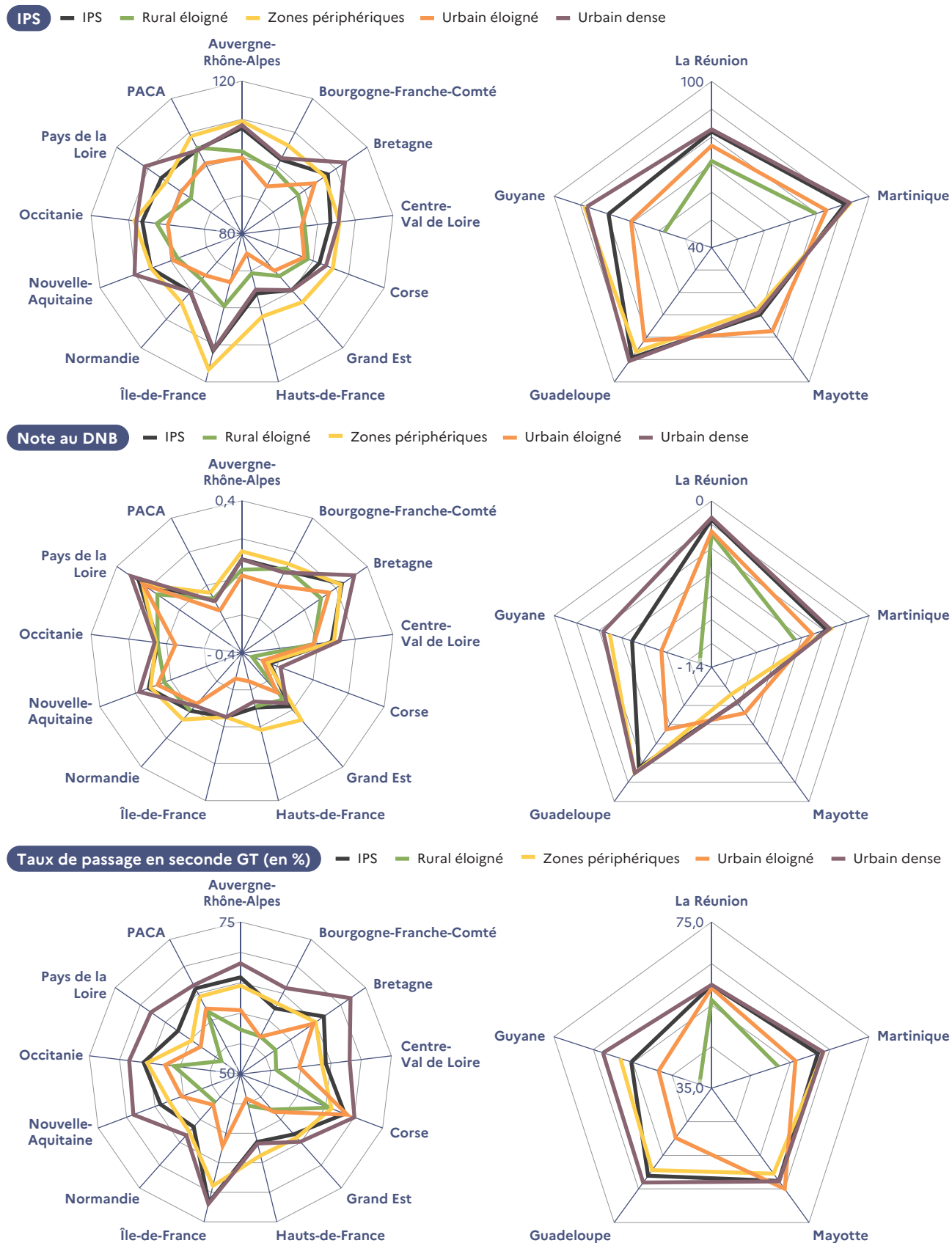
Champ : élèves de troisième générale, années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

Les écarts entre types de territoires varient d'une région académique à l'autre

En effet, dans l'ensemble des régions académiques, les zones rurales éloignées et l'urbain éloigné, d'une part, sont plus défavorisés que les zones périphériques et l'urbain dense, d'autre part • **Graphique 2**. En revanche, l'ordre entre zones rurales éloignées et l'urbain éloigné et l'ordre entre les zones périphériques et l'urbain dense varient d'une région académique à l'autre. En Bourgogne-Franche-Comté, dans les Hauts-de-France, en Occitanie et en PACA, ce sont les zones urbaines éloignées qui sont les territoires les plus défavorisés. En Bretagne et dans les Pays

de la Loire, ce sont les communes rurales éloignées. Dans ces deux régions, ainsi qu'en Nouvelle-Aquitaine, les communes urbaines denses sont aussi plus favorisées socialement que les zones périphériques. En revanche, en Bourgogne-Franche-Comté, dans les Hauts-de-France et dans le Grand Est, ce sont les zones périphériques qui sont les territoires les plus favorisés. Globalement, dans certaines régions académiques, comme les Hauts-de-France, la Bretagne ou les Pays de la Loire, les écarts sociaux selon le type de territoire sont assez marqués, alors

GRAPHIQUE 2 Milieu social moyen (IPS), note au DNB et taux de passage en seconde GT par type de commune et par région académique



Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

qu'en PACA, en Corse ou en Occitanie, ils sont beaucoup moins nets. Dans les DROM, le niveau social est moins élevé qu'en métropole, mais la hiérarchie par type de territoire est à peu près la même : les communes urbaines denses (concentrant la grande majorité des élèves, exception faite de la Guyane) et les zones périphériques sont plus favorisées que les communes rurales (là où elles existent) et les communes urbaines éloignées (Mayotte fait sur ce point exception).

Les écarts de performances au DNB selon le type de territoires sont assez peu élevés au niveau national et c'est le cas dans la plupart des régions académiques. Font en partie exception : les Hauts-de-France, où les zones périphériques se situent 27 points d'écart-type au-dessus des communes urbaines éloignées (ce qui renvoie à un écart important en termes de milieu social) ; la Bretagne avec presque 20 points d'écart-type en faveur des communes urbaines denses par rapport aux territoires ruraux éloignés (là encore de façon cohérente avec les écarts sociaux) ; la Corse avec le même écart que la Bretagne (mais le milieu social ne présageait pas d'une telle situation).

Dans les DROM, les communes urbaines éloignées sont en retrait, surtout en Guyane et à la Guadeloupe (à l'exception de Mayotte où ces communes sont relativement favorisées).

Quant aux écarts en termes de passage dans la voie générale et technologique, ils apparaissent très tranchés. Dans presque toutes les académies, les communes rurales éloignées enregistrent les taux de passage les plus bas : il n'y a que dans les Hauts-de-France que les communes urbaines éloignées ont un taux un peu plus bas (54 % contre 56 %). Les zones périphériques se situent au-dessus de l'urbain éloigné, à part en Corse et en Bretagne. C'est dans l'urbain dense que les taux de passage vers la voie générale et technologique sont les plus élevés, exceptés les Hauts-de-France et dans une moindre mesure le Grand Est. La Bretagne et les Pays de la Loire enregistrent les écarts les plus élevés selon le type de territoires, en termes d'orientation vers la voie GT (avec des taux de passage de l'ordre de 70 % dans les communes urbaines denses contre autour de 55 % dans les territoires ruraux éloignés), alors que les écarts restent limités en Corse, à PACA et en Occitanie.

Contexte régional, local et type de territoire sont associés aux parcours et à la réussite des élèves

Une partie des écarts entre territoires en termes de réussite scolaire et d'orientation peut s'expliquer par des caractéristiques de ces territoires. De façon conforme à de précédents travaux, le milieu social moyen des élèves qui y résident ou l'éloignement par rapport aux métropoles est un élément déterminant de la réussite scolaire et de l'orientation. Cependant, le lien n'est pas systématique.

Les grandes villes et leur périphérie se distinguent par des milieux sociaux en moyenne plus favorisés. Les centres urbains n'en tirent pas systématiquement d'avantages en matière de notes obtenues au DNB, mais les élèves y sont plus souvent orientés en seconde GT. Dans les zones périphériques, les résultats au DNB sont plutôt bons, sans surcroît d'orientation dans la voie GT. Dans les communes rurales éloignées, les notes des élèves au DNB sont comparables à celles des élèves des autres territoires, malgré des milieux sociaux moins favorisés,

et l'orientation en seconde GT y est plus faible. Les indicateurs les plus bas pour les trois critères sont généralement observés dans les communes urbaines éloignées. Cette étude conforte des travaux menés à l'échelle de la France dans son ensemble (Murat, 2021a ; Pirus, 2021). Elle suggère aussi l'existence d'effets macro-régionaux : dans certaines régions, les inégalités entre territoires et entre types de communes sont plus prononcées. Plusieurs facteurs, d'ordre historique ou encore de politique éducative, peuvent expliquer ces grandes tendances. Il existe aussi des différences à des niveaux plus fins dont il est important de rendre compte pour le pilotage des politiques éducatives au niveau local. Ces analyses encore plus fines ont par exemple été menées à l'échelle des communes (Murat, 2021b) et dans les territoires les plus urbanisés, des indicateurs par quartier (les IRIS) peuvent aussi être envisagés.

BIBLIOGRAPHIE

Aerts A.-Th., Chirazi S., Cros L., 2015, « Une pauvreté très présente dans les villes-centres des grands pôles urbains », *Insee Première*, n° 1552

Boudesseul G., Caro P., Grelet Y., Minassian L., Monso O., 2016, *Atlas des risques sociaux d'échec scolaire. L'exemple du décrochage, France métropolitaine et DOM*, DEPP-MEN, CEREQ.

Duquet-Métayer C., Monso O., 2019, « Une typologie des communes pour décrire le système éducatif », *Note d'Information*, n° 19.35, DEPP-MENJS.

Murat F., 2021a, « Les inégalités territoriales en matière d'éducation. Les écarts entre communes en termes de milieu social et de réussite au diplôme national du brevet », *Éducation & formations*, n° 102.

Murat F., 2021b, « Les performances scolaires et l'orientation en fin de troisième selon le type de commune », *Éducation & formations*, n° 102.

Pirus C., 2021, « Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires. Des choix différenciés en milieu rural ? », *Éducation & formations*, n° 102.

Rocher T., 2016, « Construction d'un indice de position sociale », *Éducation & formations*, n° 90, p. 5-27, DEPP-MENESR.