

Sortir sans diplôme du système éducatif : une nouvelle approche des déterminants socio-économiques

Rachid Bouhia

École nationale de la statistique et de l'administration économique

Thibaut de Saint Pol

Sous-direction des synthèses,

direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, MEN

Cet article s'intéresse aux caractéristiques des personnes sortant sans diplôme du système éducatif français afin d'en comprendre les déterminants. Pour cela, il utilise les données de l'enquête Formation et Qualification Professionnelle réalisée par l'Insee en 2003. L'analyse a été effectuée à la « frontière des diplômes », c'est-à-dire en comparant les élèves sortis sans diplôme après l'année terminale de leur formation (CAP, BEP ou baccalauréat) avec les élèves sortis l'année suivante mais ayant obtenu leur diplôme. Si nos résultats confirment le rôle essentiel de la famille dans la réussite scolaire, père et mère jouent un rôle différencié. La situation du père joue en amont dans le parcours scolaire, mais n'a pas une influence directe sur l'obtention du diplôme. Elle traduit une transmission progressive de capital économique et culturel depuis l'enfance. Si l'influence du niveau de diplôme de la mère répond à la même logique, cette dernière joue également un rôle important dans la motivation de l'enfant, ainsi que dans sa préparation du diplôme.

Si l'accès à l'enseignement secondaire a nettement progressé dans toutes les catégories de la population depuis les années 1980, cette évolution n'a pas abouti à donner à chaque individu un diplôme. La proportion des personnes sans aucun diplôme a certes diminué, mais nombreux sont les élèves qui sortent encore aujourd'hui sans diplôme du secondaire : en France, c'est le cas de 17 % des élèves, soit 140 000 par an en moyenne entre 2005 et 2007 [Dubois, Léger, 2010]. Parmi l'ensemble des élèves sortant du système éducatif, 9 % possèdent seulement le brevet des collèges qui n'est plus un diplôme suffisamment reconnu par le marché du travail. Tout l'enjeu de l'étude des personnes sans diplôme repose sur le fait que ce sont elles qui rencontrent le plus de problème pour s'insérer sur le marché du travail.

Au sommet de Lisbonne (Conseil européen des 23 et 24 mars 2000), les gouvernements européens ont mis en avant l'importance de l'investissement dans l'enseignement supérieur pour la croissance. Ils ont fait de la notion de « sans diplôme » une mesure du rendement des systèmes éducatifs. L'Union

européenne s'est donné comme objectif qu'au moins 85 % des jeunes âgés de 22 ans aient terminé leurs études secondaires en 2010, et que pas plus de 10 % des jeunes âgés de 18 à 24 ans aient quitté l'école avant d'avoir obtenu un diplôme d'études secondaires ou un équivalent, contre 17 % en 2005 [Léger, 2008].

Réduire le nombre de sorties sans diplôme apparaît ainsi comme un objectif essentiel de la politique éducative. Mais, pour ce faire, il est important de mieux caractériser les facteurs y conduisant, même si une telle analyse s'avère assez difficile. Cette étude vise précisément à contribuer à cette réflexion en s'intéressant plus particulièrement aux déterminants sociodémographiques des sorties sans diplôme.

LE CADRE THÉORIQUE

À partir des théories économiques et sociologiques sur les inégalités de performance scolaire, il est possible de dégager trois principaux paradigmes permettant d'appréhender les déterminants de la sortie du système scolaire sans diplôme. La première est la

« théorie du capital humain » [Becker, 1962]. Selon celle-ci, le devenir scolaire des enfants résulte de la dotation que les parents transmettent à leurs enfants (capital culturel par exemple) et de l'investissement qu'ils engagent. En effet, ces derniers investissent des ressources en temps et en argent dans le capital humain de leurs enfants. Ils le font directement *via* l'éducation (cours de soutien scolaire) mais aussi *via* les conditions matérielles (logement, santé). Les parents moins riches ne peuvent pas offrir à leurs enfants certains biens ou services qui seraient profitables à leur épanouissement cognitif et intellectuel tels que de bonnes conditions de logement, une bonne alimentation, des livres, des visites culturelles, etc. Les personnes qui sortent sans diplôme du système éducatif sont souvent celles qui, du fait de leur milieu social défavorisé, n'ont pas pu disposer de biens et de conditions suffisants pour leur réussite.

Le deuxième type d'explication relève de la psychologie du développement : elle met l'accent sur le stress des parents engendré par des conditions économiques difficiles [McLoyd, 1990 ; Conger et al. 1992] et son incidence sur les résultats scolaires de l'enfant. Elle correspond à la « théorie du bon parent » [Mayer, 1997]. Ce stress peut entraîner un comportement parental inadapté et dommageable pour le développement de l'enfant. En effet, l'incertitude sur les ressources peut entraîner des conflits entre parents, voire des ruptures familiales. Ces conflits peuvent également affecter le comportement des parents qui deviennent trop durs ou, au contraire, trop laxistes ou incohérents vis-à-vis de l'enfant. Le manque d'implication ou de cohérence dans l'éducation des

enfants perturbe leur développement social et affectif, les fragilise et les démotive parfois dans leurs études, altérant dès lors leurs chances sur le plan scolaire et pouvant les conduire à sortir du système éducatif sans aucun diplôme.

La troisième théorie, qualifiée de « théorie du contexte », considère l'environnement comme une cause structurelle de l'échec scolaire de l'enfant. La situation du marché du travail, les changements démographiques et urbains, la discrimination raciale y jouent un rôle majeur. Le modèle de Wilson d'« isolement social » [Wilson, 1987] est le plus souvent cité : la disparition des emplois industriels bien payés dans les centres-villes américains et le départ des classes moyennes des quartiers urbains pauvres diminuent les chances de ceux qui restent dans ces quartiers d'échapper à la pauvreté. Ces deux phénomènes affaiblissent, en effet, de nombreuses institutions socialisantes (paroisses, partis politiques, organisations locales). Les réseaux utiles pour trouver du travail s'amoindrissent. En outre, le nombre d'adultes occupant un emploi diminue. Pour les enfants, les parents et voisins ne représentent plus des modèles par leur attitude vis-à-vis du travail et de l'école. Or, ceux-ci sont des agents de socialisation importants qui vont influencer la motivation et le regard de l'enfant sur l'école, pouvant conduire celui-ci à abandonner l'école sans aucun diplôme en poche.

L'objectif de notre article n'est pas d'opposer ces théories. Une grande quantité d'information serait nécessaire pour vérifier les hypothèses sous-jacentes à ces trois théories et nos données ne le permettent pas.

Par ailleurs, il est fort probable que les mécanismes expliquant la sortie sans diplôme du système scolaire relèvent des trois théories à la fois. Cependant, notre analyse vise à mettre en évidence quels sont les éléments prépondérants parmi l'ensemble des hypothèses explicatives que ces théories proposent et comment ceux-ci peuvent s'articuler les uns avec les autres.

LA MÉTHODE MISE EN ŒUVRE

Pour notre étude, nous considérons comme personne sans diplôme tout individu dont la formation initiale n'est pas validée au-delà de la scolarité obligatoire, c'est-à-dire qui n'a aucun diplôme, ou qui possède uniquement un CEP (certificat d'études primaires pour les individus sortis du système scolaire avant 1989), ou uniquement un BEPC (brevet des collèges). Cette définition est couramment utilisée, notamment par l'INSEE et le ministère de l'Éducation nationale pour décrire la population des sans diplôme. Par ailleurs, cela correspond à l'objectif européen défini lors du sommet de Lisbonne en mars 2000, qui consiste à limiter à 10 % la proportion de jeunes de 18 à 24 ans sortant du système scolaire sans avoir obtenu au moins un diplôme de second cycle de l'enseignement secondaire (CAP, BEP, baccalauréat).

Nous restreindrons donc notre population d'étude aux générations les plus récentes afin d'avoir une population suffisamment homogène. En effet, les modifications du système éducatif et les évolutions du contexte économique et social laissent présager une forte hétérogénéité de la

population des « sans diplôme » dans l'enquête. Nous nous limiterons ainsi, dans le cadre de cette étude, aux individus sortis pour la première fois du système scolaire à partir de l'année 1990. Plusieurs arguments nous conduisent à limiter ainsi notre champ d'étude. Tout d'abord, la massification et la démocratisation scolaire ont eu lieu dans le secondaire à partir des années 1980, date à laquelle le taux d'accès d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat était de 34 %, contre 69 % aujourd'hui. Une série de réformes a modifié le paysage de l'enseignement secondaire à la fin des années 1980, avec notamment l'objectif d'amener 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat : un décret modifie en 1985 l'organisation du brevet des collèges, avec la création du baccalauréat professionnel. On assiste enfin à une stabilisation

des sorties sans qualification dans la première moitié des années 1990. Elles concernent seulement 6 % des jeunes en 2004, contre un tiers en 1965, un cinquième en 1975 et un huitième en 1985. Ainsi, comme la seconde vague de démocratisation de l'enseignement débute en 1985, on peut supposer que les individus sortis du système scolaire à partir de 1990 (si l'on supprime 5 années de montée en charge des dispositifs) ont connu un contexte scolaire équivalent et forment une population homogène. En nous limitant aux individus sortis du système scolaire à partir de 1990, nous travaillons sur une population de 8 838 individus interrogés lors de l'enquête Formation et Qualification Professionnelle de 2003 (*encadré*), parmi lesquels 1 541 sont sans diplôme d'après la définition retenue, soit 17 % de l'échantillon étudié.

L'Enquête Formation et Qualification Professionnelle 2003

L'enquête Formation et Qualification Professionnelle (FQP) est réalisée par l'INSEE et a pour objectif d'étudier les relations entre la formation initiale, l'emploi et les salaires, ainsi que la mobilité professionnelle et sociale. Elle a été initiée pour la première fois en 1964 puis rééditée en 1970, 1977, 1985, 1993 et 2003, sous des formes assez proches. Cette enquête constitue une source d'information précieuse pour l'étude des parcours scolaires et professionnels dans la mesure où elle est la seule à apporter simultanément des informations détaillées à la fois sur la formation initiale, la carrière professionnelle, le revenu et le contexte social d'origine.

Le champ de l'enquête est constitué de l'ensemble des personnes âgées de 18 à 65 ans au moment de l'enquête appartenant à un ménage ordinaire et résidant en France métropolitaine. En 2003, l'échantillon de départ comporte environ 40 000 logements tirés dans l'échantillon-maître de l'INSEE. Dans chaque ménage, une ou deux personnes ont été tirées au sort pour répondre à l'enquête. Au total, 39 312 personnes ont été interrogées entre avril et juin 2003.

Les données comportent des informations sur les ménages et l'ensemble de leurs occupants et sur l'origine sociale et géographique de chaque enquêté. Elles renseignent également sur la situation professionnelle de l'enquêté au moment de l'enquête et cinq ans auparavant, ainsi que sur son premier emploi. Elles présentent, en outre, un calendrier professionnel qui retrace les parcours professionnels sur les cinq dernières années. Enfin, elles informent sur la formation initiale et continue des enquêtés et a la particularité importante de décrire, en plus des diplômes obtenus, les études initiales année scolaire après année scolaire.

UNE ANALYSE DE PART ET D'AUTRE DE « LA FRONTIÈRE DES DIPLÔMES »

Pour étudier les déterminants sociodémographiques de la sortie du système éducatif sans diplôme à partir de données quantitatives, la première idée qui vient à l'esprit du chercheur en sciences sociales est de modéliser la probabilité d'obtenir ou non un diplôme en fonction d'un certain nombre de caractéristiques au moyen d'un modèle logistique. Or, les résultats que nous obtiendrions si nous réalisions une telle analyse sur l'ensemble des sortants après 1990 seraient biaisés en raison de deux principaux problèmes. D'une part, les individus qui sortiront avec ou sans diplôme après la date d'observation (2003) ne sont pas pris en compte dans l'analyse ; ils sont considérés comme étant encore en formation initiale (censure à droite). Ainsi, nous aurons une surreprésentation des filières les plus courtes, qu'il s'agisse de trajectoires d'individus diplômés ou non. D'autre part, un tel modèle comporte un biais d'endogénéité : il est en effet fort probable que certaines « caractéristiques inobservables » dans notre base de données influencent le fait de sortir du système éducatif sans diplôme. C'est le cas par exemple des aptitudes intellectuelles *a priori* des élèves, de la valeur générale qu'ils accordent à l'école et de façon plus large de l'adéquation des compétences personnelles des élèves avec les attentes du système scolaire. On peut penser que certaines caractéristiques sociodémographiques qui différencient les non-diplômés des diplômés n'influencent pas directement l'obtention ou non du diplôme

mais agissent avant tout en amont en pré-déterminant certaines aptitudes intellectuelles qu'ils devront mobiliser pour l'école et la place qu'ils attribuent à celle-ci. Ce biais renvoie à l'« *ability bias* » décrit dans le modèle de Mincer [Mincer, 1974]. Dans la suite de l'analyse, nous désignerons ces « caractéristiques inobservables » par le terme de « capacités »¹.

Pour dépasser ces problèmes de biais, il convient donc de retenir un champ où les individus partagent les mêmes « capacités ». Pour cela, on peut se baser sur l'hypothèse vraisemblable que plus les niveaux de sortie du système scolaire des élèves sont proches, plus ces derniers tendent à présenter les mêmes compétences intellectuelles intrinsèques et la même valeur accordée à l'école. En effet, d'après le modèle d'investissement en éducation de Becker, si le choix de prolonger ou non ses études est une décision rationnelle de la part de l'individu, cet investissement dépend de son niveau d'aptitude : le niveau d'arrêt des études signale bien un certain niveau d'aptitude. L'idée est ainsi de se placer aux « frontières », c'est-à-dire de retenir dans le champ d'étude les individus les plus proches de part et d'autre des diplômes considérés pour comparer des élèves aux aptitudes les plus semblables. On s'intéressera ainsi aux élèves à la frontière du CAP et du BEP en filière professionnelle et à la frontière du baccalauréat en filière générale et technologique². Les écarts entre les élèves scolarisés dans les classes terminales de ces formations, sortis sans valider le diplôme et ceux sortis l'année suivante après l'avoir validé permettent donc de limiter les biais associés aux coefficients et mettre en évidence les déterminants sociaux

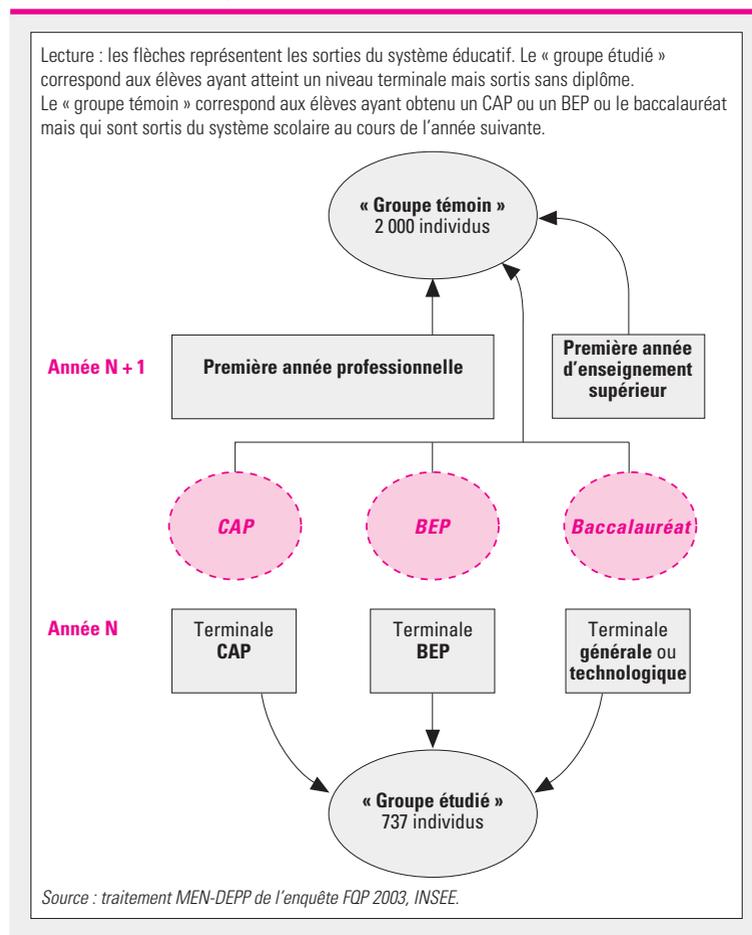
directs de l'obtention ou non d'un titre du système éducatif (schéma 1).

L'analyse plus globale, un modèle *logit* réalisé sur l'ensemble des sortants, est également présentée en annexe afin de pouvoir effectuer des comparaisons et de mieux appréhender les dynamiques associées à chaque caractéristique. L'intérêt de l'analyse *logit* globale est de mettre en évidence les caractéristiques sociodémographiques qui sont liées à l'obtention ou non du diplôme. L'analyse *logit* restreinte aux individus à la « frontière des diplômes », quant à elle, en prenant en compte au moins une partie des « caractéristiques inobservables », permet de déterminer celles qui semblent avoir une influence directe.

LES DIMENSIONS PRISES EN COMPTE

Dans ces analyses, nous nous intéressons à trois types de dimensions explicatives : des caractéristiques démographiques propres à l'individu, des caractéristiques familiales et des variables liées au contexte dans lequel celui-ci évolue. Parmi les facteurs démographiques, figure le sexe de l'individu. La population des « sans diplôme » apparaît, en effet, à première vue plus fortement masculine. Il est intéressant de voir si cet effet persiste à caractéristiques comparables et d'essayer de mieux comprendre les mécanismes en jeu. L'âge est également introduit en tranches

Schéma 1 – L'analyse restreinte aux individus de part et d'autre de la « frontière des diplômes »



afin de contrôler des effets générationnels. En fonction de leur année de sortie, les individus observés ne sont pas soumis aux mêmes contextes scolaire et économique. Par ailleurs, les individus sortis avec diplôme ont effectué en moyenne plus d'années d'études et sont mécaniquement plus âgés. Le troisième facteur démographique est la « nationalité-origine ». Les enquêtés sont différenciés selon qu'ils sont de nationalité étrangère, français de deux parents étrangers, français d'un seul parent français ou français de deux parents français³. L'intérêt est de vérifier si la « nationalité-origine » peut avoir une influence sur l'obtention ou non d'un diplôme. En effet comme nous l'avons vu plus haut et comme certaines études l'ont mis en évidence, les enfants issus de l'immigration sont légèrement plus représentés dans la population des « sans diplômes » [Bordigoni, 2001]. Toutefois, les effectifs de l'échantillon sont trop faibles pour distinguer des effets selon la « nationalité-origine » détaillée (Europe, Maghreb, Afrique subsaharienne, etc.). Ils ne permettent

pas non plus pour les individus ayant un seul parent étranger de distinguer les cas où il s'agit de la mère, de ceux où il s'agit du père, alors que, comme nous le verrons plus loin, il se dégage des influences nettement différenciées des figures du père et de la mère sur l'obtention ou non du diplôme.

Du côté des caractéristiques familiales, l'analyse prend en compte la catégorie socioprofessionnelle du père (ou de la mère si celle du père est inconnue). Celle-ci est introduite selon la première position de la nomenclature des PCS de l'INSEE. Les individus sans diplôme appartiennent plus souvent à des familles d'ouvriers ou d'employés. L'intérêt de l'analyse est de déterminer si la catégorie socioprofessionnelle du père influence directement l'obtention ou non du diplôme. La problématique est identique pour le diplôme de la mère qui est inclus selon trois modalités (« sans diplôme », « diplôme le plus haut inférieur au bac », « diplôme le plus haut supérieur ou égal au bac »). L'analyse considère aussi le nombre de frères et sœurs ainsi que la configuration familiale, à savoir, si l'élève vit avec ses deux parents, dans un foyer monoparental, etc. Les régressions comprennent les situations socioprofessionnelles du père et de la mère qui renvoient aux cas où ils sont en activité, au chômage, inactifs, décédés ou inconnus.

Enfin, l'enquête FQP est malheureusement limitée en variables contextuelles. Elle ne met pas à disposition de données précises sur l'établissement fréquenté ou la localisation géographique pendant les études. Toutefois, elle renseigne sur le statut d'établissement (public ou privé). Le taux de chômage dans la zone d'emploi de la résidence des parents est pris en compte dans l'analyse selon trois

modalités « élevé », « moyen », « faible » construites à partir de la distribution empirique sur la période étudiée. D'après le modèle d'isolement social de Wilson décrit plus haut, on s'attend à ce qu'un taux de chômage élevé soit lié à des risques plus élevés de quitter le système scolaire sans diplôme.

UN RÔLE DIFFÉRENCIÉ DES FIGURES DU PÈRE ET DE LA MÈRE

Les individus sortant sans diplôme du système scolaire se distinguent des autres par les caractéristiques à la fois de leur père et de leur mère. Toutefois, si les deux semblent influencer en amont les « capacités » des élèves, qui vont leur permettre d'aller plus ou moins loin dans le système scolaire, certaines caractéristiques maternelles agissent également « instantanément » sur l'obtention ou non du diplôme.

Situation du père : un effet en amont dans le parcours scolaire

Plusieurs indices témoignent du fait que la sortie sans diplôme est liée à la situation du père. Dans l'analyse globale (*annexe*), il apparaît bien que les individus sortant sans diplôme sont, à caractéristiques sociales comparables, plus souvent enfants d'ouvriers ou d'employés. Les individus ayant un père ouvrier ont 2,2 fois plus de risques⁴ de sortir sans diplôme que ceux dont le père est cadre. Plus loin encore, l'étude fait apparaître un lien avec la situation du père au moment où l'individu finissait ses études. Les élèves dont le père est au chômage quittent plus souvent l'école sans diplôme. Ils ont, à caractéristiques sociales comparables, 1,4 fois plus de risques de sortir

NOTES

1. Dans la littérature anglo-saxonne, le terme utilisé est *ability*.

2. Pour s'assurer que ces populations ne sont pas trop différentes pour être estimées ensemble, une indicatrice de la filière a été ajoutée dans le modèle. Sa non-significativité nous encourage à penser que ce regroupement est pertinent.

3. Bien que certains parents nés à l'étranger aient pu acquérir la nationalité française, raisonner sur la nationalité nous semble bien avoir un sens, car cette variable permet de distinguer les enfants d'immigrés qui sont dans la situation la plus marginale.

4. Il s'agit ici d'*odds-ratio*. On emploie le mot risque pour désigner le rapport des risques qu'un événement arrivant à un groupe de personnes A arrive également à un autre groupe B.

sans diplôme que ceux ayant un père en activité. Ces résultats recourent ceux mis en avant par d'autres études. Duée [Duée, 2004] montre que le chômage de longue durée du père diminue de 12 points le taux de réussite des candidats au baccalauréat, toutes choses égales par ailleurs. Ermisch et al. [Ermisch, Francesconi & Pevalin, 2004] mettent en évidence à partir du British Household Panel Survey que le chômage influence négativement le devenir social des enfants et notamment leur réussite scolaire.

Enfin, l'influence du père apparaît *via* la configuration familiale : bien que peu nombreux, les enfants vivant seulement avec leur père ont à caractéristiques sociales comparables 1,8 fois plus de risques de sortir sans diplôme que ceux vivant avec leurs deux parents. Néanmoins, tous ces facteurs ne sont plus significatifs dans l'analyse restreinte aux individus de part et d'autre de la « frontière » des classes de terminales (*tableau 1*) : les caractéristiques paternelles ne semblent pas constituer un déterminant direct de l'obtention ou non d'un diplôme. La comparaison des deux *logit* effectués laisse entendre que les mécanismes en jeu expliquant ces écarts liés à la situation du père reposent en grande partie sur la transmission d'un capital économique et culturel en amont plutôt qu'un soutien au jour le jour pendant l'année de préparation du diplôme. Les caractéristiques paternelles influencent les aptitudes de l'élève qui vont déterminer son avancée dans le parcours scolaire mais à « capacités » comparables, leur effet est négligeable. Ce résultat est renforcé par le fait que de nombreuses études ont mis en avant que les inégalités d'aptitudes entre les élèves selon la situation socioprofessionnelle du père, apparaissent très tôt dans le parcours

scolaire. Piketty [Piketty, 2004] indique qu'il existe un écart de 10 points (le score est compris entre 0 et 100) entre les scores moyens des enfants d'ouvriers et de cadres aux tests standardisés d'évaluation des compétences à l'entrée au CP. L'écart atteint même 17 points entre les enfants dont le père est déclaré « sans profession » et ceux dont le père est cadre. Ainsi les caractéristiques paternelles relèvent de la théorie du « capital humain » : elles agissent en amont sur le développement cognitif et intellectuel de l'enfant *via* la transmission de dotations économiques et culturelles, conduisant très tôt à des disparités qui se renforceront au cours du parcours scolaire.

Situation de la mère : un effet direct sur l'obtention ou non du diplôme

En ce qui concerne les caractéristiques maternelles, les résultats sont plus nuancés. Dans l'analyse globale apparaissent les mêmes effets que pour la figure du père. Néanmoins, nous retrouvons le résultat que le diplôme de la mère a un effet plus important que la catégorie socioprofessionnelle, ce qui traduit la prépondérance de la transmission du capital culturel : un individu dont la mère détient un diplôme supérieur ou égal au baccalauréat à en moyenne 2,0 fois plus de chances de sortir avec un diplôme. Comme les caractéristiques paternelles, le diplôme de la mère s'inscrit dans la théorie explicative du capital humain. Dans l'analyse restreinte de part et d'autre de la « frontière » des diplômes, son effet n'est plus significatif, ce qui laisse entendre une action indirecte sur l'obtention ou non du diplôme.

En revanche, contrairement au père, la plupart des autres caracté-

ristiques liées à la situation de la mère demeurent significatives dans l'analyse restreinte. Premièrement, à caractéristiques sociales et « capacités » intellectuelles comparables, les enfants vivant avec leur mère seule ont 1,4 fois plus de risques de ne pas obtenir leur diplôme que ceux vivant avec leurs deux parents. Deuxièmement, les élèves dont la mère est au chômage au moment où ils finissent leurs études ont 1,6 fois plus de risques que ceux dont la mère est en activité de ne pas valider leur diplôme. Le fait que la mère soit décédée ou inconnue semble également entraîner une plus grande probabilité d'échec au diplôme. Tous ces résultats mettent en évidence le rôle majeur joué par la mère pendant la période de préparation au diplôme. Contrairement au père, les caractéristiques de la mère n'influencent pas seulement en amont le devenir scolaire de l'élève mais aussi de façon « instantanée ». Elles s'inscrivent donc plutôt dans l'esprit de la théorie des « bons parents ». La mère paraît jouer un rôle majeur dans la motivation scolaire de l'enfant. Le fait qu'elle soit soumise à des conditions socioprofessionnelles et familiales difficiles peut fragiliser l'élève pendant la préparation de son diplôme et le démotiver dans la poursuite de ses études.

La taille de la fratrie n'a pas d'effet propre sur l'obtention du diplôme

À l'instar de la catégorie socioprofessionnelle du père et du diplôme de la mère, la taille de la fratrie, bien qu'elle soit un élément qui permette de distinguer les « sans diplôme » des autres, ne joue pas de rôle immédiat dans l'obtention ou non d'un diplôme. Globalement, plus le nombre de frères et sœurs est élevé, plus l'individu a

**Tableau 1 – Rapports des risques de sortie sans diplôme du système
(analyse restreinte aux individus « à la frontière des diplômés »)**

Variables	Modalités	Estimation	Intervalle de confiance à 95 %	
Caractéristiques individuelles				
Sexe	Homme	1,41	1,18	1,68
	Femme	Réf.		
Âge	18-24 ans	1,28	1,03	1,6
	25-29 ans	n.s.		
	+ 30 ans	Réf.		
Caractéristiques familiales				
Nationalité – Origine	Étranger	n.s.	0,95	1,82
	Français sans parents français	1,31*		
	Français avec un parent français	1,52		
	Français avec deux parents français	Réf.		
PCS du père	Inconnu	n.s.	1,07	2,15
	Agriculteur	n.s.		
	Artisan, commerçant, chef d'entreprise	n.s.		
	Cadres	Réf.		
	Profession intermédiaire	n.s.		
	Employé	n.s.		
	Ouvrier	n.s.		
Diplôme de la mère	Inconnu	n.s.	1,07	2,15
	Inférieur au baccalauréat	n.s.		
	Supérieur au baccalauréat	n.s.		
	Sans diplôme	Réf.		
Nombre de frères et sœurs	Aucun	n.s.	1,07	2,15
	1	n.s.		
	2	Réf.		
	3	n.s.		
	4 et plus	n.s.		
Configuration familiale au moment de la fin des études	Vit seul sans ses parents	n.s.	1,01	1,75
	Vit avec mère seule	1,33		
	Vit avec père seul	n.s.		
	Vit avec mère et père	Réf.		
	Vit avec un parent et son nouveau conjoint	n.s.		
	Autres configurations (grands parents...)	n.s.		
Situation professionnelle de la mère au moment de la fin des études	Chômage	1,57*	0,95	2,59
	Décès ou Inconnue	1,26		
	Inactivité	n.s.		
	Travail	Réf.		
Situation professionnelle du père au moment de la fin des études	Chômage	n.s.	1,03	1,54
	Décès ou Inconnue	n.s.		
	Inactivité	n.s.		
	Travail	Réf.		
Variables contextuelles				
Chômage dans la zone d'emploi de résidence des parents à la fin des études	Élevé	1,30	1,06	1,61
	Faible	n.s.		
	Moyen	Réf.		
Statut d'établissement	Public	1,32	1,03	1,70
	Privé	Réf.		
Filière	Professionnelle	n.s.	1,03	1,70
	Générale	Réf.		

Note : « n.s. » renvoie à des rapports des risques non statistiquement significatifs. « Réf. » correspond à la modalité de référence. Les rapports des risques estimés sont significatifs au seuil de 5 % sauf ceux marqués de « * » qui sont significatifs au seuil de 10 %.

Lecture : l'analyse compare les individus parvenus à une classe terminale (générale ou professionnelle) qui ont quitté l'école sans avoir obtenu leur diplôme à ceux qui l'ont eu mais qui sont sortis du système scolaire au cours de l'année suivante. À caractéristiques sociales et aptitudes intellectuelles comparables, les garçons ont 1,4 fois plus de risques de sortir du système éducatif que de ne pas en sortir par rapport aux filles.

Source : traitement MEN-DEPP de l'enquête FQP 2003, INSEE

des risques d'appartenir au groupe des non-diplômés. En effet, il doit partager avec ses frères et sœurs les ressources des parents (ressources en temps et ressources financières). Un individu ayant quatre frères et sœurs ou plus, a en moyenne 1,7 fois plus de risques de sortir sans diplôme. Néanmoins, cette particularité qui persiste malgré le contrôle de l'appartenance sociale n'est pas en rapport direct avec l'acquisition du diplôme. On aurait pu le croire en pensant par exemple qu'un élève ayant de nombreux frères et sœurs reçoit moins d'attention de la part de ses parents en ce qui concerne sa scolarité ou bien qu'il ait plus de difficultés matérielles et organisationnelles (s'il partage sa chambre) pour étudier. L'effet éventuel du nombre de frères et sœurs intervient plutôt plus en amont dans le cursus de l'élève *via* les « capacités ». Par ailleurs, il n'apparaît pas d'effet de la position dans la fratrie : les aînés n'obtiennent ni plus ni moins souvent leur diplôme que les cadets.

UN EFFET DE L'ENVIRONNEMENT DANS LEQUEL ÉVOLUE L'ÉLÈVE

Un taux de chômage élevé dans la zone de résidence entraîne plus de risques de sortie sans diplôme

Le contexte dans lequel est scolarisé l'élève semble jouer un rôle important en ce qui concerne l'obtention ou non du diplôme. L'enquête FQP ne fournit malheureusement pas de données précises sur l'établissement dans lequel est scolarisé l'élève, excepté son statut. L'analyse révèle que les individus scolarisés

dans le public ont 1,3 fois plus de risques de sortir sans diplôme que dans le privé. Toutefois, ce clivage public/privé peut en réalité cacher des disparités plus complexes entre les établissements qu'il conviendrait de cerner si l'on disposait d'autres caractéristiques.

À défaut, l'enquête FQP fournit le taux de chômage dans la zone d'emploi de la résidence des parents au moment où l'enquêté finit ses études. Il apparaît que le taux de chômage environnant a un impact négatif sur l'obtention du diplôme : dans les endroits où le chômage est élevé, les élèves acquièrent moins souvent leur diplôme. On peut penser à deux explications principales. D'une part, le taux de chômage peut influencer directement la motivation spontanée des individus à aller au bout de leur formation. D'autre part, le taux de chômage peut refléter un effet géographique : un fort taux de chômage peut recouper une zone de résidence défavorisé (ZUS) et ainsi un établissement de scolarisation présentant de plus grandes difficultés sociales et de moins bonnes performances. Plus largement, ces résultats semblent donc valider certains mécanismes de la « théorie du contexte » développée plus haut : l'état du marché du travail, la structure urbaine et démographique de la zone de résidence et, par conséquent, l'établissement de scolarisation paraissent jouer un rôle direct sur la validation ou non du diplôme.

Les Français d'origine étrangère sont plus exposés au risque de sortie sans diplôme

La significativité des coefficients associés à la nationalité-origine tendent également à appuyer l'effet

des variables contextuelles. Alors que l'effet associé au fait d'être de nationalité étrangère s'estompe quand sont prises en compte les caractéristiques inobservables, il persiste pour les Français dont l'un des parents au moins est de nationalité étrangère. Ces derniers ont, en moyenne, 1,4 fois plus de chances de ne pas acquérir le diplôme. *A priori* l'idée selon laquelle ces écarts résultent de différences d'aptitudes n'est pas valide car l'analyse compare des élèves à « capacités » semblables. Les mécanismes relèvent plus de la « théorie du contexte ». Ce résultat s'articule particulièrement bien avec le modèle d'isolement social de Wilson (1987). Les enfants dont les parents sont étrangers appartiennent plus souvent à des zones urbaines isolées, marquées par le chômage, la pauvreté, la discrimination raciale et l'émigration des classes moyennes. Ces phénomènes affaiblissent et décrédibilisent le pouvoir des institutions socialisantes environnantes restantes (parents, voisins, organisations locales, etc.) et il peut en résulter une moindre estime de l'école et de ses diplômes. Ce processus est moins vrai pour les élèves de nationalité étrangère. Le fait d'être étranger révèle en moyenne une arrivée relativement « récente » sur le territoire français et donc une moins probable ou moins longue exposition à un « milieu d'isolement social ». Même si certains vivent dans les mêmes zones que les Français d'origine étrangère, les élèves étrangers appréhendent différemment les diplômes. Ils utilisent sans doute plus un système de valeurs importé, plutôt que celui qui s'est construit dans la zone de résidence socialement « sinistrée ».

La sensibilité des coefficients estimés au contexte constitue un argument supplémentaire à la théorie du modèle d'isolement social. En effet, ce sont les seuls coefficients à varier et en particulier à diminuer, lorsqu'on introduit dans l'analyse les variables contextuelles liées à l'établissement ou à la localisation géographique. Cela signifie que derrière les effets liés à la nationalité-origine, sont captés certains effets liés au contexte. Nous déplorons ainsi l'absence de variables sur la localisation géographique précise, ainsi que sur les caractéristiques de l'établissement pour pouvoir mener des investigations complémentaires.

ÉCART HOMMES-FEMMES : COMPOURTEMENT OU MOTIVATION ?

L'analyse *logit* fait apparaître, qu'à caractéristiques sociales et « capacités » comparables, les garçons sortent moins souvent avec un diplôme que les filles. Ils ont en moyenne 1,4 fois plus de risques de ne pas valider leur diplôme que les filles. De prime abord, ce résultat ne paraît pas surprenant. Il est généralement connu qu'en France comme dans la plupart des autres pays développés, les filles réussissent mieux leurs études, quel que soit le niveau d'enseignement et quelle que soit la filière ou discipline considérée [Rosenwald, 2006]. Ce constat apparaît sous différents angles (niveau moyen de diplômes, taux de réussite aux examens, niveau moyen aux épreuves de contrôle des acquis scolaires, etc.). Toutefois, la particularité du résultat trouvé ici est qu'il est obtenu pour des filles et des garçons qui ont *a priori* des aptitu-

des intellectuelles assez semblables. Plusieurs mécanismes explicatifs peuvent être proposés.

La première source d'explications possibles relève des différences de comportement intrinsèques entre les hommes et les femmes qui se repercuteraient sur leur position vis-à-vis de l'école. Premièrement, pour certains auteurs, les filles réussissent mieux parce qu'elles sont dociles et soumises et parce que l'école favorise la passivité [Turenne, 1992]. D'autres auteurs ont un avis moins catégorique et pensent que les filles ne sont ni plus intelligentes ni plus soumises mais qu'elles font un meilleur usage de leur intelligence pour s'adapter aux situations collectives d'apprentissage. Selon Zazzo [Zazzo, 1993], les filles font preuve plus que les garçons de « participation active ». Celle-ci se traduit par un ensemble de comportements « *qui témoignent d'une vigilance sélective, d'une attention relativement durable et d'une certaine autonomie dans l'exécution de la tâche proposée* ». À l'inverse, les garçons se caractérisent souvent par des comportements de mobilité et d'instabilité qui sont signes de décrochage de l'attention et sont associés à des résultats scolaires médiocres. Enfin, Baudelot et Establet [Baudelot & Establet, 1992] suggèrent l'idée d'une double culture : culture du respect des règles chez les filles et culture de l'*agôn* chez les garçons. Cette culture desservirait les garçons dans les premières années de la scolarité et les aiderait ensuite quand le système devient plus compétitif.

Toutefois, s'il est vrai qu'il existe un certain déterminisme social qui amène en moyenne les filles et les garçons à se comporter différemment à l'école, ces hypothèses d'explica-

tion ne permettent pas de saisir l'ensemble du phénomène. Lorsque l'on croise dans l'analyse le sexe avec la filière suivie, il apparaît un écart homme-femme plus grand dans la filière générale que dans la filière professionnelle : les garçons ont 1,7 fois plus de risques que les filles de ne pas obtenir leur baccalauréat mais seulement 1,3 en ce qui concerne le CAP et le BEP. Il paraît donc pertinent de chercher également des explications de l'écart homme-femme du côté de la motivation face aux études. En effet, Caille et Lemaire [Caille & Lemaire, 2002] montrent que les filles ont déjà bien plus souvent un projet professionnel, et cela quelle que soit la filière qu'elles intègrent (70 % contre 55 % des garçons). Si tous placent en tête leur intérêt pour le contenu des études dans les motivations de leur cursus scolaire, les filles classent en deuxième position leur projet professionnel, tandis que les garçons privilégient la « rentabilité » de leur filière sur le marché du travail. « S'ils accordent une importance beaucoup plus grande à l'ampleur des débouchés, c'est souvent parce qu'ils ne savent pas encore précisément ce qu'ils veulent faire ». Cela permet de comprendre en partie pourquoi l'écart est plus prononcé en filière générale : puisqu'il ne s'agit pas d'un palier « naturel » de sortie vers le marché du travail, les garçons y nourrissent moins souvent un projet professionnel.

Cette double analyse est intéressante dans la mesure où elle permet de mieux saisir la complexité des mécanismes en jeu quant aux sorties sans diplôme du système scolaire. Elle met en évidence que celles-ci semblent déterminées par deux types principaux de facteurs.

Il existe des « facteurs indirects » qui déterminent l'avancée dans le parcours scolaire et parmi eux, se distinguent des « facteurs directs » qui influent sur la validation ou non du diplôme. Les « facteurs indirects » influencent le développement cognitif et intellectuel des élèves en amont et son adéquation avec les attentes du système scolaire. Les « facteurs

directs » agissent en plus de façon immédiate sur l'obtention ou non du diplôme, probablement *via* la motivation et la connaissance plus ou moins objective du rendement ultérieur du diplôme. Parmi ces facteurs, la figure de la mère semble jouer un rôle prépondérant, tout comme le contexte lié à l'établissement dans lequel est inscrit l'élève⁵. ■

NOTE

5. Les auteurs tiennent à remercier Manon Garrouste, Alexandre Lebrère et Layla Ricroch avec qui a été menée la recherche dans laquelle s'insère cette étude, ainsi que Cédric Afsa, Jean-Paul Caille et Pascale Pollet pour leurs précieux conseils.

BIBLIOGRAPHIE

Baudelot, C., & Establet, R. (1992), *Allez les filles !*, Paris, Le Seuil.

Becker, G. (1962), « Investment in Human Capital : A theoretical Analysis ». *Journal of Political Economy*, pp. 9-49.

Bordigoni, M. (2001), « Les jeunes sortis de l'école sans diplôme face aux risques d'exclusion ». Céreq, Bref n° 171.

Caille, J.-P., & Lemaire, S. (2002), « Filles et garçons face à l'orientation », revue *Éducation & formations*, n° 63, MEN-DEPP.

Conger, R. D., Conger, K. J., Elder, G. H., Lorenz, J.-F., Simons, R. L., & Whitbeck, L. B. (1992), « A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys », *Child Development*, 63.

Dubois M., & Léger F. (2010), « La baisse des sorties sans qualification », *Note d'information*, n° 10.12, MEN-DEPP.

L'état de l'École, n°19, (2009), MEN-DEPP.

Duée, M. (2004), « L'impact du chômage des parents sur le devenir scolaire des enfants », *Série des documents de travail de la Direction des études et synthèses économiques*, G2004/06, Insee.

Ermisch, J., Francesconi, M., & Pevalin, D. J. (2004), « Parental partnership and joblessness in childhood and their influence on young people's outcomes », *Journal of the Royal Statistical Society*, volume 167, Part 1.

Léger, F. (2008), « Les sorties sans qualification : la baisse se poursuit », *Note d'information*, n° 08.05, MEN-DEPP.

Mayer, S. E. (1997), « Trends in the economic well-being and the life chances of America's children, in Consequences of growing up poor ». *Russel Sage Foundation Publications*.

Mincer, J. A. (1974), « *Schooling, Experience, and Earnings* », Columbia University Press.

McLoyd, V. C. (1990), « The impact of economic hardship on black families and children : psychological distress, parenting and socioemotional development », *Child Development*, 61.

Piketty, T. (2004), « L'impact de la taille des classes et de la ségrégation sociale sur la réussite scolaire dans les écoles françaises : une estimation à partir du panel primaire 1997 », Rapport, EHESS.

Rosenwald, F. (2006), « Filles et garçons dans le système éducatif depuis vingt ans », *Données sociales – La société française*, INSEE, édition 2006.

Turenne, M. (1992), « Pitié pour les garçons : une génération castrée », *L'Actualité*, pp. 24-31.

Wilson, W. J. (1987), « The truly disadvantaged : the inner city, the underclass and public policy », *Chicago, University of Chicago Press*.

Zazzo, B. (1993), « Féminin, masculin, à l'école et ailleurs », Paris, Presses universitaires de France.

**Tableau 2 – Rapports des risques de sortie sans diplôme du système scolaire
(analyse sur l'ensemble des sortants après 1990)**

Variables	Modalités	Estimation	Intervalle de confiance à 95 %		
Caractéristiques individuelles					
Sexe	Homme	1,33	1,18	1,5	
	Femme	Ref.			
Âge	18-24 ans	4,15	3,53	4,88	
	25-29 ans	2,15	1,84	2,5	
	+ 30 ans	Ref.			
Caractéristiques familiales					
Nationalité – Origine	Etranger	1,97	1,50	2,59	
	Français sans parents français	n.s.			
	Français avec un parent français	1,64	1,30	2,07	
	Français avec deux parents français	Ref.			
PCS du père	Inconnu	2,97	1,59	5,54	
	Agriculteur	n.s.			
	Artisan, commerçant, chef d'entreprise	1,55	1,13	2,13	
	Cadres	Ref.			
	Profession intermédiaire	n.s.			
	Employé	1,81	1,33	2,46	
Diplôme de la mère	Ouvrier	2,22	1,68	2,93	
	Inconnu	n.s.			
	Inférieur au bac	0,72	0,61	0,86	
	Supérieur au bac	0,48	0,39	0,59	
Nombre de frères et sœurs	Sans diplôme	Ref.			
	Aucun	n.s.			
	1	0,73	0,62	0,87	
	2	Ref.			
	3	1,23	1,01	1,49	
Configuration familiale au moment de la fin des études	4 et plus	1,74	1,45	2,09	
	Vit seul sans ses parents	0,40	0,32	0,51	
	Vit avec mère seule	1,45	1,20	1,76	
	Vit avec père seul	1,80	1,29	2,52	
	Vit avec mère et père	Ref.			
	Vit avec un parent et son nouveau conjoint	1,75	1,32	2,33	
Situation professionnelle de la mère au moment de la fin des études	Autres configurations (grands parents...)	n.s.			
	Chômage	1,50	1,03	2,19	
	Décès ou Inconnue	1,35	1,17	1,55	
	Inactivité	n.s.			
Situation professionnelle du père au moment de la fin des études	Travail	Ref.			
	Chômage	1,35*	0,97	1,87	
	Décès ou Inconnue	n.s.	0,76	1,26	
	Inactivité	n.s.	0,63	1,23	
Variables contextuelles	Travail	Ref.			
	Chômage dans la zone d'emploi de résidence des parents à la fin des études	Élevé	1,242	1,071	1,439
	Faible	n.s.			
	Moyen	Ref.			

Note : « n.s. » renvoie à des rapports des risques non statistiquement significatifs. « Réf. » correspond à la modalité de référence. Les rapports des risques estimés sont significatifs au seuil de 5 % sauf ceux marqués de « * » qui sont significatifs au seuil de 10 %.

Lecture : l'analyse compare les individus sortis après 1990 du système scolaire selon qu'ils aient obtenu ou non un diplôme. À caractéristiques sociales comparables, les garçons ont 1,3 fois plus de risques de sortir du système éducatif que de ne pas en sortir par rapport aux filles.

Source : traitement MEN-DEPP de l'enquête FQP 2003, INSEE