

Géographie de l'École

2026



Géographie de l'École

2026



Cet ouvrage est édité
par le **ministère de
l'Éducation nationale**
**Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance**
61-65 rue Dutot
75 732 Paris cedex 15

**Directrice
de la publication**
Magda Tomasini

Directeur de la collection
Ronan Vourc'h

Rédacteur en chef
Sylvain Blondeau

Secrétaire de rédaction
Aurélie Bernardi

Conception graphique
Anthony Fruchart

**Coordination
cartographique**
Sylvain Blondeau

Impression
DILA

Fonds de cartes
©IGN 2025

Auteurs

DEPP

Géraldine Abadie
Robin Antoine
Loris Bagot
Éva Baradji
Stéphanie Le Breton
Maximin Berland
Sylvain Blondeau
Luc Cheung-Kivan-Yeun
Aurélie Demongeot
Pascal Dieusaert
Claire Dutey
Franck Evain
Hugues Faucon
Charles de Fornel
Hugo Giraudeau-Barthet
Cyrille Godonou
Khadija Jabri
Marie Lebaudy
Élodie Lemaire
Basile Leroux
Marie Mahoux
Nathalie Marin
Violette Marmion
Chloé Mellet
Maya Menuet
Olivier Monso

Gilles N'Guia
Steve Nunes
Louise Piquemal
Philippe Serre
Alexia Stephanou
Fanny Thomas
Amandine Weber

SIES

Timothé Beuchon
Louis Bodelin
Marie Fourré
Florent Lhuillier

Dossier

Sylvain Blondeau
Christine Chevalier
Paul-Olivier Gasq*
Marine Guillermin*
Olivier Monso
Catherine Simon*
Élisabeth Vilain

* L'organisme de
rattachement mentionné
correspond au poste que
ces personnes occupaient
au moment de leur
contribution

Préface

Notre École s'est progressivement construite autour d'un principe cardinal : garantir l'accès à l'éducation sur l'ensemble du territoire. Cet engagement historique explique en partie la densité particulière de notre réseau scolaire, qui demeure aujourd'hui l'un des plus développés d'Europe. Il témoigne d'une ambition constante de l'État en faveur de l'éducation nationale, à travers des moyens humains, matériels et institutionnels importants, ainsi que d'un maillage territorial particulièrement fin parmi les services publics.

Pour autant, les évolutions démographiques attendues au cours de la prochaine décennie, avec une baisse significative du nombre d'élèves, invitent à réinterroger les modalités de mise en œuvre de ce contrat territorial. Il ne s'agit pas d'affaiblir le principe de notre contrat social d'accessibilité territoriale, mais d'en adapter les formes avec discernement, afin de préserver la qualité du service public d'éducation, de répondre aux besoins réels des territoires et de tenir compte des transformations sociales, économiques et démographiques du pays.

Cette réflexion doit s'appuyer sur une évaluation rigoureuse, partagée et transparente des politiques publiques éducatives. C'est la mission essentielle de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP). Par la qualité de ses travaux, elle apporte une connaissance fine de la réalité éducative nationale et fournit des repères indispensables pour éclairer le pilotage du système éducatif dans toutes ses dimensions, dont la compréhension des inégalités sociales, économiques et territoriales constitue un volet majeur.

Dans cette perspective, *Géographie de l'École* constitue un outil précieux. En mobilisant une approche cartographique précise et un large ensemble de données, elle permet d'appréhender les enjeux éducatifs dans leur diversité territoriale. Elle décrit le système d'éducation et de formation, met en lumière les disparités entre territoires et rappelle l'exigence de garantir partout un haut niveau de formation et de qualité du service public.

L'éducation nationale ne peut se penser indépendamment des territoires dans lesquels elle s'inscrit. C'est en conciliant l'unité républicaine, l'équité entre les élèves et la prise en compte des réalités locales, en concertation étroite avec les collectivités territoriales, que pourra se construire l'École de demain.

Édouard Geffray
Ministre de l'Éducation nationale

Avant-propos

Comment se répartissent les élèves sur le territoire ? La taille des classes dans les écoles varie-t-elle dans l'espace ? Où sont situés les internats ? Quelles sont les différences territoriales dans la maîtrise des compétences en français et en mathématiques ? Ou encore : l'espérance d'obtenir le baccalauréat est-elle la même dans toutes les académies ?

Cette quatorzième édition de *Géographie de l'École* répond à ces questions, et bien d'autres. Elle décrit le système d'éducation et de formation en mettant en lumière les disparités territoriales. Les 38 fiches thématiques apportent une variété d'informations, sous forme d'indicateurs cartographiés et de courtes analyses, sur la répartition des élèves, leur environnement économique, social et familial, le contexte scolaire, les moyens et ressources humaines mis en œuvre ainsi que sur les parcours scolaires et les résultats.

Les échelles d'observation varient en fonction de la maille de gouvernance, des phénomènes présentés et de la disponibilité des données. Les indicateurs portant sur les caractéristiques de l'environnement des élèves et les indicateurs pour le premier degré sont représentés à l'échelle départementale. Pour le second degré et l'enseignement supérieur, ce sont l'académie et les départements qui ont été privilégiés, les régions académiques figurant en complément.

Enfin, un dossier est dédié à la construction ainsi qu'aux principales utilisations du zonage en aires d'éducation, construit par la DEPP et les services statistiques académiques. Ce zonage offre une nouvelle maille de représentation et d'étude de variables liées au système éducatif, complémentaire aux zonages existants.

En faisant varier les échelles d'observation, en étudiant les évolutions d'un ensemble d'indicateurs, *Géographie de l'École* donne des clés de réflexion aux acteurs de l'éducation et de la formation pour les guider dans la réalisation de diagnostics territoriaux.



**Consultez les données Excel
sur le site de la DEPP :**

**[education.gouv.fr/depp/
geographie-de-l-ecole](https://education.gouv.fr/depp/geographie-de-l-ecole)**

Toutes les données sont téléchargeables sous forme de fichiers à la maille d'analyse de l'indicateur : le département, l'académie ou la région académique selon leur pertinence. Les fichiers de données peuvent comporter également les données à des mailles d'analyses complémentaires : académie et/ou région académique.

Sommaire

Préface

3

Avant-propos

5

INTRODUCTION Où sont scolarisés les élèves ?

8

L'environnement social, économique et familial

1 La répartition des élèves par profil de territoire

10

2 La démographie des 0 à 25 ans

12

3 Le milieu social et le niveau de diplôme des parents

14

4 L'environnement familial des enfants

16

5 Les élèves boursiers dans le second degré

18

Le contexte scolaire

6 La scolarisation dans le premier degré

20

7 La scolarisation au collège

22

8 La scolarisation en voie générale et technologique au lycée

24

9 La scolarisation en voie professionnelle scolaire

26

10 Les apprentis dans la voie professionnelle et l'enseignement supérieur

28

11 Les élèves de l'enseignement privé sous contrat

30

12 Le temps de transport théorique des collégiens

32

13 Le temps de transport théorique des lycéens

34

14 La scolarisation dans l'enseignement supérieur

36

15 La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation

38

16 Les conditions d'accueil des collégiens et des lycéens dans les internats

40

17 L'école inclusive

42

18 L'éducation prioritaire

44

19 Les conditions d'accueil dans le premier degré

46

20 Les conditions d'accueil dans le second degré

48

Les moyens et les ressources humaines

21	La dépense d'éducation par élève ou étudiant prise en charge par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	50
22	La dépense d'éducation des départements et des régions par collégien et par lycéen	52
23	Les enseignants du premier degré	54
24	Les enseignants du second degré	56
25	La mobilité géographique des enseignants	58
26	Les personnels aux missions d'accompagnement et de prévention auprès des élèves	60

Les parcours scolaires et les résultats

27	Les acquis à l'entrée en CP en français et en mathématiques	62
28	Les acquis à l'entrée en sixième en français et en mathématiques	64
29	Les acquis à l'entrée au lycée en français et en mathématiques	66
30	Les jeunes en difficulté de lecture	68
31	Les inégalités sociales de compétences	70
32	L'orientation en fin de troisième	72
33	La réussite aux examens	74
34	L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième	76
35	Les poursuites d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur	78
36	L'insertion à six mois des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS	80
37	L'insertion à six mois des apprentis de niveau CAP à BTS	82
38	Les jeunes sortants sans diplôme	84

DOSSIER Les aires d'éducation. Construction et utilisations d'un zonage au service de l'étude et du pilotage du système éducatif

86

Méthodologie et définitions

104

Table des sigles

112

Introduction

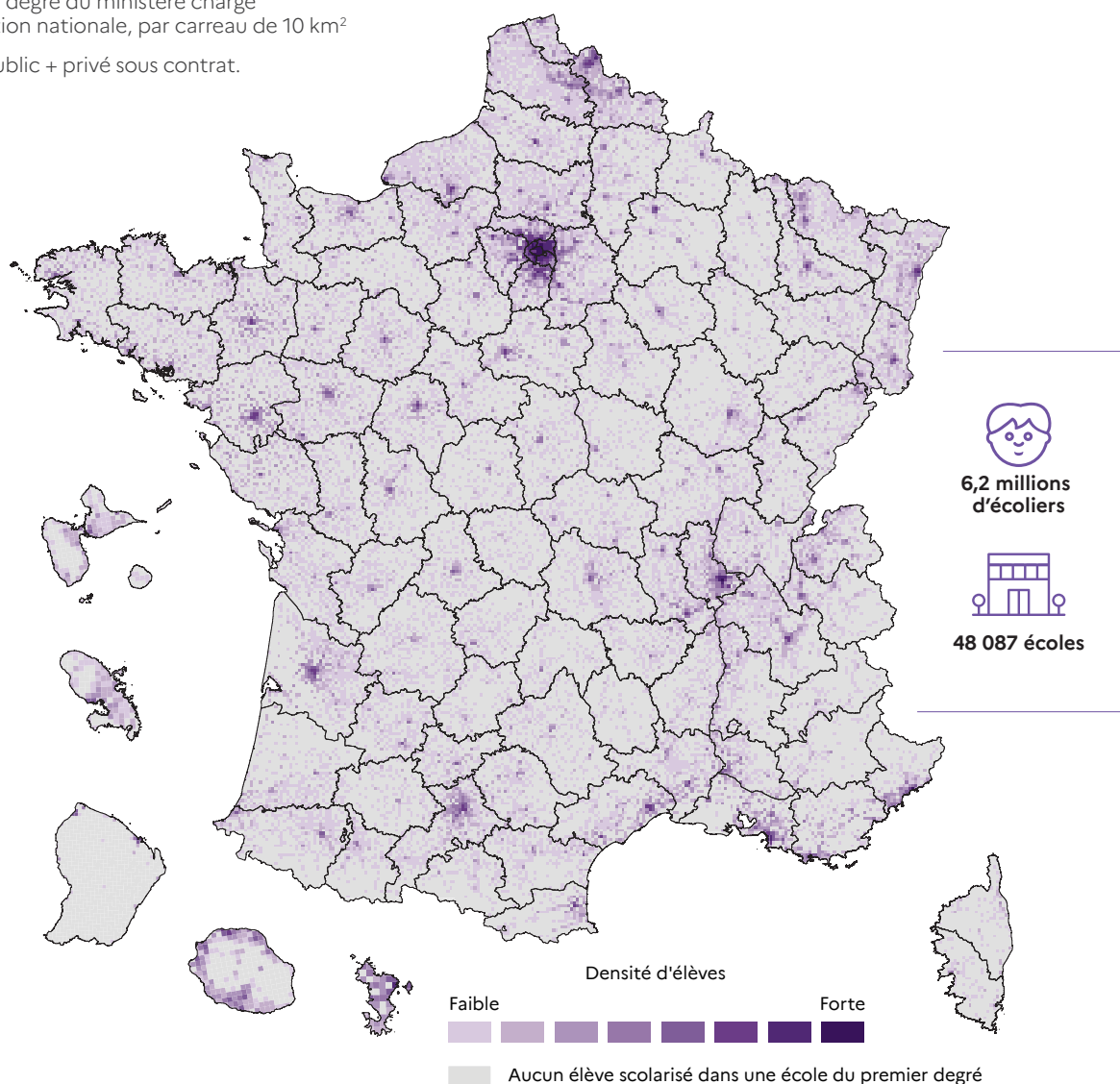
Où sont scolarisés les élèves ?

Représenter les élèves à leur lieu de scolarisation permet de visualiser les territoires de fortes et de faibles densités d'élèves. Cette densité dépend donc de la localisation des écoles et des établissements sur le territoire. La répartition spatiale des écoles suit la concentration de la population en France hexagonale et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM). Les collèges et lycées, moins nombreux, se trouvent majoritairement dans les territoires les plus denses. À la lecture des fiches de l'ouvrage, ces représentations peuvent servir d'appui à ce qui est observable sur les cartes thématiques.

Lieu de scolarisation des écoliers, rentrée 2025

Densité d'élèves scolarisés dans des établissements du premier degré du ministère chargé de l'éducation nationale, par carreau de 10 km²

Champ : public + privé sous contrat.



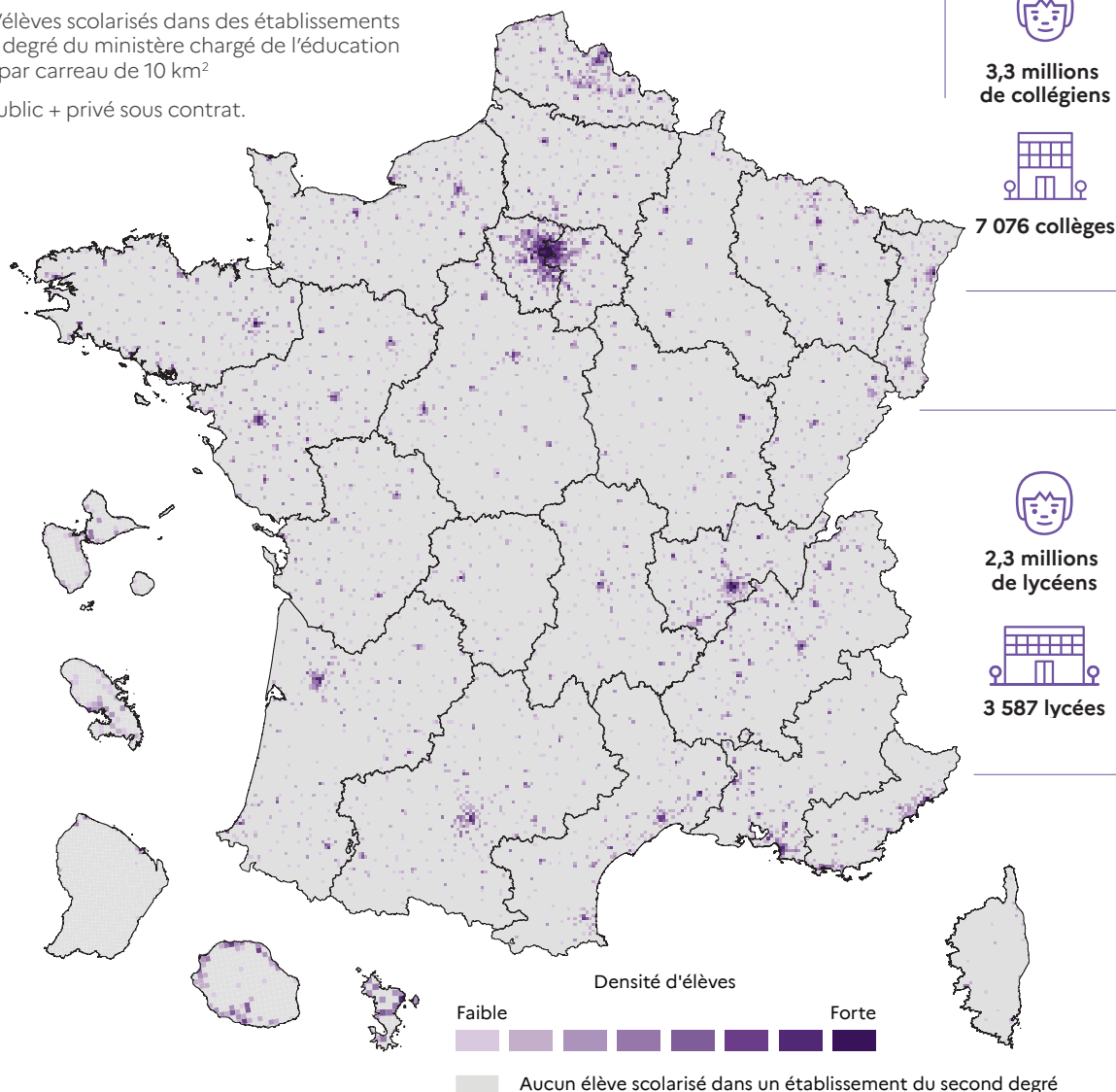
MÉTHODOLOGIE

La procédure consiste à agréger les données au sein de mailles géométriques, ici un carroyage constitué de carreaux de 10 km² (100 km² pour la Guyane pour des raisons liées à la taille réelle de ce territoire) permettant de s'affranchir du biais induit par les maillages administratifs. Tous les calculs ont été réalisés selon la projection géographique de chaque territoire. Les DROM ont ensuite été regroupés avec le territoire métropolitain. Pour cette raison, les carreaux des DROM ne sont pas de la même taille et orientés de la même manière que ceux situés sur la partie continentale. Cette approche par carreau permet de s'affranchir des données ponctuelles et de rendre la lecture à un niveau clair et compréhensible.

Lieu de scolarisation des collégiens et lycéens, rentrée 2025

Densités d'élèves scolarisés dans des établissements
du second degré du ministère chargé de l'éducation
nationale, par carreau de 10 km²

Champ : public + privé sous contrat.



Disparités territoriales de répartition des élèves

Densité par département dans le premier degré

2 écoliers par km² : Cantal

10 écoliers par km² : Calvados

123 écoliers par km² : Val-d'Oise

1 287 écoliers par km² : Paris

Densité par académie dans le second degré

3 élèves par km² : Corse

21 élèves par km² : Lyon

1 432 élèves par km² : Paris

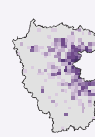
25

fois plus d'élèves scolarisés
dans l'académie de Versailles
que dans l'académie de Corse



Corse

46 300 élèves
5 élèves par km²



Versailles

1 147 300 élèves
207 élèves par km²

La répartition des élèves par profil de territoire

Neuf types de communes pour décrire le territoire français

L'adaptation de la politique éducative aux besoins différenciés des territoires fait partie des objectifs du ministère chargé de l'éducation nationale. Outre les conditions socio-économiques (**fiches 3, 4 et 5**), plus ou moins favorables à la réussite scolaire, des contraintes ayant trait à la morphologie et à l'organisation du territoire influencent également le fonctionnement du système éducatif.

Afin de disposer d'une caractérisation des territoires adaptée aux besoins d'étude et de pilotage du système éducatif, une typologie des communes françaises en neuf catégories a été établie par la DEPP. Elle prend en compte des critères morphologiques (grille de densité et zonage en unités urbaines) et un critère fonctionnel (le zonage en aires d'attraction des villes). Les zones urbaines les plus denses (communes de type « urbain très dense ») incluent les principales villes françaises, notamment les métropoles [➤ 1.1](#). Les communes de type « urbain dense » sont présentes en périphérie des grandes villes et comprennent également des villes moyennes. Dans l'Hexagone, le pourtour méditerranéen, la région parisienne, le nord, l'Alsace et certains départements comme la Gironde et la Loire-Atlantique sont des zones où les communes urbaines denses et très denses sont fortement représentées. Les communes urbaines denses et très denses sont souvent entourées de communes des types « rural périurbain » et « rural périphérique », selon un modèle concentrique. Il s'agit de communes à la morphologie rurale (peu ou très peu denses) mais qui sont liées aux villes par l'importance des déplacements domicile-travail. Cette influence des villes sur les communes rurales périurbaines et périphériques dépasse parfois les limites départementales, voire régionales. L'Île-de-France en est l'illustration la plus marquante avec une influence économique qui déborde des limites administratives de la région, par exemple dans le département de l'Oise.

Enfin, quatre types correspondent à des communes pour lesquelles l'influence des principales villes est plus faible. Par ordre décroissant de densité de population, ce sont les communes des types « urbain-petite ville », « rural-bourg », « rural éloigné peu dense » et « rural éloigné très peu dense ». Les communes rurales éloignées peu denses et très peu denses sont très présentes sur la diagonale dite « des faibles densités », allant du nord-est vers le sud-ouest, dans le quart nord-ouest (le centre de la Bretagne et le sud de la Normandie) et dans les massifs montagneux des Alpes, de la Corse et des Pyrénées.

Les départements les plus ruraux sur la diagonale des faibles densités

À la rentrée 2025, 8 % des écoliers et collégiens résident dans une commune rurale éloignée. Dans 21 départements, la proportion d'élèves vivant dans des communes rurales éloignées atteint ou dépasse un quart, et dans deux départements elle dépasse la moitié des élèves : la Creuse et la Lozère [➤ 1.2](#). De façon attendue, les départements les plus ruraux correspondent aux zones, déjà citées, où les communes rurales éloignées peu denses ou très peu denses sont les plus présentes, notamment sur la diagonale dite « des faibles densités ».

Dans les DROM, la part d'élèves résidant dans une commune rurale éloignée est inférieure à la moyenne sauf en Guyane (8 %) où ce taux est proche de la moyenne. Dans les quatre autres DROM, la majorité des élèves résident en effet dans une commune urbaine dense ou très dense. Toutefois, ce constat doit être nuancé par les spécificités des DROM, où les communes sont en moyenne beaucoup plus étendues que dans l'Hexagone, et peuvent inclure des zones éloignées du centre de la commune, et à faible densité de population.

Une majorité des élèves en milieu urbain dense ou très dense

La grande majorité des écoliers et collégiens en France vivent dans une commune urbaine dense ou très dense, soit 64 % d'entre eux. Les départements où cette proportion dépasse la moitié correspondent principalement à ceux où sont localisées les grandes agglomérations urbaines [➤ 1.3](#). Entre 93 % et 100 % des écoliers et collégiens résident dans ce type de communes dans les départements franciliens (hors Seine-et-Marne, 80 %). Hors Île-de-France, seules les Alpes-Maritimes et La Réunion sont dans ce cas (respectivement 94 % et 93 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP, 2025, « La typologie des communes rurales et urbaines de la DEPP : principes de construction et mise à jour depuis 2019 », note méthodologique en ligne sur la page de la *Note d'Information*, n° 19.35.

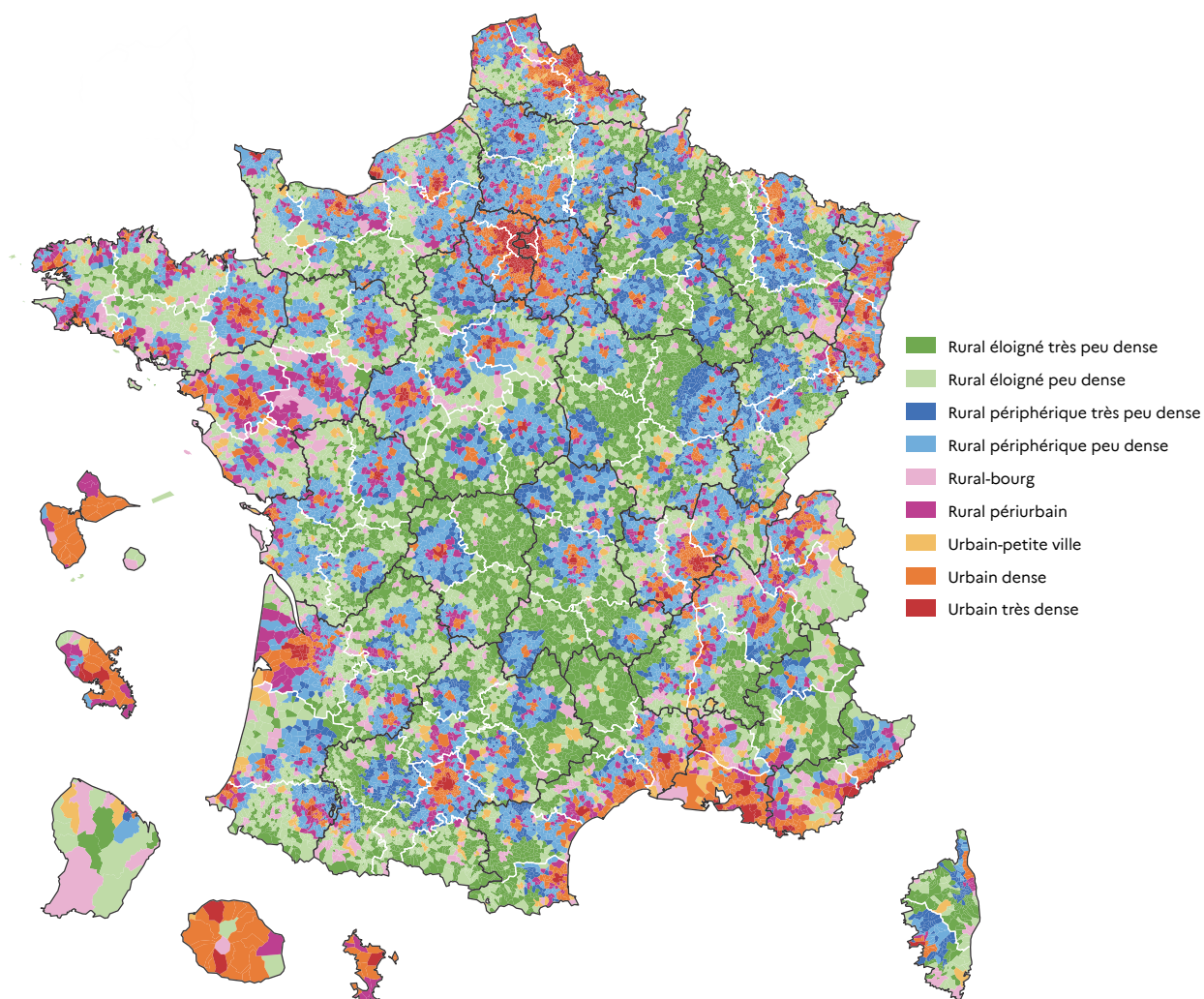
DEPP, 2021, « Les territoires de l'éducation : des approches nouvelles, des enjeux renouvelés », *Éducation & formations*, n° 102.

SOURCE

DEPP, base centrale des nomenclatures ; base Diapre ; système d'information Scolarité, rentrée 2025.

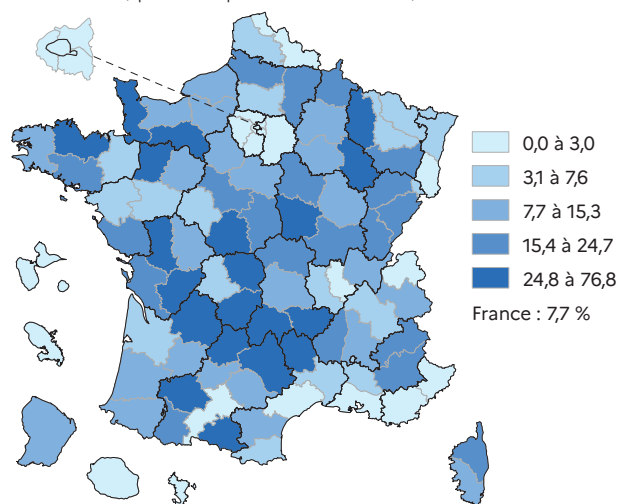
MÉTHODOLOGIE [➤](#) p. 104

1.1 Typologie des communes rurales et urbaines Janvier 2025



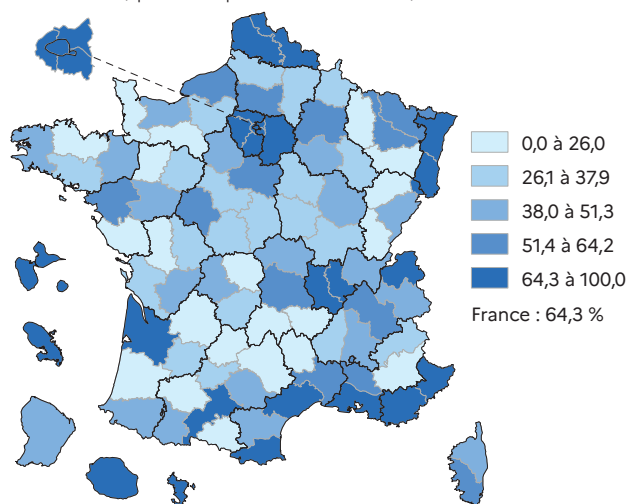
Géographie de l'École 2026, DEPP

1.2 Part des écoliers et collégiens vivant dans des communes rurales éloignées (en %) France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

1.3 Part des écoliers et collégiens vivant dans des communes urbaines denses ou très denses (en %) France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

La démographie des 0 à 25 ans

Des proportions de jeunes de moins de 18 ans très différentes d'un département à l'autre

Les jeunes de moins de 18 ans en études sont essentiellement scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire. En 2025, au niveau national, la proportion de jeunes de 0 à 17 ans s'élève à 20,5 % [↗ 2.1](#). Deux départements se distinguent par une population particulièrement jeune : Mayotte (51 %) et la Guyane (36 %), ce qui s'explique notamment par un fort taux de fécondité, amplifié par l'effet des migrations. Le taux de fécondité est en effet plus fort pour les femmes nées à l'étranger que pour les femmes nées en France (Breton *et al.*, 2023). À La Réunion, la part de jeunes de 0 à 17 ans figure également parmi les plus élevées (25 %). À l'inverse, en Guadeloupe et en Martinique, les départs de jeunes ont contribué au déclin démographique et au vieillissement de la population au cours des dernières décennies, ainsi les proportions de jeunes de 0 à 17 ans y sont proches ou inférieures à la moyenne nationale. En France hexagonale, la Seine-Saint-Denis, les départements de la grande couronne francilienne ainsi que l'Oise sont ceux où les jeunes de 0 à 17 ans sont les plus représentés. Ces fortes proportions de jeunes reflètent en partie le choix des familles avec enfants de s'installer en périphérie parisienne plutôt qu'à Paris, pour trouver plus facilement un logement adapté à leurs besoins et à leurs capacités financières. Inversement, à Paris, la part de population de moins de 18 ans est la plus faible des départements français (15 %).

À l'exception de Paris, les départements aux faibles parts de jeunes de 0 à 17 ans sont à dominante rurale, le plus souvent situés dans la diagonale des faibles densités (**fiche 1**) : la proportion la plus basse est atteinte dans le Lot (16 %).

Des effectifs de jeunes de moins de 18 ans en baisse dans la plupart des départements

Les effectifs de jeunes de moins de 18 ans ont diminué de 4,9 % au plan national entre 2015 et 2025, compte tenu de la forte baisse des naissances en France depuis 2010 (Thélot, 2025). La plus forte baisse est observée en Guadeloupe (- 24,1 %) [↗ 2.2](#). En France hexagonale, ces effectifs diminuent surtout à Paris (- 20,0 %) et dans des départements du nord-est à dominante rurale (- 17,3 % dans la Meuse). Inversement, la Corse-du-Sud (+ 18,6 %) et Mayotte (+ 41,8 %) sont les deux départements où les hausses sur dix ans sont les plus fortes. Seuls neuf départements hexagonaux connaissent une évolution positive de la population des 0-17 ans. Il s'agit notamment de départements qui incluent une métropole à forte attractivité résidentielle, en particulier la Haute-Garonne et l'Hérault (Vallès, 2019).

Une concentration des jeunes de 18 à 25 ans dans les départements des grandes villes

Les jeunes de 18 à 25 ans, lorsqu'ils sont scolarisés, le sont majoritairement dans l'enseignement supérieur. En 2025, au niveau national, la proportion de jeunes de 18 à 25 ans s'élève à 9 %. La population des jeunes de 18 à 25 ans est concentrée dans les départements les plus urbains. Ces derniers proposent des offres de formation dans l'enseignement supérieur plus importantes et des perspectives d'emploi plus nombreuses [↗ 2.3](#). Paris est le département où la part de jeunes de 18 à 25 ans est la plus élevée (13 %). Les départements à dominante rurale de la Bretagne, du centre et du sud de la France, ainsi que la Manche, sont ceux où la part des 18-25 est la plus faible (minimum dans le Lot, 6 %).

Des effectifs de jeunes de 18 à 25 ans en hausse surtout dans l'ouest de la France et autour de Paris

Les effectifs de jeunes de 18 à 25 ans ont augmenté de 3,4 % au plan national entre 2015 et 2025, en écho à la hausse des naissances entre le milieu des années 1990 et le milieu des années 2000 [↗ 2.4](#). Les départements de l'ouest et du sud-ouest sont ceux où les hausses sont les plus fortes (jusqu'à 17,7 % en Vendée). Cela reflète l'attractivité résidentielle de ces territoires depuis les années 1990. En Île-de-France, c'est en Seine-Saint-Denis que la hausse est la plus élevée (14,4 %). En France hexagonale, comme pour les 0-17 ans, les baisses les plus fortes sont constatées dans certains départements à dominante rurale (minimum dans la Meuse, - 7,4 %) ainsi qu'à Paris (- 6,4 %). Dans ce département, cette baisse est constatée malgré la forte hausse du nombre d'étudiants sur la même période dans les établissements du supérieur. Elle fait écho à la dissociation croissante entre les lieux de résidence et d'études chez les étudiants parisiens (Apur, 2024).

POUR EN SAVOIR PLUS

Apur, 2024, *Enseignement supérieur et recherche : démographie étudiante, nouvelles géographies des lieux d'enseignement et de recherche et poids économique de ce secteur à Paris*.

Breton D., Marie C.-V., Flouy É., Crouzet M., Lottin A., Taupe G., Bilonière M., Salibekyan-Rosain Z., 2023, *Migrations, Famille et Vieillesse en Guyane. Premiers résultats de l'enquête MFV-2*, Ined.

Thélot H., 2025, « Bilan démographique 2024. En 2024, la fécondité continue de diminuer, l'espérance de vie se stabilise », *Insee Première*, n° 2033.

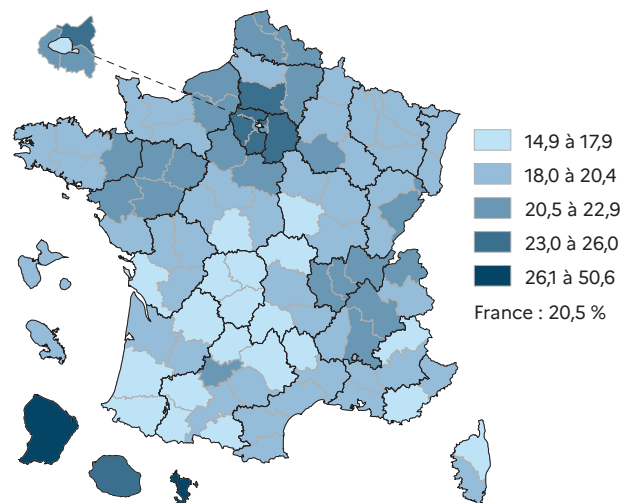
Vallès V., 2019, « Démographie des EPCI : la croissance se concentre dans et au plus près des métropoles », *Insee Première*, n° 1729.

SOURCE

Insee, estimations de population 2015 et 2025.

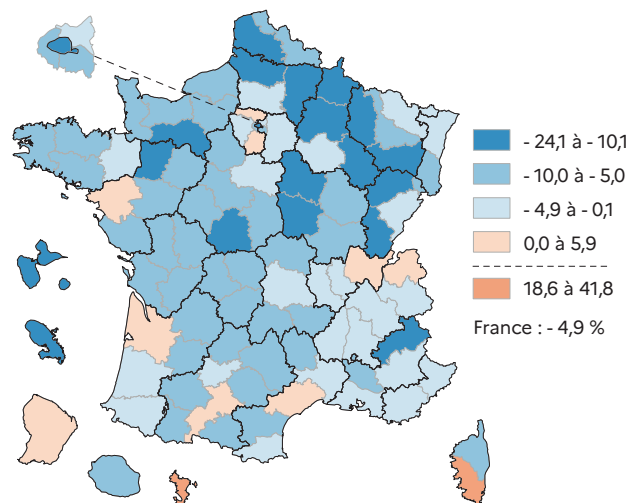
MÉTHODOLOGIE [↗](#) p. 104

2.1 Part de la population âgée de 0 à 17 ans (en %) Janvier 2025



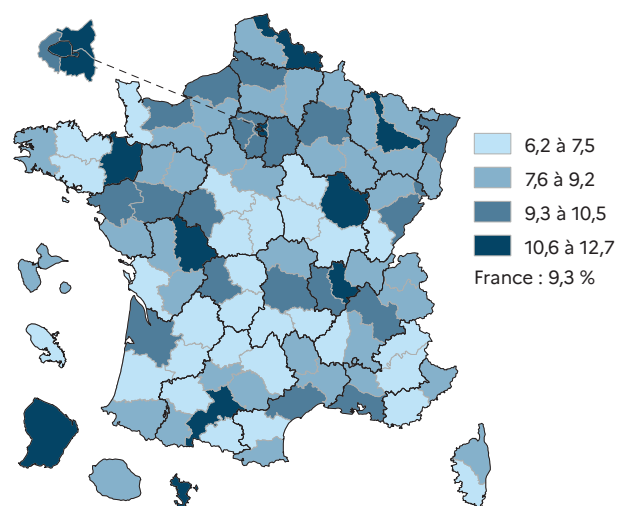
Géographie de l'École 2026, DEPP

2.2 Évolution de la population âgée de 0 à 17 ans (en %) Entre 2015 et 2025



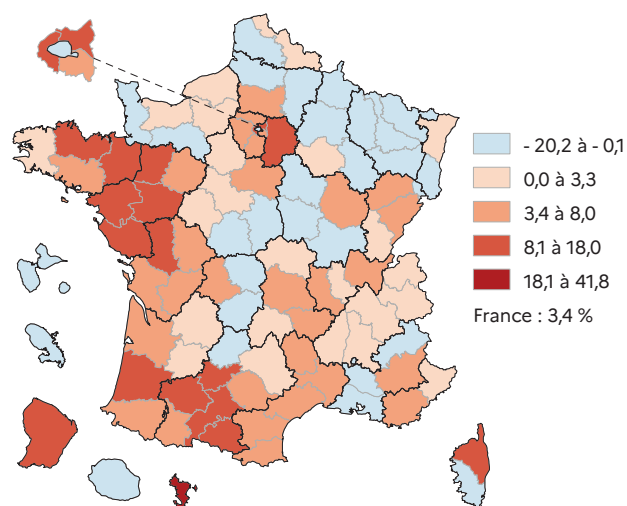
Géographie de l'École 2026, DEPP

2.3 Part de la population âgée de 18 à 25 ans (en %) Janvier 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

2.4 Évolution de la population âgée de 18 à 25 ans (en %) Entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Le milieu social et le niveau de diplôme des parents

Le milieu social moyen des familles plus favorisé dans les Hauts-de-Seine, à Paris et dans les Yvelines

Le milieu social dans lequel grandissent les enfants influence leur réussite scolaire, en raison notamment des inégalités de ressources économiques et culturelles à la disposition des familles pour l'éducation de leurs enfants. L'indice de position sociale (IPS) permet de représenter de façon synthétique un environnement social familial plus ou moins favorable à la réussite scolaire d'un élève (Dauphant *et al.*, 2023). Les valeurs de l'IPS représentent ainsi les conditions socio-économiques et culturelles moyennes liées aux catégories socioprofessionnelles des parents. Plus la valeur de l'IPS est élevée et plus l'environnement familial de l'élève est en moyenne favorable à la réussite scolaire. En France, l'IPS moyen des collégiens est de 106. Les départements dont l'IPS moyen des collégiens est le plus faible sont les DROM, et en France hexagonale, ceux du nord et de l'est [↗ 3.1](#). Les IPS moyens les plus élevés sont situés dans les Hauts-de-Seine, à Paris et dans les Yvelines.

Les collégiens de milieu social très favorisé surreprésentés dans les départements les plus urbanisés

Ces disparités de niveau social peuvent s'interpréter en fonction de la répartition territoriale des professions les plus favorisées socialement (milieu social « très favorisé ») et des professions les moins favorisées (milieu social « défavorisé »). À la rentrée 2025, 25 % des collégiens français sont issus d'un milieu social très favorisé. Ils vivent dans des familles dont les parents occupent un emploi de cadre et profession intellectuelle supérieure, d'enseignant ou de chef d'entreprise. À Paris et dans les Hauts-de-Seine, la moitié des collégiens sont issus d'un milieu social très favorisé [↗ 3.2](#). De manière générale, les départements où sont situées les grandes villes présentent des valeurs supérieures à la moyenne. Ceci s'explique par une plus forte localisation des emplois dits « métropolitains » (décision, conception-recherche, ou encore prestations intellectuelles), dans lesquelles les cadres sont surreprésentés (Bernert, 2021). Inversement, c'est dans les DROM et les départements les plus ruraux que ces proportions sont les plus faibles.

Les élèves de milieu social défavorisé surreprésentés dans les DROM et dans le nord et l'est de l'Hexagone

À la rentrée 2025, 35 % des collégiens sont issus de milieu social défavorisé : leurs parents sont ouvriers, ouvriers retraités,

employés retraités, chômeurs n'ayant jamais travaillé ou inactifs [↗ 3.3](#). En Guyane, à La Réunion et à Mayotte, entre 52 % et 76 % des élèves sont dans cette situation, ce qui tient à la surreprésentation de parents chômeurs n'ayant jamais travaillé ou inactifs. Les parents de cette catégorie sont également surreprésentés en Seine-Saint-Denis, ainsi que dans le nord et l'est de la France. Dans le nord et l'est, les fortes proportions d'élèves de milieu social défavorisé reflètent également la surreprésentation de l'emploi ouvrier (Roussez *et al.*, 2015).

Un niveau de diplôme des parents très lié au milieu socio-économique des élèves

Le recensement de la population permet de collecter l'information sur les diplômes de parents d'enfants de moins de 18 ans, s'ils cohabitent avec eux. Compte tenu du fort lien entre le niveau de diplôme et la situation professionnelle, les disparités territoriales de niveaux de diplôme des parents reflètent en grande partie celles des milieux sociaux. Ainsi, les territoires les plus urbanisés – où l'IPS moyen des parents de collégiens est le plus élevé –, sont également ceux où la part des enfants dont les parents sont diplômés de l'enseignement supérieur est la plus forte [↗ 3.4](#). À Paris et dans les Hauts-de-Seine, ces proportions sont beaucoup plus élevées que dans les autres départements français (respectivement 62 % et 58 %). Inversement, la part de jeunes de moins de 18 ans dont les parents ont un diplôme inférieur au baccalauréat (BEP ou CAP ou diplôme de niveau équivalent), ou aucun diplôme, est de 65 % en Guyane et de 79 % à Mayotte [↗ 3.5](#). Cette proportion est également plus élevée que la moyenne dans les autres DROM ainsi que dans le nord et l'est de la France hexagonale.

POUR EN SAVOIR PLUS

Bernert É., 2021, « Les fonctions de décision, de conception et de gestion plus présentes dans les grandes métropoles régionales », *Insee Première*, n° 1856.

Dauphant F., Evain F., Guillerme M., Rocher T., Simon C., 2023, « L'indice de position sociale (IPS) : un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements - focus sur les collèges », *Note d'Information*, n° 2316, DEPP.

Roussez V., Bougard J., Roumier B., 2015, « La concentration des métiers par zone d'emploi tend à se renforcer », in Insee, *La France et ses territoires*, coll. « Insee Références », p. 39-48.

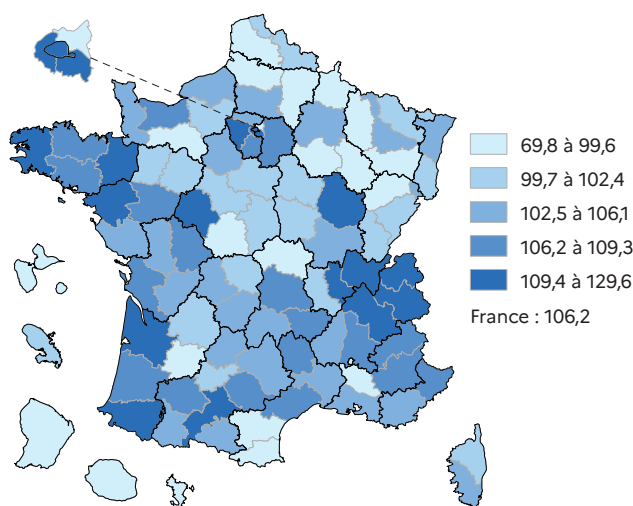
SOURCE

DEPP, système d'information Scolarité ; Insee, recensement de la population 2022 (2017 pour Mayotte).

MÉTHODOLOGIE [↗](#) p. 104

3.1 Indice de position sociale moyen des collégiens

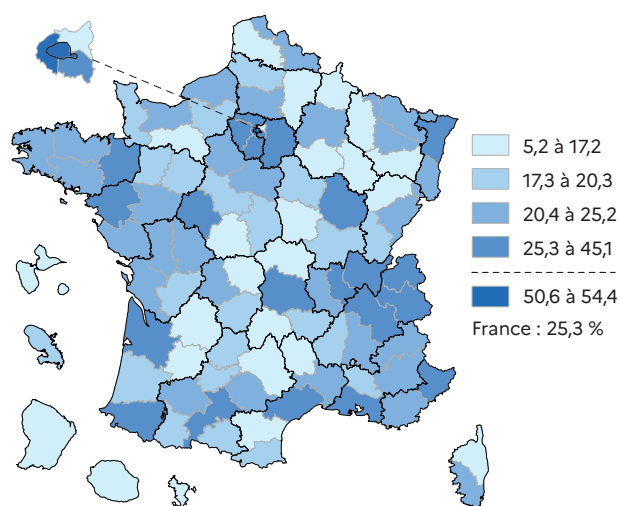
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

3.2 Part des collégiens de milieu social très favorisé (en %)

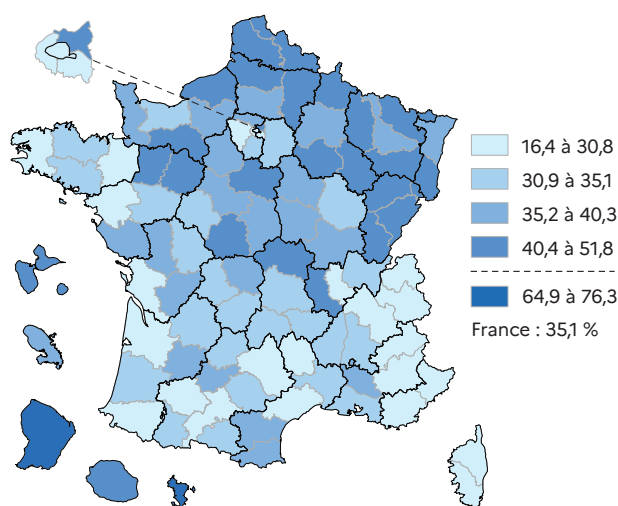
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

3.3 Part des collégiens de milieu social défavorisé (en %)

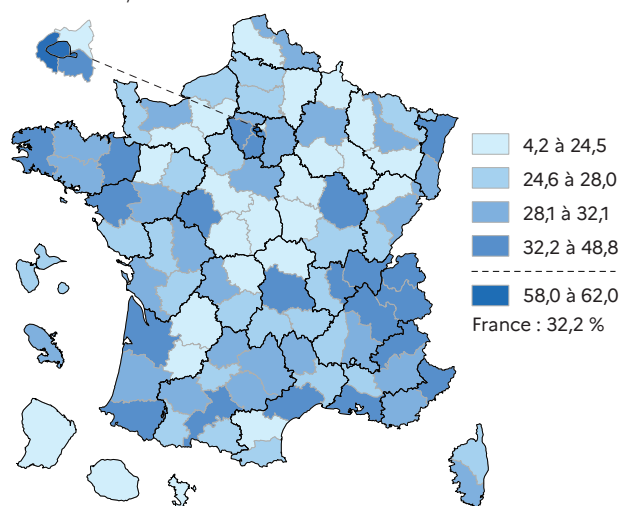
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

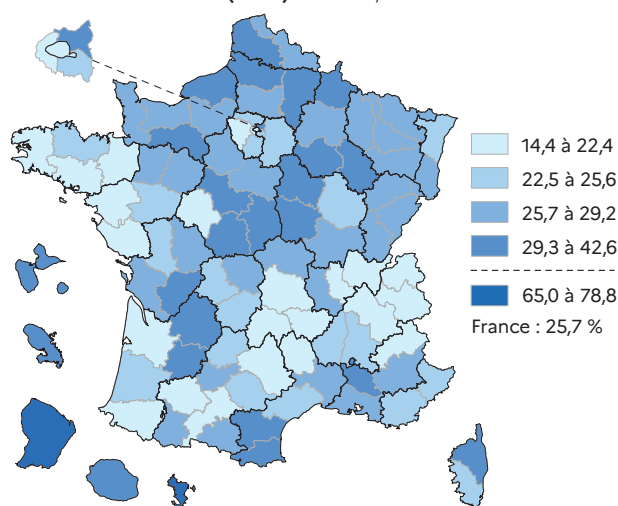
3.4 Part des 0-17 ans dont le parent ou les parents sont diplômés de l'enseignement supérieur (en %)

France, 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

3.5 Part des 0-17 ans dont aucun des parents ne possède de diplôme équivalent ou supérieur au baccalauréat (en %) - France, 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'environnement familial des enfants

Une monoparentalité plus fréquente sur le pourtour méditerranéen et dans les DROM

L'environnement familial dans lequel les enfants évoluent doit être pris en compte dans l'étude de la réussite scolaire (Métayer et al., 2017). Par exemple, vivre avec un seul parent limite les ressources parentales auxquelles l'enfant peut accéder. En 2022, à l'échelle nationale, 22 % des enfants de moins de 18 ans vivent dans une famille monoparentale. C'est dans les DROM que les familles monoparentales sont les plus fréquentes (entre 40 % et 52 % hors Mayotte) [↗ 4.1](#). Cette forte proportion s'explique en partie par des logiques familiales différentes : dans les DROM, les parents vivent moins fréquemment en couple au moment de la naissance des enfants (Régner-Loillier, 2025). En France hexagonale, la part de familles monoparentales est plus élevée sur le pourtour méditerranéen (maximum dans les Pyrénées-Orientales, 29 %). Inversement, c'est dans l'Ouest, dans l'Est et en Auvergne-Rhône-Alpes que cette part est la plus faible (minimum en Vendée, 15 %). Ces écarts entre territoires s'expliquent en partie par des disparités d'exposition des parents au chômage, lequel augmente le risque de séparation des parents.

Les familles très nombreuses fréquentes dans le nord et dans les DROM

Vivre avec de nombreux frères et sœurs limite également les ressources éducatives à la disposition de chaque enfant. En 2022, 12,5 % des moins de 18 ans vivent dans une famille très nombreuse, c'est-à-dire de quatre enfants ou plus. Les grandes fratries sont nettement plus courantes en Guyane (42 %) et à Mayotte (55 %) [↗ 4.2](#). En France hexagonale, les grandes fratries sont plus fréquentes au nord et dans le Bassin parisien (Seine-Saint-Denis, 21,5 %). Cela est lié en partie à une plus forte présence de familles recomposées dans ces territoires, dans lesquelles les tailles de fratries sont plus importantes, ainsi qu'à des facteurs socioculturels, incluant un plus faible niveau de diplôme des mères, qui est associé à une fécondité plus importante. Inversement, la Corse, le littoral atlantique et le sud sont les territoires où les grandes fratries sont les moins présentes (Corse-du-Sud, 4 %).

Une suroccupation des logements plus marquée en zone urbaine

Un logement plus exigu rend les conditions d'études plus difficiles. En 2022, 15 % des moins de 18 ans vivent dans un logement suroccupé. Les parts d'enfants vivant dans un logement suroccupé sont fortes dans les DROM (Mayotte, 75 %), en raison notamment d'une pauvreté plus importante ([fiche 5](#)), de fratries plus nombreuses, ainsi que de la

cohabitation plus fréquente de plusieurs familles dans un même logement (Barbier, 2025) [↗ 4.3](#). En France hexagonale, c'est dans les zones urbaines que la part des enfants vivant dans un logement suroccupé est la plus forte, notamment en Île-de-France, dans le Rhône et sur la façade méditerranéenne. Cela s'explique notamment par des contraintes de logement plus fortes en zone urbaine. Sur le pourtour méditerranéen, la fréquence des logements en suroccupation peut également s'expliquer par une pauvreté plus fréquente et de plus fortes proportions de familles monoparentales, pour lesquelles les ressources financières sont en général inférieures et les conditions de logement plus difficiles (Pora, 2025).

Une géographie du chômage de longue durée fortement liée à celle des niveaux de diplôme

Avoir un parent au chômage de longue durée, outre les conséquences financières que cela induit, peut aussi affecter le bien-être de l'enfant et ses projets personnels. En 2022, la part des enfants de 0 à 17 ans dont au moins un parent est au chômage de longue durée est de 6,5 %. Les écarts entre départements dans l'exposition au chômage sont fortement liés aux écarts de niveaux de diplômes ([fiche 3](#)). En effet, le risque de chômage est d'autant plus élevé que le niveau de diplôme est faible. Ainsi, la part des enfants de moins de 18 ans dont au moins un parent est au chômage de longue durée dépasse 14 % dans les DROM. En France hexagonale, elle atteint ses valeurs les plus élevées en Seine-Saint-Denis (10 %) [↗ 4.4](#). Sur la façade méditerranéenne (golfe du Lion), les parts élevées reflètent également en partie l'exposition au chômage des mères seules avec enfants. Enfin, des facteurs liés aux transformations économiques et démographiques – telles que les conséquences de la désindustrialisation dans le nord – contribuent également à expliquer les disparités entre départements.

POUR EN SAVOIR PLUS

Barbier S., 2025, « Cohabitation multigénérationnelle dans les DOM : plus de femmes et des logements suroccupés », *Insee Première*, n° 365.

Métayer C., Monso O., Boudesseul G., Caro P., Grelet Y., Minassian L., Vivent C., 2017, « Les inégalités territoriales de risques sociaux d'échec scolaire », *Géographie de l'École*, p. 106-123.

Pora P., 2025, « En 2023, trois enfants sur dix vivent avec un seul de leurs parents », *Insee Première*, n° 2032.

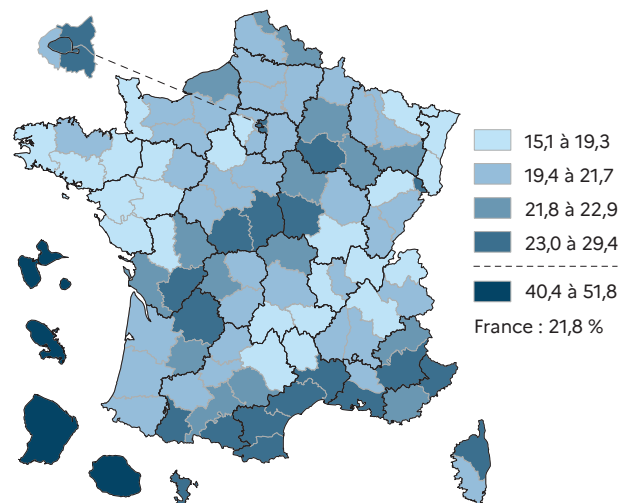
Régner-Loillier A., 2025, « Devenir parent sans vivre en couple : une situation fréquente en outre-mer », *Population et Sociétés*, n° 634.

SOURCE

Insee, recensement de la population 2022 (2017 pour Mayotte).

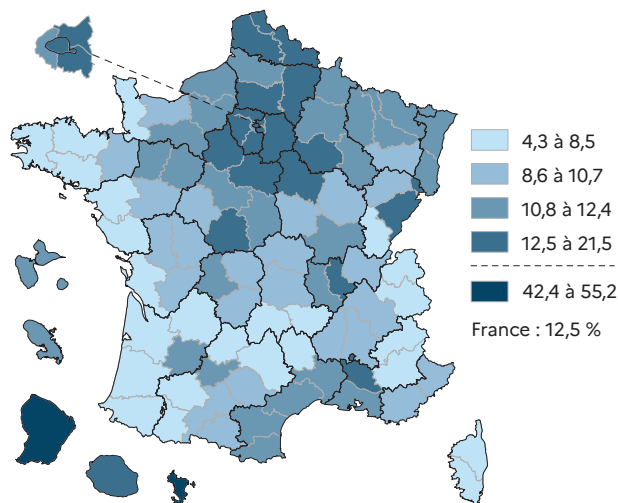
MÉTHODOLOGIE [↗ p. 104](#)

4.1 Part de la population âgée de 0 à 17 ans vivant en famille monoparentale (en %) France, 2022



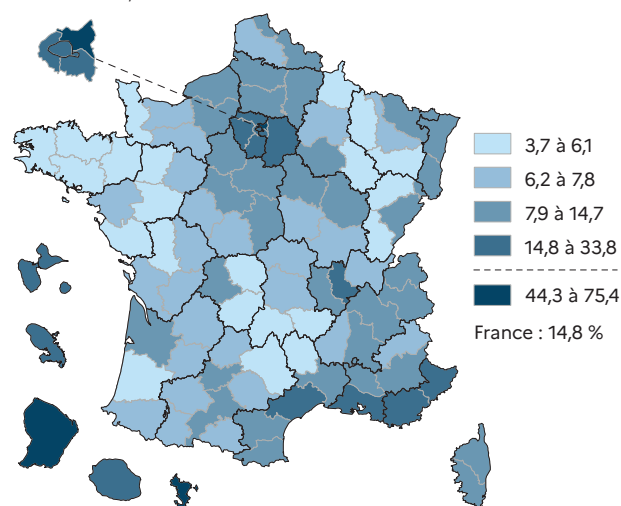
Géographie de l'École 2026, DEPP

4.2 Part de la population âgée de 0 à 17 ans vivant dans une fratrie de quatre enfants ou plus (en %) France, 2022



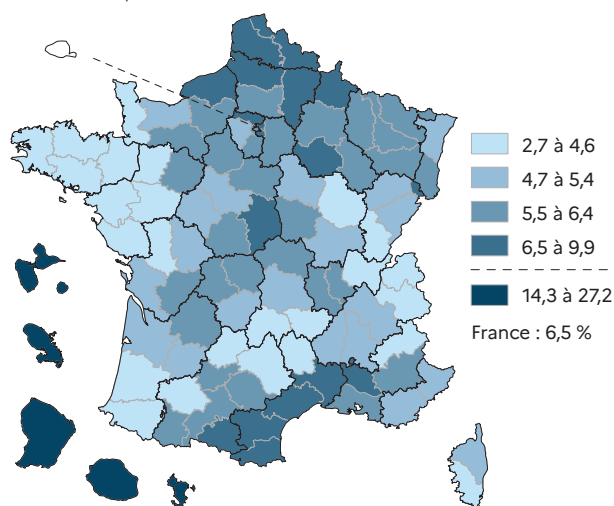
Géographie de l'École 2026, DEPP

4.3 Part de la population âgée de 0 à 17 ans vivant dans un logement suroccupé (en %) France, 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

4.4 Part de la population âgée de 0 à 17 ans dont au moins un parent est au chômage de longue durée (en %) France, 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les élèves boursiers dans le second degré

Une carte de la pauvreté très liée à celle du chômage et de la monoparentalité

Les ressources financières dont disposent les familles constituent un facteur déterminant de la réussite éducative des enfants. De faibles ressources augmentent le risque d'échec scolaire (Delahaye, 2015). À l'échelle des territoires, la précarité économique peut d'abord être appréhendée par l'intermédiaire du taux de pauvreté. Selon l'Insee, une personne est considérée comme pauvre lorsque le niveau de vie des membres de son ménage est inférieur à 60 % du niveau de vie médian de la population (Insee, 2025). En 2021, 15 % de la population française vit en dessous du seuil de pauvreté.

Le taux de pauvreté varie fortement d'un département à l'autre (Insee, 2024) ➔ 5.1. Ces variations sont très corrélées, d'une part, à celles de la proportion d'enfants ayant un parent au chômage de longue durée, et d'autre part à la proportion d'enfants vivant en famille monoparentale (fiche 4). Ceci reflète notamment le fait que le chômage et la monoparentalité augmentent le risque d'être en situation de pauvreté. Les parts de population vivant sous le seuil de pauvreté les plus fortes sont observées dans les DROM (de 27 % en Martinique à 77 % à Mayotte) et sur le territoire hexagonal en Seine-Saint-Denis (28 %). Dans les autres départements, le taux de pauvreté atteint ses valeurs les plus fortes sur la façade méditerranéenne et dans le nord de la France.

Des disparités départementales des taux de boursiers, reflets de celles de la pauvreté

Les bourses de collège et de lycée sont des prestations sociales destinées à soutenir la scolarité des élèves dont la famille a de faibles ressources financières. Elles sont attribuées aux familles dont le revenu fiscal perçu l'année précédente est inférieur à un seuil, lequel varie avec le nombre d'enfants à charge. Ce seuil, révisé annuellement, est sans lien direct avec le seuil de pauvreté. Afin de faciliter l'attribution des bourses de collège et de lycée, depuis septembre 2024, l'étude du droit d'attribution des bourses est réalisée de manière automatique pour les familles qui ont consenti à ce que leurs données fiscales soient utilisées à cette fin.

En France, à la rentrée 2024, 26 % des collégiens sont boursiers

sur critères sociaux. Compte tenu du mode d'attribution des bourses, la carte des taux de boursiers au collège présente un lien fort avec la pauvreté. C'est dans les DROM que la part de boursiers est la plus élevée (supérieure ou égale à 40 % dans tous les départements) ➔ 5.2. En France hexagonale, la part la plus élevée est atteinte en Seine-Saint-Denis (41 %).

Les critères d'attribution des bourses prévoient également un montant variable en fonction du niveau de revenu de la famille. Au collège, trois échelons de bourse sont définis. Les élèves percevant une bourse d'échelon 3 sont les élèves pour lesquels les niveaux de revenus de la famille sont les plus faibles ➔ 5.3. C'est en Guyane que la part de boursiers d'échelon 3 en niveau collège est la plus élevée. En France hexagonale, c'est dans l'Ouest et dans les Alpes que ces parts sont les plus faibles.

Deux fois plus d'élèves boursiers en voie professionnelle qu'en voie générale et technologique

Les cartes des taux de boursiers au lycée sont également très liées à celle du taux de pauvreté. À la rentrée 2024, 20 % des élèves en voie générale et technologique (GT) et 37 % des élèves en voie professionnelle sont boursiers ➔ 5.4 et ➔ 5.5. Le taux de boursiers plus élevé en voie professionnelle reflète le fait que les élèves scolarisés dans cette voie sont de milieu social plus défavorisé que les élèves scolarisés en voie GT. Les cartes des taux de boursiers en voies GT et professionnelle présentent des similitudes, avec quelques exceptions. Paris est le département pour lequel cet écart est le plus net : la part d'élèves boursiers en voie GT y est parmi les plus faibles (14 %) alors que la part d'élèves boursiers en voie professionnelle y est parmi les plus fortes (41 %). Cela peut notamment s'interpréter par les forts écarts de profil social entre lycéens de la voie GT et de la voie professionnelle à Paris.

POUR EN SAVOIR PLUS

Delahaye J.-P., 2015, *Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous*, Rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale.

Insee, 2025, « L'essentiel sur... la pauvreté », *Chiffres-clés*.

Insee, 2024, « Niveau de vie et pauvreté par région », in *Les revenus et le patrimoine des ménages*, coll. « Insee Références », p. 118-119.

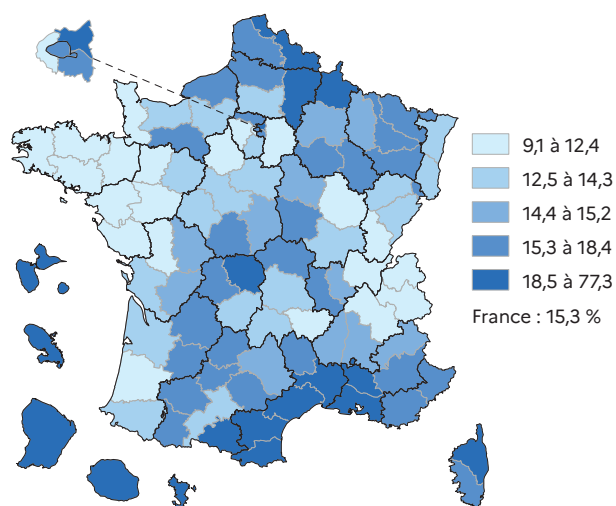
SOURCE

Insee-DGFIP-Cnaf-Cnav-CCMSA, fichier localisé social et fiscal (Filosofi) 2021 ; Insee, enquête Budget de famille 2017 (pour la Guadeloupe, la Guyane et Mayotte) ; DEPP, Sysca 2024, données extraites le 15 mai 2025.

MÉTHODOLOGIE ➔ p. 105

5.1 Taux de pauvreté (en %)

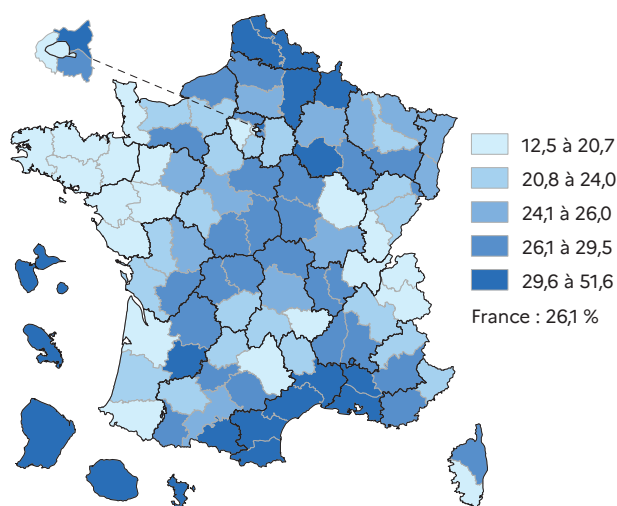
France, ensemble des ménages fiscaux, 2021



Géographie de l'École 2026, DEPP

5.2 Taux de boursiers au collège (en %)

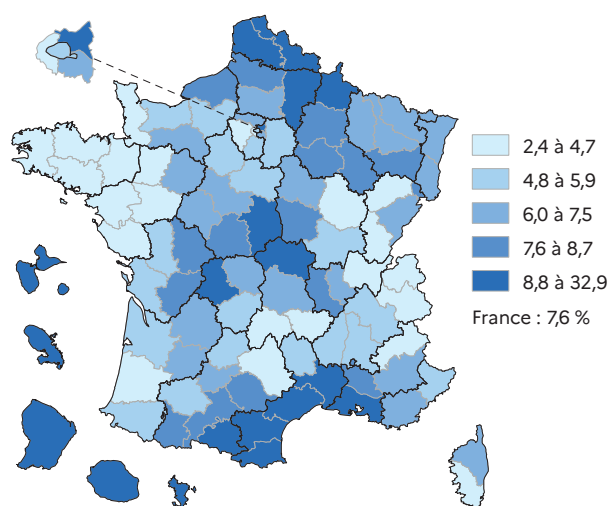
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

5.3 Taux de boursiers d'échelon 3 au collège (en %)

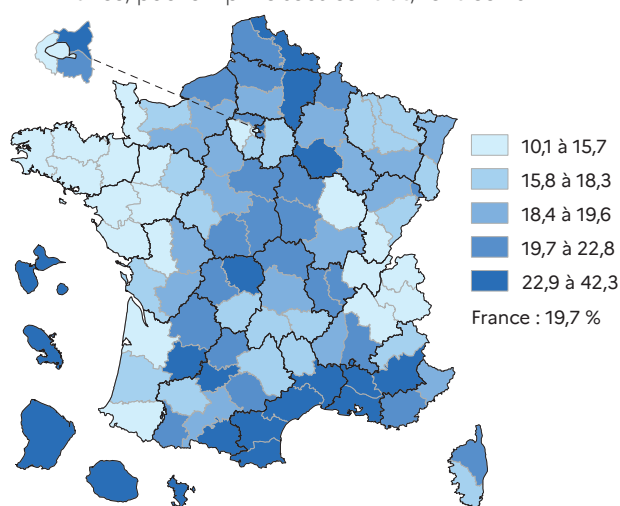
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

5.4 Taux de boursiers de niveau lycée en voie générale et technologique (en %)

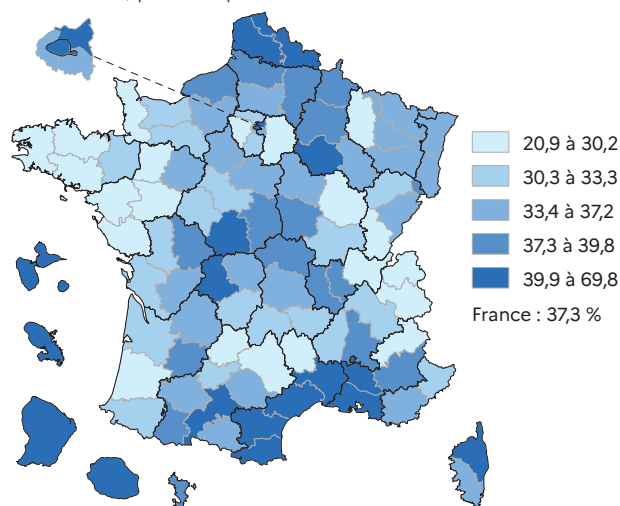
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

5.5 Taux de boursiers de niveau lycée en voie professionnelle (en %)

France, public + privé sous contrat



Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation dans le premier degré

6,2 millions d'élèves dont un quart dans les académies de Créteil, Versailles et Lille

À la rentrée 2025, 6,2 millions d'élèves sont scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat du premier degré. Parmi eux, 2,2 millions d'élèves sont scolarisés dans l'enseignement préélémentaire et 3,9 millions en élémentaire (y compris en unité localisée pour l'inclusion scolaire [ULIS] et en unité d'enseignement en élémentaire autisme [UEEA]). Les académies de Créteil, de Lille et de Versailles, concentrent un quart de la population scolarisée dans le premier degré **➤ 6.1**. À elle seule, l'Île-de-France scolarise 1 239 500 élèves, soit un élève sur cinq. Certains départements très urbanisés scolarisent un nombre d'élèves très important dans les écoles préélémentaires et élémentaires, comme le Nord (251 700), les Bouches-du-Rhône (200 500) et le Rhône (184 800). La Gironde, l'Isère, ou encore la Loire-Atlantique scolarisent également un grand nombre d'élèves, notamment autour de leur préfecture. Les DROM scolarisent 297 100 élèves, dont 38 % sont à La Réunion (111 900).

En dix ans, les effectifs en préélémentaire ont baissé dans tous les départements de la France hexagonale

Sur la période 2015-2025, les effectifs du premier degré ont diminué de 619 100 élèves, soit une baisse de 9,1 %. Les effectifs d'élèves scolarisés dans le préélémentaire contribuent le plus à cette baisse (- 12,5 %) **➤ 6.2**. En lien avec la déprise démographique, la baisse des effectifs en préélémentaire est plus forte qu'en élémentaire (- 7,1 %) **➤ 6.3**. Les générations entrant en maternelle restent moins nombreuses que les générations sortantes qui intègrent l'école primaire. De même, les générations scolarisées en CP sont également moins nombreuses que celles quittant le CM2 pour passer en sixième.

Entre 2015 et 2025, les effectifs d'élèves scolarisés dans le premier degré à Mayotte et en Guyane ont progressé aussi bien dans le préélémentaire (respectivement + 34,5 % et + 18,8 %) que dans l'élémentaire (respectivement + 19,5 % et + 11,3 %). En revanche, les effectifs ont diminué dans tous les autres départements.

Dans le préélémentaire, les baisses d'effectifs concernent plutôt les départements du nord de la France. Ces baisses sont les plus marquées dans les départements des Ardennes, de la Haute-Saône et de la Meuse, avec des diminutions supérieures à 23 %. En élémentaire, les baisses les plus significatives sont localisées dans le nord et le centre de la France. La Lozère et la Martinique se distinguent par une baisse de 20 % de leurs effectifs.

Six départements hexagonaux enregistrent une hausse de leurs effectifs d'élèves scolarisés en élémentaire : deux départements franciliens (Essonne et Val-d'Oise), les Alpes-Maritimes, la Haute-Garonne, la Haute-Savoie et l'Hérault. Cette augmentation contraste avec la baisse observée dans le préélémentaire dans ces mêmes territoires, qui se traduiront par des diminutions d'effectifs en élémentaire dans les prochaines années.

POUR EN SAVOIR PLUS

Barhoumi M., Brun L., Serre P., 2025, « Les effectifs dans le premier degré : 6,155 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.58, DEPP.

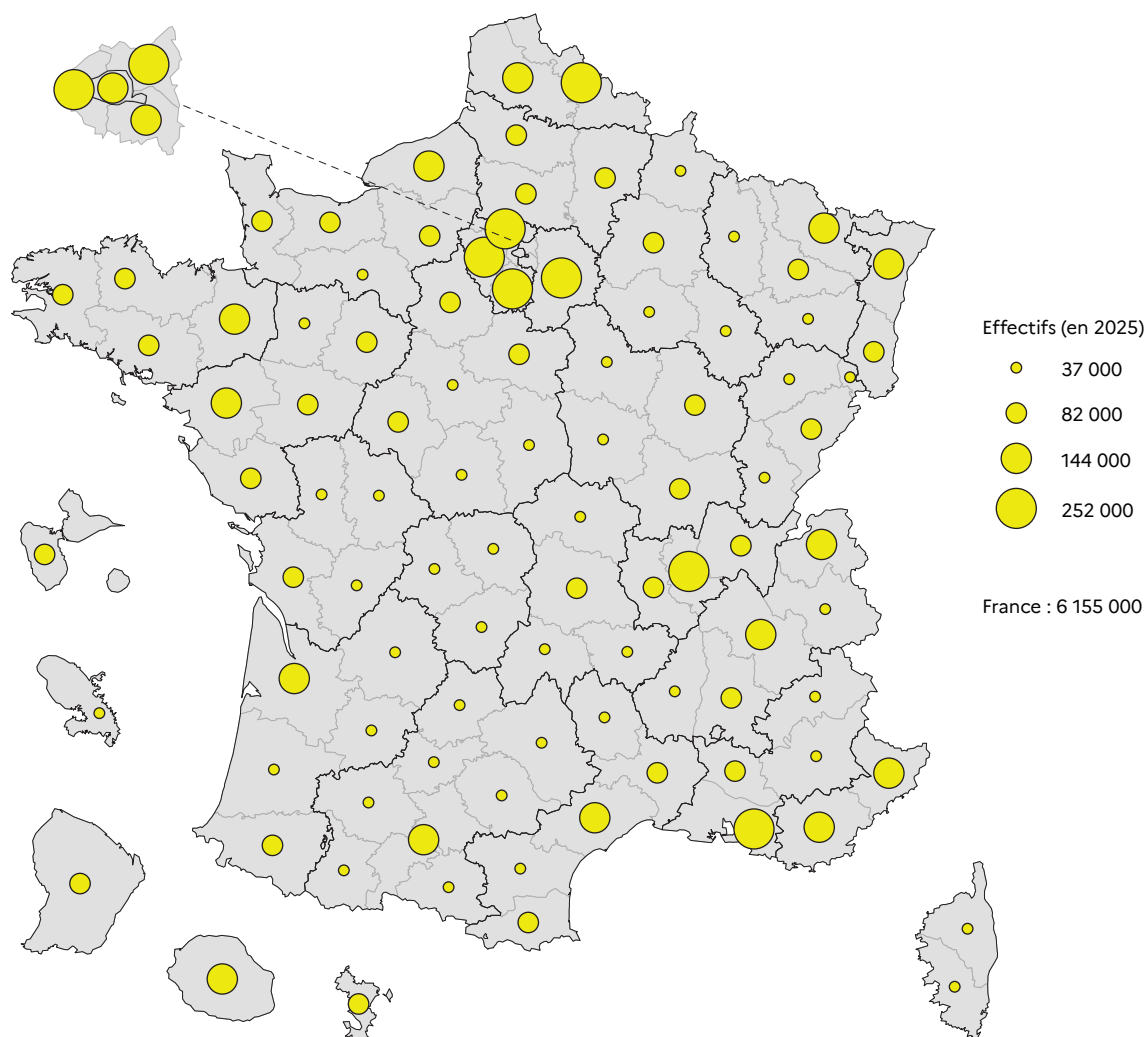
Pascal A., Barhoumi A., Miconnet N., Serre P., 2026, « Projections d'effectifs scolaires à l'horizon 2035 », *Note d'Information*, n° 26.09, DEPP.

SOURCE

DEPP, constat de rentrée du premier degré 2015 et 2025.

6.1 Effectifs du premier degré

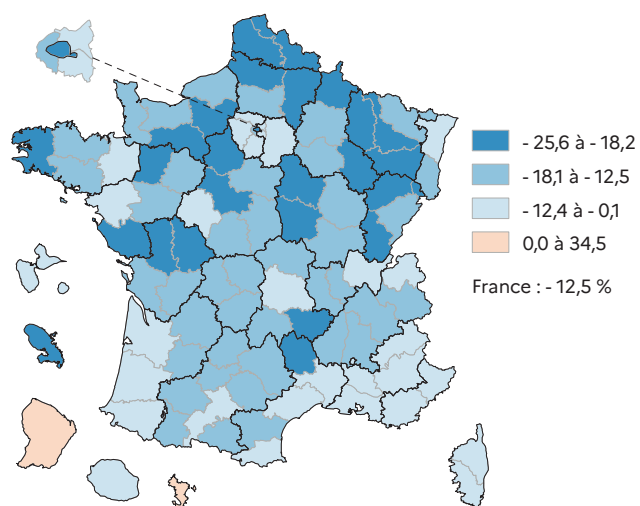
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

6.2 Évolution des effectifs dans le préélémentaire (en %)

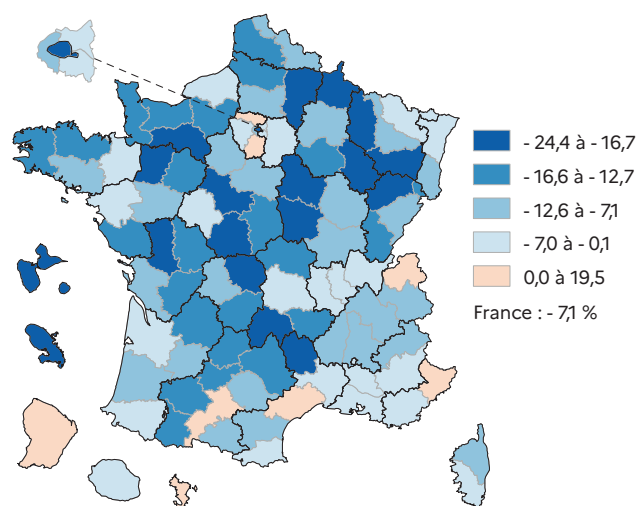
France, public + privé sous contrat, entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

6.3 Évolution des effectifs en élémentaire (en %)

France, public + privé sous contrat, entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation au collège

Une évolution des effectifs scolaires à l'image des dynamiques démographiques

À la rentrée 2025, 3,4 millions d'élèves suivent une formation au collège. Quatre départements scolarisent plus de 90 000 élèves : le Nord (137 400), les Bouches-du-Rhône (106 100), le Rhône (98 400) et la Seine-Saint-Denis (91 100). En revanche, des départements ruraux tels que le Cantal (5 500 élèves), la Creuse (4 100 élèves) ou encore la Lozère (3 300 élèves) ont des effectifs plus faibles. En dix ans, le nombre total d'élèves au collège a augmenté de 1,5 % (+ 51 000 élèves) **7.1**. L'entrée au collège de générations plus nombreuses en est la principale explication. Pour autant, le recul démographique touche désormais les effectifs scolaires au collège. Ainsi, le nombre d'élèves baisse chaque année depuis la rentrée 2022.

Sur dix ans, 58 départements enregistrent une baisse de leurs effectifs au collège, contre 43 pour lesquels ils augmentent. Cette baisse est la plus importante dans les départements de Martinique (- 23,4 % des effectifs), de Guadeloupe (- 22,2 %) et, pour l'Hexagone, plutôt pour les départements ruraux et souvent situés dans la diagonale des faibles densités comme les Vosges (- 12,7 %), l'Orne (- 12,4 %), les Ardennes (- 11,6 %), la Meuse (- 11,1 %) ou encore la Nièvre (- 10,9 %). À l'inverse, des territoires plus dynamiques démographiquement enregistrent des augmentations de leurs effectifs. C'est en particulier le cas en Haute-Garonne (+ 17,0 % en dix ans), à Mayotte (+ 15,0 %), dans le Val-d'Oise (+ 13,2 %), dans l'Essonne (+ 11,1 %) ou encore en Haute-Savoie (+ 10,1 %).

Une part d'élèves en section d'enseignement adapté plus élevée dans le centre de la France et dans certains DROM

Une partie des élèves suivent dès la sixième un enseignement adapté, principalement dans les sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa). Ces dernières regroupent 83 900 élèves à la rentrée 2025, soit 2,5 % des effectifs scolarisés au collège **7.2**. Cette part d'élèves en Segpa est moins élevée que la moyenne nationale à Paris, dans les Hauts-de-Seine (respectivement 0,9 % et 1,1 %)

et de manière plus générale dans les territoires urbanisés. En revanche, elle est plus élevée que la moyenne nationale dans certains départements ruraux comme la Creuse (6,4 %), la Nièvre (4,2 %) et l'Indre (4,2 %). Enfin, certains DROM scolarisent une part relativement importante d'élèves en Segpa, en particulier la Martinique (7,0 % des effectifs au collège) mais également la Guyane (5,8 %) et La Réunion (4,3 %).

Les sections d'enseignement adapté plus fréquentes dans nord-est de la France et dans les DROM

Les Segpa sont inégalement répartis sur le territoire. Ainsi, les collèges accueillant des Segpa sont plus fréquents dans le nord et le nord-est de la France, en Corse et dans les DROM. La moitié des collèges de Guyane accueillent une Segpa. Cette proportion est de 40,9 % à Mayotte, 36,0 % en Martinique, 34,5 % à La Réunion et 30,8 % en Guadeloupe. De même, la moitié des collèges de Haute-Corse proposent une section Segpa. En revanche, 7,9 % des collèges de Paris proposent cette section, 9,5 % des collèges des Alpes-de-Haute-Provence et 11,5 % des collèges du Cantal **7.3**. La part de collèges proposant cette section n'est pas nécessairement corrélée à la part de collégiens en Segpa puisque les classes Segpa accueillent un très petit nombre d'élèves (20 au maximum). Par exemple, la moitié des collèges de Haute-Corse accueillent une Segpa et 3,1 % des élèves sont concernés par cette section.

POUR EN SAVOIR PLUS

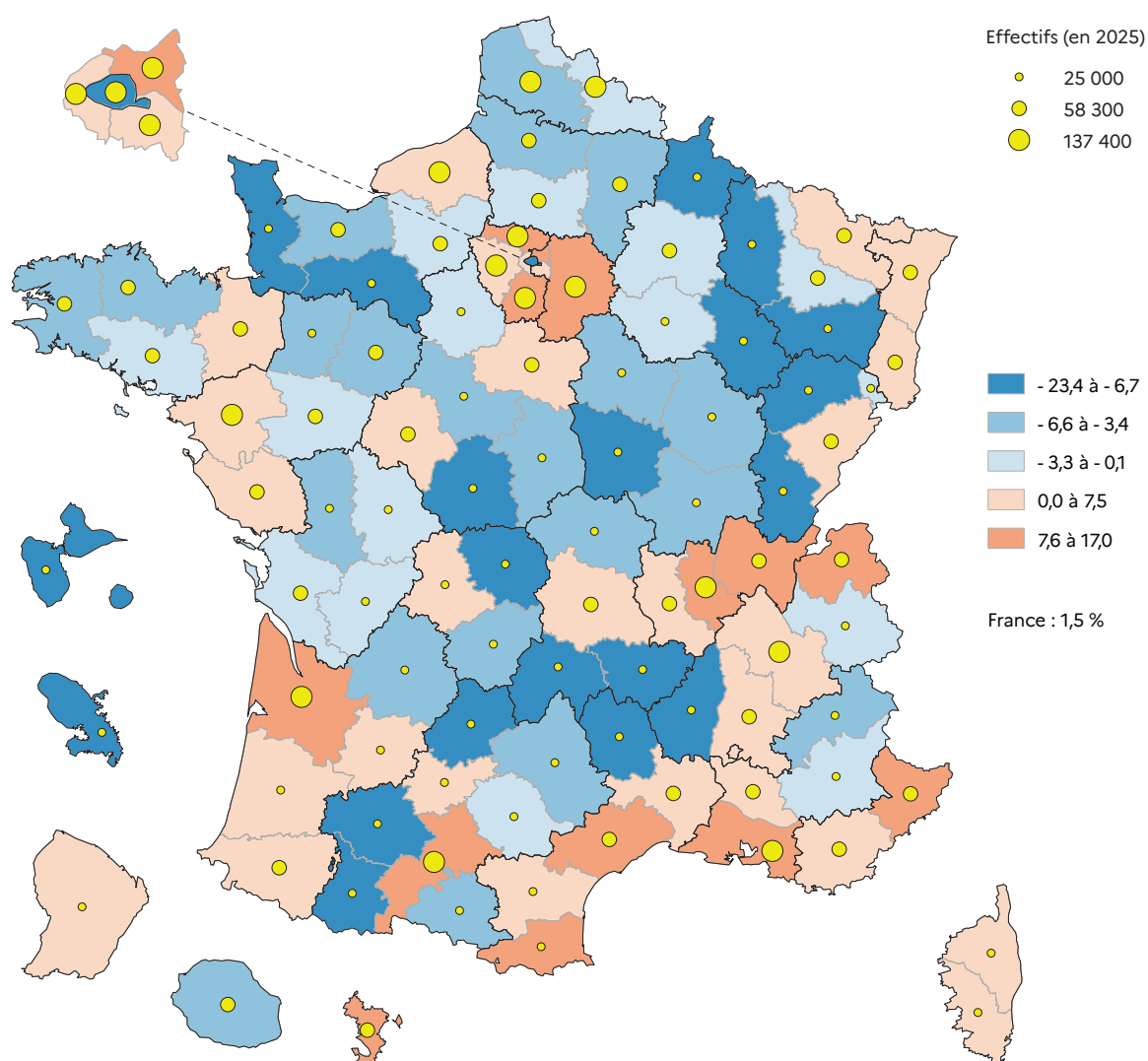
Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « Les effectifs dans le second degré : 5,621 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.59, DEPP.

SOURCE

DEPP, système d'information Scolarité.

7.1 Évolution des effectifs au collège (en %)

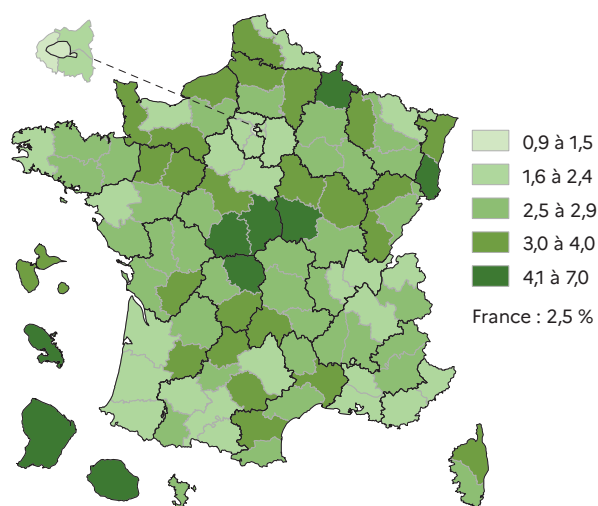
France, public + privé sous contrat, entre les rentrées 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

7.2 Part des élèves inscrits en Segpa au collège (en %)

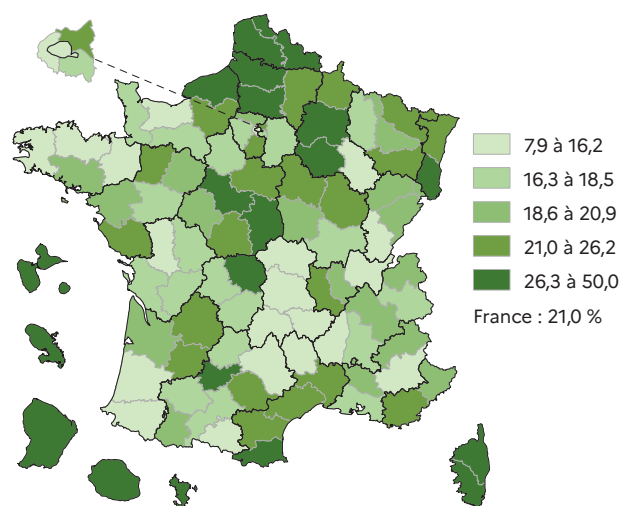
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

7.3 Part des collèges proposant au moins une Segpa (en %)

France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation en voie générale et technologique au lycée

Les effectifs de lycéens du second cycle général et technologique : une hausse plus marquée en Île-de-France et dans certains DROM

À la rentrée 2025, 1,6 million de lycéens sont scolarisés dans une formation du second cycle général et technologique, de la seconde à la terminale **↗ 8.1**. Par rapport à 2015, ces effectifs ont augmenté de 56 300 élèves, soit une hausse de 3,6 %. Celle-ci résulte principalement de l'arrivée de générations plus nombreuses au lycée. En outre, entre 2015 et 2022, les effectifs des filières générales et technologiques ont progressé au détriment de la voie professionnelle. Pour autant, depuis trois ans, les effectifs de cette dernière augmentent, contrairement à ceux de la voie générale et technologique. Cette augmentation moyenne sur dix ans masque des disparités territoriales importantes. Quinze académies enregistrent des hausses d'effectifs, particulièrement marquées à Mayotte (+ 60,4 % par rapport à 2015) et en Guyane (+ 20,9 %). Les deux académies comptant le plus d'effectifs – Versailles et Créteil – connaissent également des hausses, de respectivement 12,6 % et 15,9 %. En France hexagonale, hormis ces deux académies ainsi que celles de Nantes (+ 5,5 % par rapport à 2015) et de Strasbourg (+ 2,1 %), les hausses d'effectifs concernent les territoires situés dans le sud. À l'inverse, les académies enregistrant des baisses d'effectifs sont situées au nord d'une ligne Bordeaux-Lyon. Le recul le plus marqué dans l'Hexagone concerne les académies de Dijon (- 7,3 %) et de Nancy-Metz (- 7,2 %). Ces évolutions reflètent les dynamiques démographiques propres à chaque académie. Dans les DROM, la baisse est particulièrement forte en Martinique (- 20,7 %) et en Guadeloupe (- 12,4 %).

Le second cycle général et technologique est très majoritaire presque partout en France mais diminue dans huit académies

Parmi l'ensemble des lycéens scolarisés dans une formation du second degré à la rentrée 2025, une large majorité (70,7 %) est scolarisée en voie générale ou technologique **↗ 8.2**. Cette part atteint 80,2 % dans l'académie de Paris et 76,5 % dans celle de Versailles. De façon générale, elle est plus faible dans les territoires industriels historiques de l'Hexagone (académies de Lille, Nancy-Metz, Reims) et dans les DROM. Seule la Guyane a moins de lycéens scolarisés dans cette voie que dans la voie professionnelle (47,0 %).

Depuis 2021, après de nombreuses années de baisse, les effectifs de la voie professionnelle augmentent au détriment de la voie générale et technologique. De fait, entre 2015 et 2025, la part des élèves de lycée général et technologique a progressé de + 0,6 point au total mais elle est en repli sur les trois dernières années (- 0,2 point) **↗ 8.3**. Dans huit académies, le poids de la voie générale et technologique a ainsi reculé en dix ans, parmi lesquelles celles de Martinique (- 1,8 point), d'Orléans-Tours (- 1,5 point), de Guyane (- 1,4 point) et de Nancy-Metz (- 1,1 point). À l'inverse, dans 21 académies, la part de la voie générale ou technologique au lycée s'est accrue depuis 2015, notamment en Corse (+ 2,7 points), en Guadeloupe (+ 2,1 points) et à Paris (+ 2,0 points).

Un quart des élèves du cycle général et technologique sont issus d'un milieu social défavorisé

L'orientation des élèves est fortement liée à leur passé scolaire ainsi qu'à leur origine sociale. Ainsi, les élèves d'origine sociale défavorisée représentent 24,7 % des élèves scolarisés dans les formations de la voie générale ou technologique en 2025. Au sein de la voie professionnelle, cette part est deux fois plus importante (49,8 %). La part des élèves issus de milieu défavorisé dans la voie générale ou technologique est en outre révélatrice de la composition sociale des territoires (**fiche 3**). Ainsi, dans les académies où réside une population socio-économiquement mieux dotée, la part des élèves issus de catégorie sociale défavorisée en voie générale ou technologique est plus faible, comme à Paris (10,5 % des élèves) **↗ 8.4**. À l'inverse, elle est plus importante dans certaines académies, anciennement industrielles et moins favorisées, comme Amiens (30,3 %), Lille, Nancy-Metz (30,4 % chacune), Reims (30,7 %), Besançon (31,8 %) et, pour les DROM, La Réunion (38,7 %), la Guyane (47,0 %) et Mayotte (71,4 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

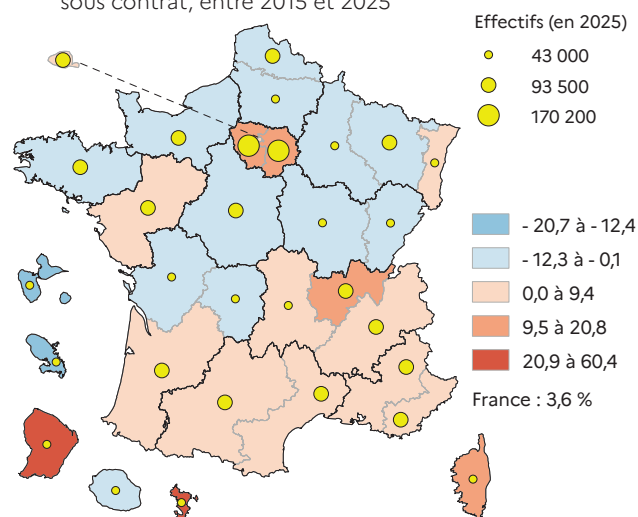
Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « Les effectifs dans le second degré : 5,621 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.59, DEPP.

Iasoni E., Schneider F., 2023, « L'orientation en fin de troisième reste marquée par de fortes disparités scolaires et sociales », *Note d'Information*, n° 23.40, DEPP.

SOURCE

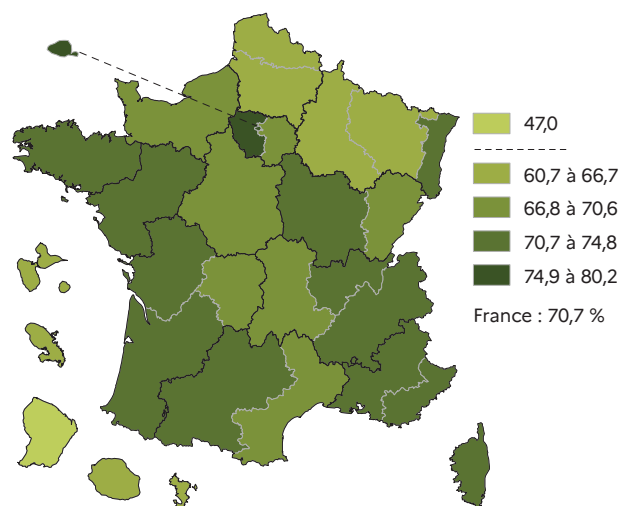
DEPP, système d'information Scolarité, rentrées 2015 et 2025.

8.1 Évolution des effectifs d'élèves en lycée général et technologique (en %) - France, public + privé sous contrat, entre 2015 et 2025



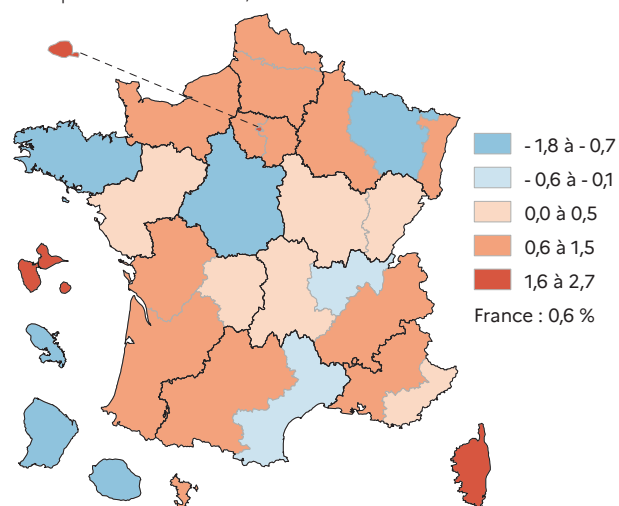
Géographie de l'École 2026, DEPP

8.2 Part des élèves de lycée général et technologique (en %) France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



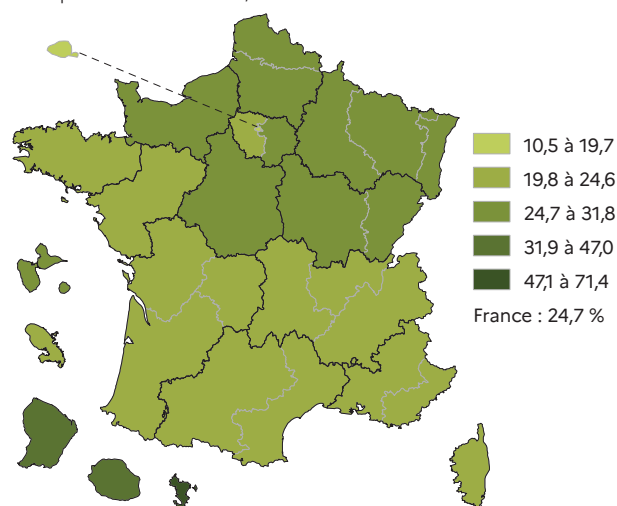
Géographie de l'École 2026, DEPP

8.3 Évolution de la part des élèves de lycée général et technologique (en points de %) - France, public + privé sous contrat, entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

8.4 Part des élèves de la voie générale et technologique d'origine sociale défavorisée (en %) - France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation en voie professionnelle scolaire

Une part plus importante de la voie professionnelle au lycée dans le nord et dans les DROM

À la rentrée 2025, les formations du second cycle professionnel (baccalauréat professionnel, CAP et autres formations professionnelles) représentent 29,3 % des effectifs au lycée dans le second degré **➤9.1**. Cette part est plus élevée dans les DROM et, pour l'Hexagone, au sein de régions industrielles historiques. Elle dépasse 35,0 % à La Réunion, en Guadeloupe, en Martinique et à Mayotte et atteint 53,0 % en Guyane. En France hexagonale, ce taux atteint 34,1 % dans l'académie de Nancy-Metz, 34,3 % dans celle d'Amiens et 35,5 % dans celle de Lille. À l'inverse, le poids des formations professionnelles est plus faible dans les académies de Paris (19,8 %), de Versailles (23,5 %), de Corse (25,2 %) et de Grenoble (26,5 %), où les élèves s'orientent davantage vers la voie générale et technologique.

Après des années de recul, un rebond des effectifs depuis 2022

La scolarisation dans une formation de la voie professionnelle dans le second degré dans un établissement sous tutelle du ministère chargé de l'éducation nationale du secteur public ou privé sous contrat concerne 661 600 élèves en 2025. Entre 2015 et 2022, les effectifs ont affiché un recul continu de 0,8 % par an en moyenne. En revanche, entre 2022 et 2025, ils augmentent chaque année de 2,1 % en moyenne. Dans le même temps, les effectifs de la filière générale ou technologique diminuent de 0,4 % par an en moyenne. Cette attractivité nouvelle de la voie professionnelle coïncide avec la réforme de la rentrée 2023 : stages rémunérés, plus grande intégration des entreprises, davantage d'accompagnement vers l'insertion professionnelle ou la poursuite d'études, etc. Au total, entre 2015 et 2025, les effectifs ont augmenté de 4 800 élèves, soit 0,7 % **➤9.2**.

En France hexagonale, cette hausse entre 2015 et 2025 est plus importante dans les académies de Créteil (+ 12,2 %), Lyon (+ 9,8 %), Versailles (+ 7,3 %), voire Orléans-Tours (+ 5,7 %). Pour autant, certaines académies enregistrent des baisses

d'effectifs, en particulier à Paris (- 11,7 %), à Dijon (- 9,2 %), en Normandie (- 8,4 %) et à Lille (- 7,1 %). Dans les DROM, la situation est plus hétérogène. Mayotte (+ 53,3 %) et la Guyane (+ 27,6 %) enregistrent des hausses d'effectifs très importantes. À l'inverse, tout comme sur les autres niveaux de formation dans le second degré, le nombre de ces élèves diminue en Guadeloupe (- 20,0 %) et en Martinique (- 14,6 %). L'académie de La Réunion a, quant à elle, une évolution assez proche de la moyenne nationale (+ 1,2 %).

Des formations davantage orientées vers les services, notamment en Île-de-France

Parmi l'ensemble des formations de la voie professionnelle au lycée, les spécialités de services scolarisent en moyenne 56,7 % des effectifs sur l'ensemble du territoire **➤9.3**. Seule l'académie de Besançon a légèrement moins d'élèves dans des spécialités de services que de production (49,1 %). Le poids des spécialités de services ou de production dépend de la carte de formation sur un territoire. Celle-ci est déterminée conjointement entre l'État et les régions afin de tenir compte du marché du travail propre à chaque territoire. Dans l'Hexagone, la part des élèves inscrits dans une formation professionnelle dans une spécialité de services est ainsi plus élevée en Île-de-France : 62,1 % à Créteil, 60,3 % à Paris et 60,9 % à Versailles. Elle est également plus forte en Corse ou à Mayotte (respectivement 60,5 % et 60,1 %). Outre l'académie de Besançon, les inscriptions dans les spécialités de services sont relativement moins fréquentes dans celles de Guadeloupe (50,1 %), de Limoges (51,8 %) et de Normandie (52,7 %).

En plus d'être majoritaire, la part des spécialités de services tend à se renforcer légèrement : ainsi, elle a augmenté de 1,3 point entre 2015 et 2025 **➤9.4**. Seules trois académies, qui ont, par ailleurs, une forte part de spécialités de services, enregistrent un léger recul : Paris (- 1,5 point), Versailles (- 1,5 point) et Aix-Marseille (- 0,8 point). Leur part se renforce en particulier dans les académies de Martinique (+ 3,9 points), de Limoges (+ 3,7 points), de Rennes (+ 3,4 points), de Guyane, de Nantes et de Clermont-Ferrand (+ 3,2 points chacune).

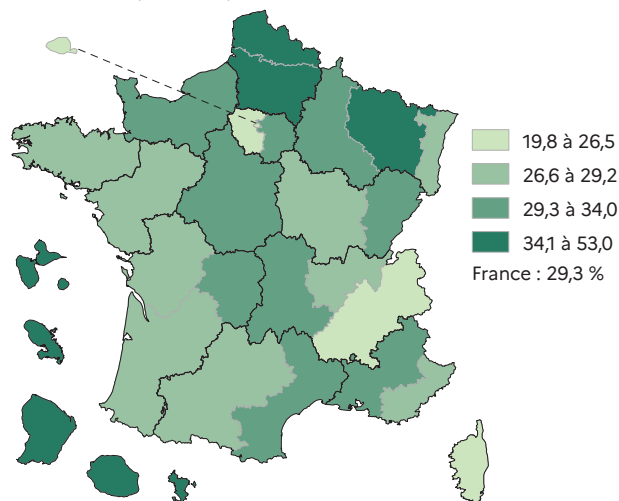
POUR EN SAVOIR PLUS

Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « Les effectifs dans le second degré : 5,621 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.59, DEPP.

SOURCE

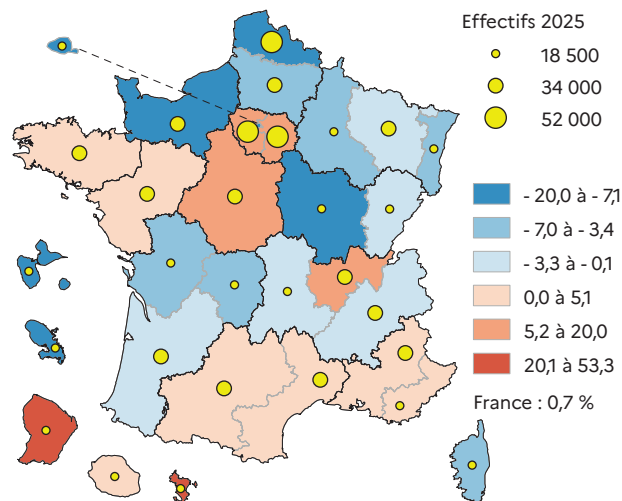
DEPP, système d'information Scolarité, rentrées scolaires 2015 et 2025.

9.1 Part des effectifs de la voie professionnelle
parmi l'ensemble des formations au lycée (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



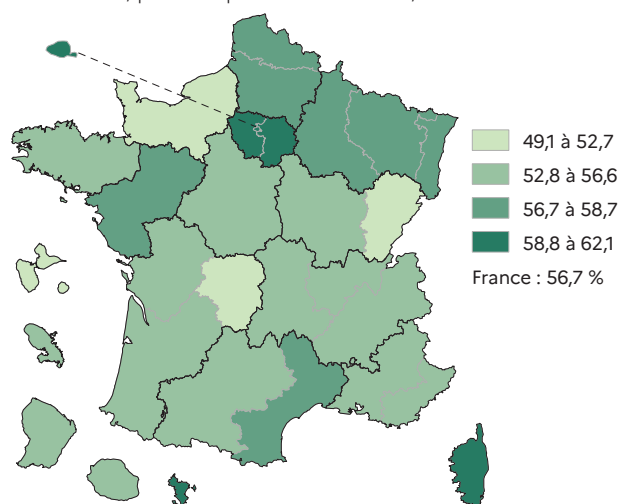
Géographie de l'École 2026, DEPP

9.2 Évolution des effectifs des lycéens de la voie
professionnelle (en %) - France, public + privé
sous contrat, entre 2015 et 2025



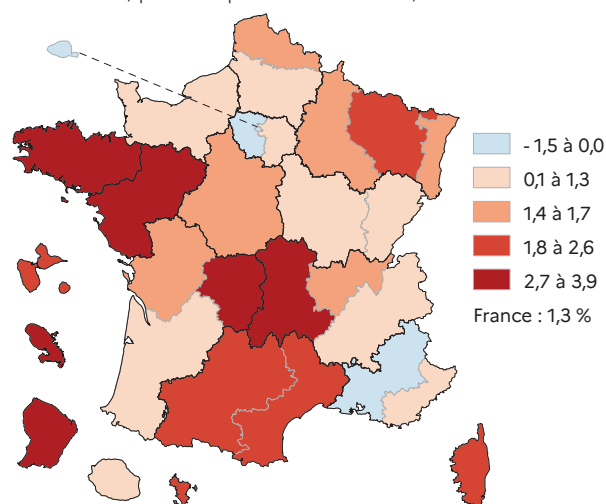
Géographie de l'École 2026, DEPP

9.3 Part des spécialités des services dans la voie
professionnelle du second degré (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

9.4 Évolution de la part des spécialités des services
dans la voie professionnelle du second degré (en %)
France, public + privé sous contrat, entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les apprentis dans la voie professionnelle et l'enseignement supérieur

Une hausse très marquée du nombre d'apprentis depuis 2018

Au 31 décembre 2024, 1 050 000 jeunes suivent une formation sous statut d'apprenti, tous niveaux de formation confondus (du CAP au diplôme d'ingénieur), quel que soit le ministère de tutelle ou le secteur (public et privé). Sous l'impulsion de la réforme de 2018 de la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel, le nombre d'apprentis a été multiplié par 2,3 entre 2018 et 2024, soit une croissance annuelle de 15 % sur la période. Cette croissance est générale et concerne l'ensemble des académies de France, mais avec des ampleurs variables. Cette hausse est le résultat d'une très forte augmentation des apprentis préparant un diplôme du supérieur et d'une croissance soutenue des apprentis de l'enseignement secondaire.

Un apprenti de l'enseignement supérieur sur six à Paris

En 2024, l'enseignement supérieur forme les deux tiers des apprentis, soit 657 900 apprentis. Les académies franciliennes, celles de Lyon et de Nantes sont celles qui concentrent le plus grand nombre d'apprentis **10.1**. Les académies franciliennes accueillent à elles seules 205 000 apprentis, soit le tiers de l'ensemble des apprentis du supérieur au niveau national. L'académie de Paris se place en première position avec 105 000 apprentis préparant un diplôme de l'enseignement supérieur.

Entre 2018 et 2024, les effectifs ont augmenté de 480 000 apprentis, soit une hausse de 265,9 %. Cette hausse concerne l'ensemble des académies, mais elle est très variable d'une académie à l'autre. Ainsi, l'augmentation du nombre d'apprentis dans l'enseignement supérieur oscille entre 74,0 % et 693,4 % selon les académies. Il a été multiplié par plus de cinq dans les académies de Guadeloupe, de La Réunion, de Nice, de Paris et de Rennes alors qu'il a moins que doublé pour celle de la Corse.

Un apprenti du secondaire sur quatre dans les académies de l'ouest de la France

L'enseignement secondaire accueille 392 000 apprentis en 2024. Les académies qui forment le plus d'apprentis dans l'enseignement supérieur ne sont pas forcément celles qui en forment le plus dans l'enseignement secondaire.

L'académie de Nantes est celle qui forme le plus d'apprentis dans le secondaire (31 000 apprentis) suivie par la Normandie (24 000 apprentis). Les cinq académies littorales de l'ouest de la France forment 109 000 apprentis, soit 28 % de l'ensemble des apprentis préparant une formation de l'enseignement secondaire **10.2**.

Entre 2018 et 2024, la quasi-totalité des académies enregistrent une augmentation d'apprentis préparant une formation du second degré. Sur la période, cela représente une hausse au niveau national de 46,2 %, soit 124 000 apprentis supplémentaires. Cette augmentation est très forte dans l'académie de La Réunion (+ 138,5 %) et supérieure à la moyenne nationale (46,2 %) dans douze académies dont celles de Créteil, de Guadeloupe, de Nice et de Paris. L'évolution est également positive, mais moins marquée, avec une hausse maximale de 30,9 % dans sept académies, dont celles de Clermont-Ferrand, d'Orléans-Tours et de Corse. La Martinique est la seule académie où l'évolution est négative (- 19,6 %).

D'importants écarts entre académies dans le second cycle professionnel

Dans le second cycle professionnel, qui peut être suivi par apprentissage ou par voie scolaire, un jeune sur trois a le statut d'apprenti (35,2 %), mais le poids de l'apprentissage varie très fortement selon les académies **10.3**. Dans l'académie de Paris, un jeune de la voie professionnelle sur deux est apprenti. Ce rapport est de deux jeunes sur cinq dans les académies de Dijon, de Poitiers et de Strasbourg. En revanche, cette part est plus faible dans les académies de Guyane et des Antilles où elle est comprise entre 5,6 % et 18,0 %. À ces territoires ultra-marins s'ajoutent les académies du nord-est de la France hexagonale dans lesquelles se situent des départements où l'orientation en voie professionnelle scolaire est plus prononcée (**fiche 32**).

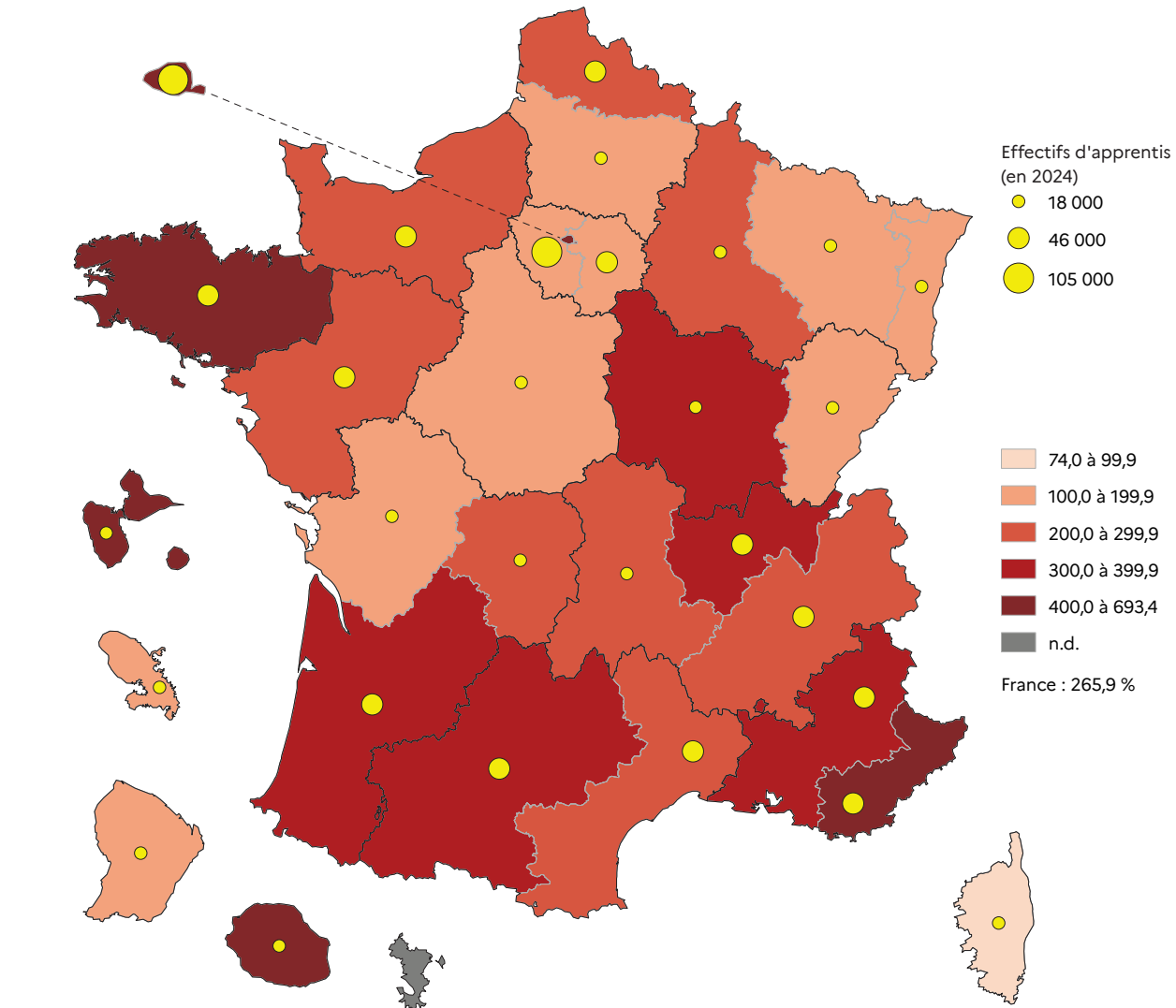
POUR EN SAVOIR PLUS

Demongeot A., Orzoni M., 2025, « L'apprentissage au 31 décembre 2024 », *Note d'Information*, n° 25-44, DEPP.

SOURCE

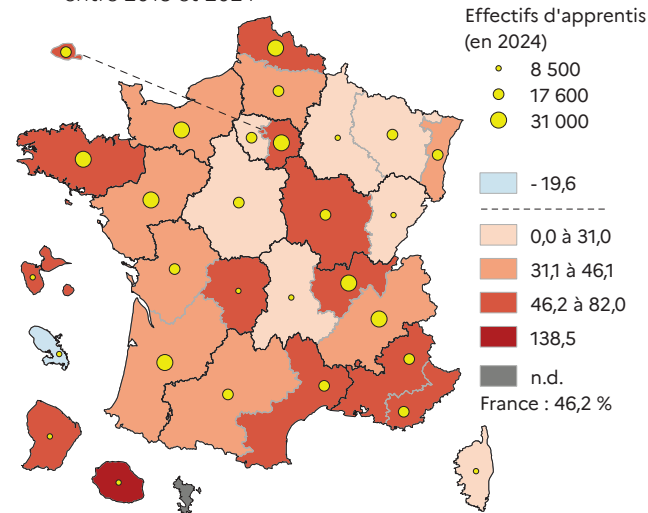
DEPP, systèmes d'information Scolarité et SIFA ; DGER, système d'information de l'enseignement agricole.

10.1 Évolution des effectifs d'apprentis dans l'enseignement supérieur (en %)
France, public + privé, entre 2018 et 2024



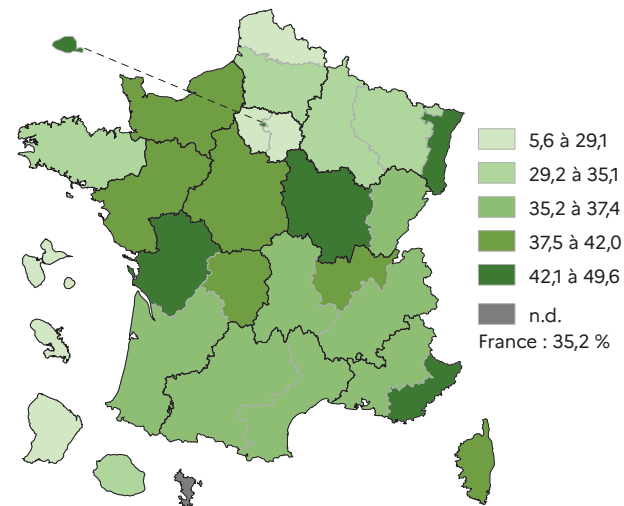
Géographie de l'École 2026, DEPP

10.2 Évolution des effectifs d'apprentis dans l'enseignement secondaire (en %) - France (hors Mayotte), public + privé, entre 2018 et 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

10.3 Part des apprentis dans la voie professionnelle du secondaire (en %) - France (hors Mayotte), élèves sous statut scolaire et apprentis, 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les élèves de l'enseignement privé sous contrat

Les élèves du premier degré sont traditionnellement davantage scolarisés dans le secteur privé sous contrat dans l'ouest de la France

À la rentrée 2025, 839 300 élèves sont scolarisés dans les écoles privées sous contrat du premier degré, soit 13,6 % des élèves [➤ 11.1](#). Cette proportion est sensiblement la même qu'en 2020 (13,5 %).

Dans les académies de l'ouest (Rennes et Nantes), l'implantation du secteur privé sous contrat est ancienne, notamment en Vendée et dans le Morbihan, où un élève sur deux est scolarisé dans une école privée. Les proportions d'élèves scolarisés dans le secteur privé sont également importantes dans les autres départements de l'ouest de la France (34,6 % en Mayenne par exemple) mais également dans le centre de l'Hexagone comme en Lozère (31,4 %), en Haute-Loire (33,9 %) et à Paris (25,9 %). À l'inverse, c'est dans les départements entourant Paris, en Alsace, en Corse et dans le centre-ouest que les parts d'élèves scolarisés dans le secteur privé sous contrat sont inférieures à 7 %, comme pour le Val-d'Oise (4,8 %), la Moselle (5,1 %) ou la Dordogne (6,8 %).

Dans le second degré, la moitié des élèves sont scolarisés dans le secteur privé sous contrat en Vendée, dans le Morbihan et le Maine-et-Loire

En 2025, l'enseignement privé sous contrat accueille en moyenne 21,2 % des collégiens et des lycéens, soit un total de 1 189 700 élèves [➤ 11.2](#). Au niveau national, cette part est constante dans les différents cycles du second degré et est légèrement plus faible dans les formations professionnelles. En 2020, elle était de 20,9 % et a donc légèrement augmenté en cinq ans.

Les disparités territoriales sont importantes comme dans le premier degré. Historiquement, les académies de Rennes et de Nantes ont toujours scolarisé une part plus importante

d'élèves au sein d'établissements privés. Ainsi, c'est en Vendée (52,5 % des élèves scolarisés dans le privé sous contrat), dans le Morbihan (50,0 %), le Maine-et-Loire (47,4 %) et le Finistère (44,5 %) que les parts d'élèves scolarisés dans le secteur privé sont les plus importantes. À l'inverse, certains départements ruraux et peu denses de la France hexagonale présentent des parts inférieures à 9 %, comme la Creuse (aucun élève scolarisé dans un établissement privé sous contrat), les Alpes-de-Haute-Provence (5,5 %), la Corse-du-Sud (5,8 %) ou la Haute-Corse (6,1 %). Certains DROM scolarisent également une part relativement faible d'élèves dans le secteur privé comme Mayotte (0,4 %), la Guyane (7,5 %) et La Réunion (8,7 %).

Le recrutement social est plus favorisé dans les collèges du secteur privé sous contrat, avec des écarts variables selon les départements

Les collégiens qui fréquentent des établissements privés sous contrat sont plus souvent issus d'un milieu social favorisé que ceux qui fréquentent des établissements publics. En moyenne, la proportion d'élèves issus de milieux favorisés dans le secteur privé sous contrat est ainsi supérieure de 25,8 points à celle du secteur public et, par symétrie, celle d'enfants issus de milieux défavorisés inférieure de 24,1 points [➤ 11.3](#) et [➤ 11.4](#). La différence de recrutement est particulièrement forte en Île-de-France et dans les départements où le secteur privé sous contrat est moins implanté (Guyane, Haute-Corse et La Réunion, notamment) : la proportion d'élèves issus de milieux favorisés y est ainsi *a minima* supérieure de 35 points dans les établissements du secteur privé par rapport à ceux du secteur public. Elle est moins marquée (écarts de moins de 13 points) dans les départements des académies de Besançon (Doubs, Haute-Saône, Jura) et Rennes (Côtes-d'Armor, Finistère, Ille-et-Vilaine, Morbihan), et plus généralement dans les territoires où le privé sous contrat est implanté de longue date. Les élèves scolarisés dans le secteur public et le secteur privé sous contrat y ont ainsi des profils sociaux plus comparables.

POUR EN SAVOIR PLUS

Barhoumi M., Brun L., Serre P., 2025, « Les effectifs dans le premier degré : 6,155 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.58, DEPP.

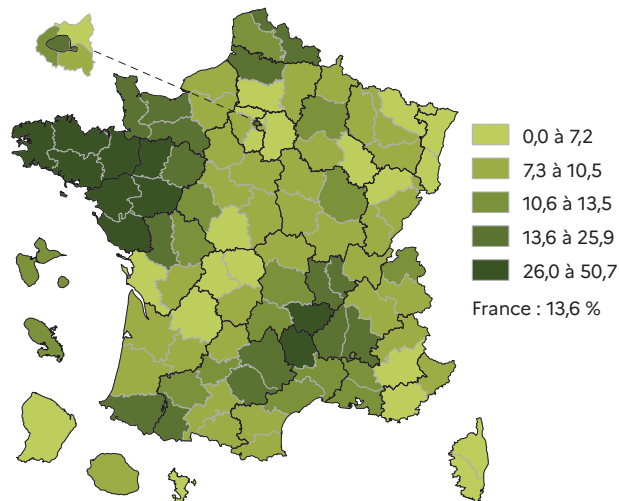
Dieusaert P., Juzdzewski L., Leduc A., Miconnet N., 2025, « Les effectifs dans le second degré : 5,621 millions d'élèves scolarisés à la rentrée 2025 », *Note d'Information*, n° 25.59, DEPP.

SOURCE

DEPP, constat premier degré 2025 ; système d'information Scolarité.

11.1 Part du secteur privé sous contrat dans le premier degré (en %)

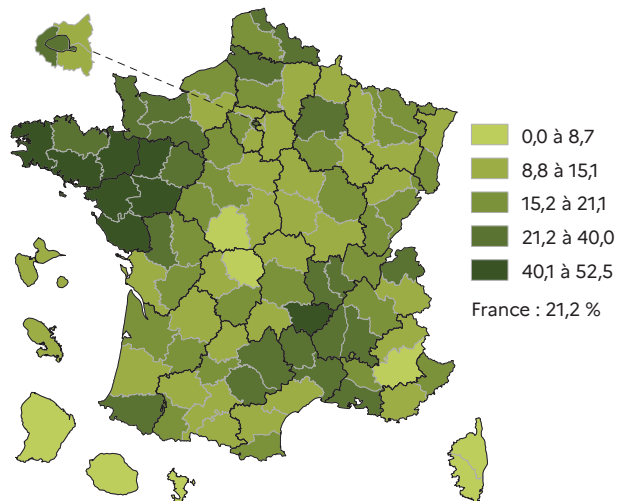
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

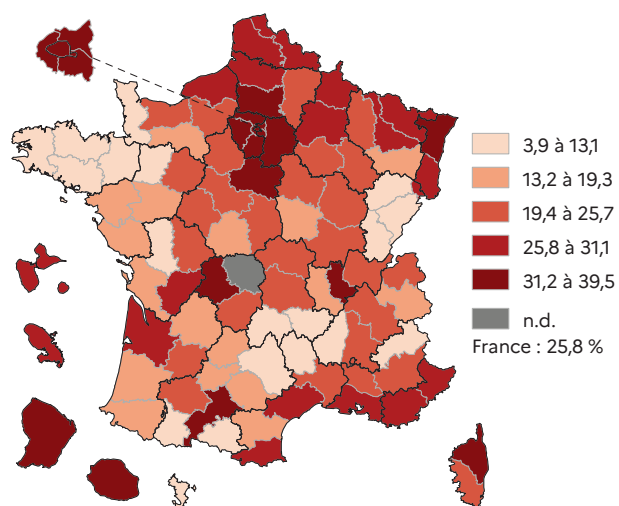
11.2 Part du secteur privé sous contrat dans le second degré (en %)

France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



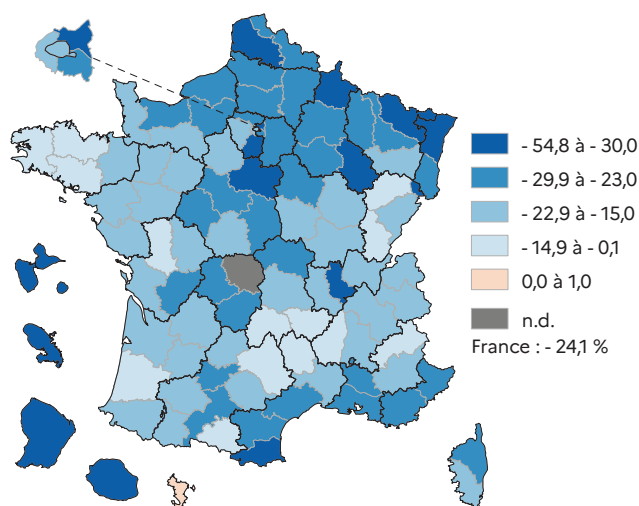
Géographie de l'École 2026, DEPP

11.3 Écart entre la part de PCS favorisées dans les collèges privés sous contrat et la part dans les collèges publics (en points de pourcentage) - France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

11.4 Écart entre la part de PCS défavorisées dans les collèges privés sous contrat et la part dans les collèges publics (en points de pourcentage) - France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Le temps de transport théorique des collégiens

Des collèges plus éloignés dans les territoires ruraux

L'éloignement des collèges peut être décrit statistiquement de manière continue à l'aide d'un indicateur synthétique qui tient compte, pour un établissement donné, de multiples dimensions : le lieu de résidence des élèves qu'il scolarise, l'offre d'enseignement et l'offre culturelle et sportive autour de l'établissement. Par construction, la médiane de cet indice a été fixée à 100. Cela signifie que la valeur de l'indice est inférieure à 100 pour la moitié des collèges les moins éloignés et qu'elle est supérieure à 100 pour la moitié des collèges les plus éloignés. À la rentrée 2024, l'indice moyen d'éloignement des collèges s'établit à 102,5 au niveau national **➤ 12.1**. Cet indicateur met en évidence de fortes disparités territoriales. Les départements ruraux et faiblement peuplés présentent les indices les plus élevés, traduisant un accès plus éloigné aux établissements. C'est notamment le cas de la Guyane (120,6), de la Haute-Corse (119,9), de la Lozère (118,5), ou encore de la Creuse (117,8), qui affichent les indices les plus élevés. À l'inverse, les territoires urbains et densément peuplés se caractérisent par une plus grande proximité des collèges. C'est dans Paris et la petite couronne parisienne que se trouvent les indices les plus faibles avec la Seine-Saint-Denis (94,6), Paris (95,0) ou les Hauts-de-Seine (95,5). Cette situation s'explique par une forte densité d'établissements dans les zones urbaines, facilitant l'accès des élèves à leur collège.

Un temps de trajet moyen de 11,1 minutes dans la Creuse, quatre fois plus long qu'en Seine-Saint-Denis

En moyenne, les élèves mettent 6,3 minutes pour se rendre dans leur collège **➤ 12.2**. Toutefois, cette durée varie sensiblement selon les territoires. Dans les départements les plus ruraux de France, les trajets sont plus longs : ils atteignent 11,1 minutes dans la Creuse, le Lot (10,8) ou encore l'Aveyron et le Cantal (10,4). À l'opposé, les temps de trajet sont nettement plus courts dans les zones urbaines. Ils oscillent autour de 3 minutes à Paris (3,4) et dans sa petite couronne : 2,5 minutes en Seine-Saint-Denis et 2,8 minutes dans les Hauts-de-Seine. Ces écarts reflètent l'organisation territoriale de l'offre scolaire, plus dense en milieu urbain et plus dispersée en milieu rural.

Accès aux lycées généraux et technologiques : 20,4 minutes en Lozère contre 1,4 minute à Paris, des inégalités territoriales croissantes

Les disparités territoriales s'accroissent lorsqu'on considère l'accès aux lycées. Pour les élèves de collège, le temps d'accès moyen au lycée le plus proche proposant une seconde générale et technologique est de 8,1 minutes **➤ 12.3**. Il dépasse cependant 20 minutes en Lozère (20,4 minutes) et atteint des niveaux élevés dans plusieurs départements ruraux comme les Alpes-de-Haute-Provence (18,7 minutes) ou la Nièvre (18,1 minutes). Concernant les lycées professionnels, le temps d'accès moyen est légèrement plus faible (7,5 minutes), mais les écarts restent importants **➤ 12.4**. Il atteint 21,5 minutes en Haute-Corse et dépasse 16 minutes dans plusieurs départements ruraux comme la Lozère ou l'Aveyron. À l'inverse, dans les départements urbains, l'accès aux lycées est particulièrement rapide : il est de 1,4 minute à Paris pour la voie générale et technologique, et de 2,8 minutes pour la voie professionnelle.

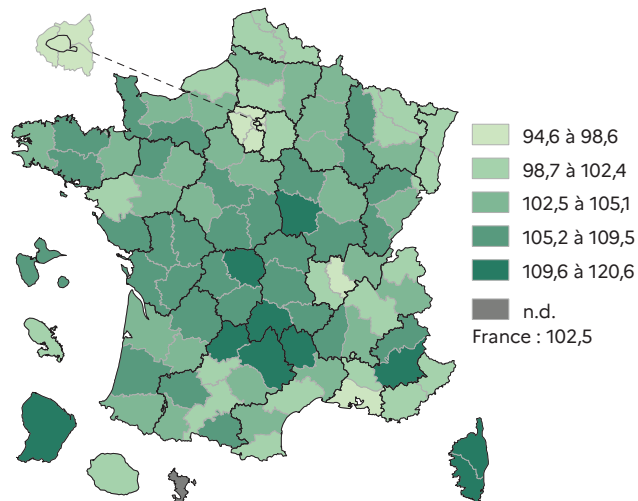
SOURCE

DEPP, système d'information Scolarité, fichier géolocalisé des élèves du second degré ; Insee, base permanente des équipements.

MÉTHODOLOGIE ➤ p. 105

12.1 Indice d'éloignement des collèges

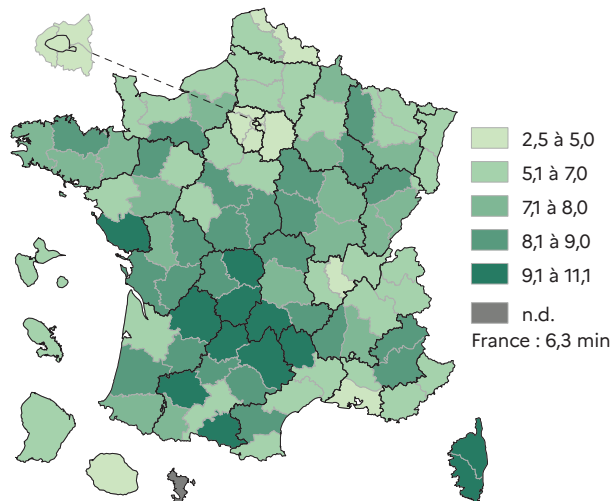
France, collèges publics + privés sous contrat, rentrée 2024



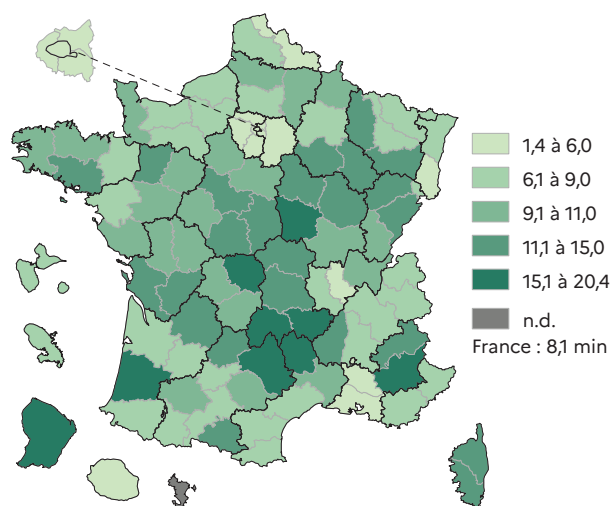
Géographie de l'École 2026, DEPP

12.2 Temps de trajet moyen du domicile des collégiens à leur établissement de scolarisation (en minutes) -

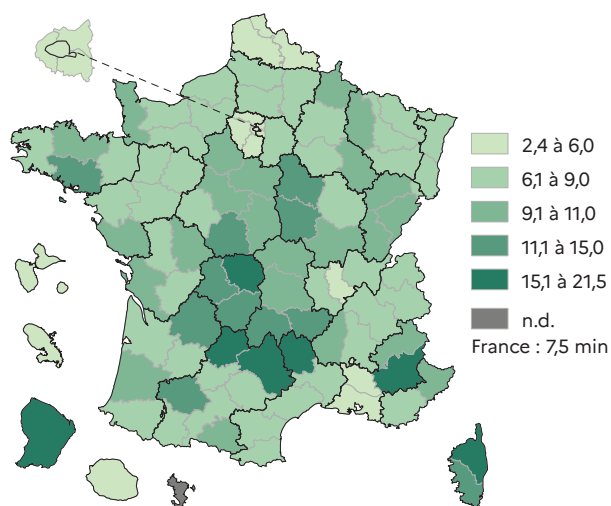
France, collèges publics + privés sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

12.3 Temps de trajet moyen du domicile des collégiens au lycée le plus proche proposant une seconde générale et technologique (en minutes) - France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024

Géographie de l'École 2026, DEPP

12.4 Temps de trajet moyen du domicile des collégiens au lycée le plus proche proposant une seconde professionnelle (en minutes) - France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024

Géographie de l'École 2026, DEPP

Le temps de transport théorique des lycéens

Des lycées plus éloignés dans les territoires ruraux

L'éloignement des lycées peut être décrit statistiquement de manière continue à l'aide d'un indicateur synthétique qui tient compte, pour un établissement donné, de multiples dimensions : du lieu de résidence des élèves qu'il scolarise, de l'offre d'enseignement et des équipements alentour. Par construction, la médiane de cet indice a été fixée à 100. Cela signifie que la valeur de l'indice est inférieure à 100 pour la moitié des collèges les moins éloignés et qu'elle est supérieure à 100 pour la moitié des collèges les plus éloignés. À la rentrée 2024, l'indice moyen d'éloignement des lycées s'établit à 102,6 au niveau national, mettant en lumière des disparités territoriales importantes ↗ **13.1**. Les départements ruraux et faiblement peuplés présentent les indices les plus élevés, traduisant un accès plus éloigné aux établissements. C'est notamment le cas de la Haute-Corse (125,2), de la Corse-du-Sud (123,2), de la Guyane (122,4) ou encore de la Creuse (121,7). À l'inverse, les territoires urbains et densément peuplés bénéficient d'une proximité accrue avec les lycées. Paris et sa petite couronne affichent ainsi les indices les plus faibles, inférieurs à 98. Cette situation s'explique par une forte concentration d'établissements dans les grandes agglomérations, ce qui sous-entend des temps de trajet courts entre le lieu de scolarisation et le lieu de résidence.

Des temps de trajet élevés pour se rendre au lycée dans les départements ruraux

En moyenne, les lycéens mettent 15,3 minutes pour se rendre dans leur établissement. Toutefois, cette durée varie fortement selon les territoires. Dans les départements ruraux, les trajets sont plus longs : ils atteignent 27,9 minutes dans le Gers, 22,6 minutes dans l'Aude, ou encore 22,3 dans la Meuse ↗ **13.2**. Plusieurs départements comme la Creuse, la Corrèze ou la Nièvre enregistrent également des durées proches ou supérieures à 20 minutes. À l'inverse, les temps de trajet sont plus courts dans les territoires urbains, en particulier à Paris et dans sa proche couronne. Ils s'établissent à 11,2 minutes à Paris, 6,5 minutes en Seine-Saint-Denis, 7,2 minutes dans les Hauts-de-Seine et 7,8 minutes dans le Val-de-Marne. Dans les DROM, les durées de trajet apparaissent plus modérées : elles s'élèvent à 11,1 minutes en Guyane et à 10,1 minutes à La Réunion, soit des niveaux proches de ceux observés dans les territoires urbains de métropole.

Il est probable que la combinaison de facteurs tels que l'offre de formation, un déménagement ou un recours à l'internat contribue à réduire le temps de trajet moyen observé pour un élève de niveau lycée par rapport au temps théorique calculé pour un élève de troisième, notamment dans des territoires comme la Corse ou la Guyane où l'offre est plus rare.

Un accès aux établissements d'enseignement supérieur très variable selon les territoires

Les lycéens mettent en moyenne 13,5 minutes pour accéder à l'établissement du supérieur le plus proche (BTS, CPGE ou université) ↗ **13.3**. Là encore, les écarts territoriaux sont marqués. Dans les départements ruraux, les temps d'accès peuvent être particulièrement élevés : ils atteignent 47,2 minutes en Corse-du-Sud, 46,6 minutes en Guyane, ou encore 37,6 minutes dans le Cantal. D'autres territoires comme la Lozère, le Gers ou l'Ardèche présentent également des durées supérieures à 30 minutes. À l'inverse, les territoires urbains offrent un accès beaucoup plus rapide à l'enseignement supérieur. Le temps moyen est de 3,2 minutes à Paris et se situe autour de 4 minutes dans les départements de la petite couronne.

Une accessibilité aux équipements culturels facilitée en milieu urbain

La mobilité des lycéens concerne également l'accès aux équipements culturels. En moyenne, il faut 9 minutes pour rejoindre le théâtre le plus proche depuis un lycée ↗ **13.4**. Cependant, les écarts territoriaux sont importants. Dans certains départements ruraux, les temps d'accès dépassent largement la moyenne : 26,9 minutes dans les Landes, 20,1 minutes en Lozère et 20 minutes dans le Gers. À l'inverse, les lycées situés en milieu urbain bénéficient d'une proximité accrue avec les équipements culturels : les trajets sont inférieurs à 3 minutes dans les Hauts-de-Seine, à Paris et en Seine-Saint-Denis.

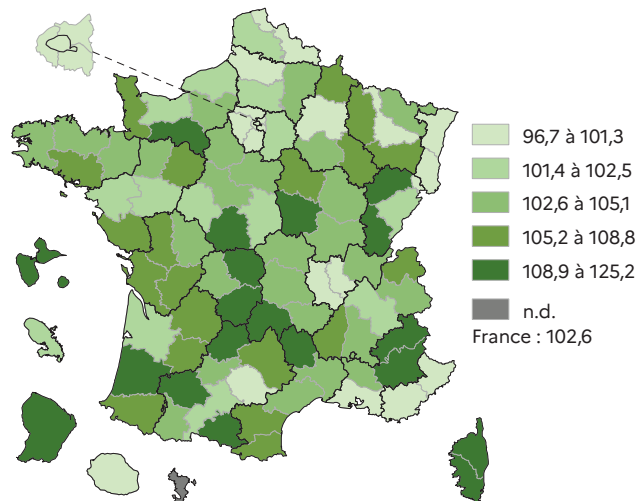
SOURCE

DEPP, système d'information Scolarité, fichier géolocalisé des élèves du second degré ; Insee, base permanente des équipements.

MÉTHODOLOGIE ↗ p. 105

13.1 Indice d'éloignement des lycées

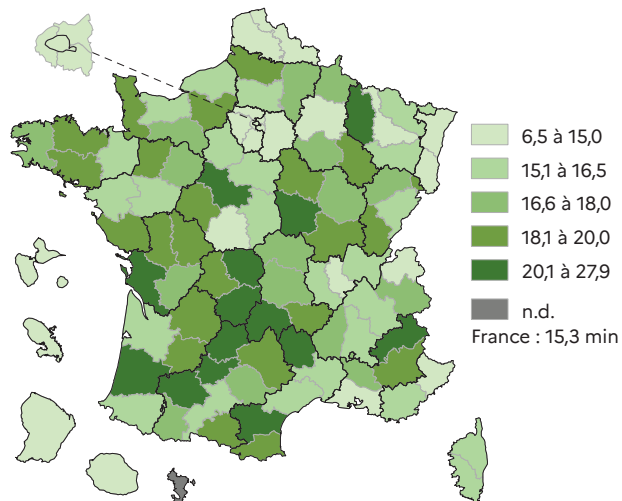
France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024



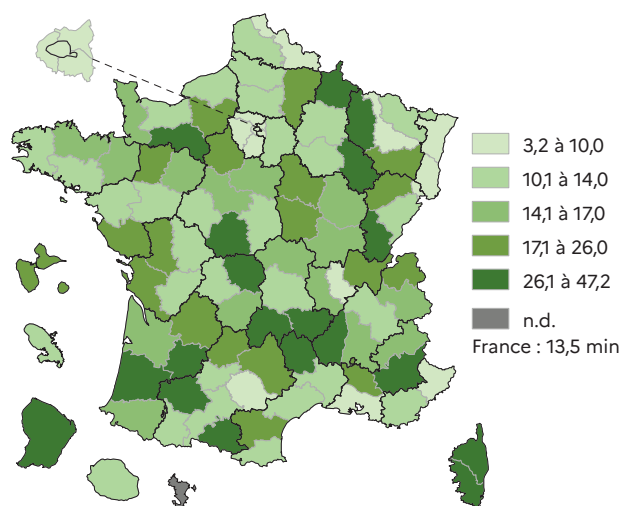
Géographie de l'École 2026, DEPP

13.2 Temps de trajet moyen du domicile des lycéens à leur établissement de scolarisation (en minutes) -

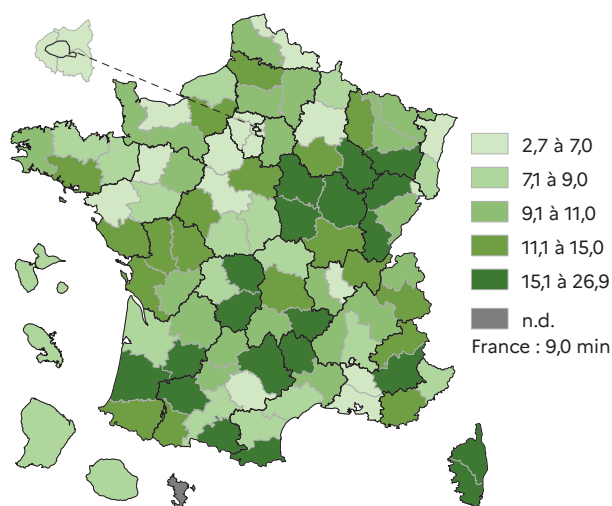
France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

13.3 Temps de trajet moyen du domicile des lycéens à l'établissement du supérieur le plus proche (en minutes) - France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024

Géographie de l'École 2026, DEPP

13.4 Temps de trajet moyen du lycée au théâtre le plus proche (en minutes) - France, lycées publics + privés sous contrat, rentrée 2024

Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation dans l'enseignement supérieur

Un étudiant sur quatre est inscrit dans un établissement en Île-de-France

À la rentrée 2024, la France compte 3 millions d'inscriptions étudiantes dans l'enseignement supérieur, dont 28 % sont réalisées dans un établissement situé en Île-de-France, alors que la région regroupe 18 % de la population française ↗ 14.1. La moitié des étudiants franciliens suivent leurs études à Paris, soit 13 % des effectifs totaux (contre 3 % de la population résidente). Hors Île-de-France, les académies de Lille, de Lyon, de Nantes et de Toulouse rassemblent un quart des effectifs étudiants (25 %), une proportion supérieure à leur poids démographique (21 %). À l'inverse, plusieurs territoires comptent une faible proportion d'étudiants : Amiens, Besançon, Clermont-Ferrand, la Corse, Dijon, Limoges, Poitiers et Reims. Cette population correspond à 11 % des effectifs étudiants totaux (alors que 15 % de la population française y réside). Enfin, les DROM regroupent 1 % des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur français.

Les effectifs étudiants sont en hausse depuis dix ans

Durant les dix dernières années, la population étudiante a augmenté de 20 %, une progression qui concerne l'ensemble des académies, avec une intensité variable selon les territoires ↗ 14.2. Dans l'Hexagone, l'académie de Versailles se distingue avec la hausse la plus importante (+ 35 %), un dynamisme notamment lié aux écoles de commerce, de gestion et de vente, particulièrement nombreuses dans ce territoire et qui inscrivent de plus en plus d'étudiants depuis dix ans. Dans les DROM, c'est à Mayotte que la hausse est la plus marquée. Dans plusieurs autres académies (Créteil, Lille, Lyon, La Réunion et Paris par exemple) la hausse est comprise entre 20 % et 35 %. En revanche, la progression est modérée en Bourgogne-Franche-Comté, dans le Grand Est et la Martinique, où elle n'excède pas 10 %, et faible en Corse, avec une hausse de 1,5 %.

Un étudiant sur deux s'inscrit dans l'académie d'obtention de son baccalauréat

Un étudiant sur deux est inscrit dans un établissement situé dans l'académie où il a obtenu son baccalauréat. Toutefois, les logiques de mobilité étudiante diffèrent selon les territoires ↗ 14.3. En Corse et dans les DROM, huit étudiants sur dix poursuivent leurs études dans leur académie d'origine. Le caractère insulaire de ces territoires limite la mobilité des étudiants vers le continent. Les territoires qui accueillent le plus grand nombre d'étudiants présentent une plus forte mobilité étudiante entrante : les étudiants y viennent d'autres académies pour y suivre leurs études. À Paris, 22 % des inscrits ont passé leur baccalauréat dans la capitale.

Les académies d'Île-de-France et les académies frontalières attirent les étudiants étrangers en mobilité internationale

En 2024, 12 % des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur français (hors section de technicien supérieur [STS] en apprentissage) sont de nationalité étrangère et dits « en mobilité internationale », part en augmentation régulière depuis dix ans ↗ 14.4. Ces étudiants sont nombreux dans les académies de Paris et de Versailles, ainsi que dans les académies frontalières de Grenoble (12 %), de Strasbourg (15 %) et de Nice (13 %). À l'inverse, ils représentent une faible part de la population étudiante dans les DROM ainsi qu'en Corse, leur présence allant de 1 % à Mayotte à 7 % en Martinique.

Les étudiants sont plus souvent boursiers dans les DROM et dans les académies d'Amiens, de Corse, de Limoges et de Montpellier

Parmi les étudiants suivant une formation ouvrant droit à une bourse sur critères sociaux du ministère chargé de l'enseignement supérieur, 36 % sont boursiers. La part de boursiers dans une académie dépend de la composition sociale de la population étudiante, du niveau de vie des familles (fiche 3), mais également de l'offre de formation de l'académie, car les formations courtes accueillent davantage d'étudiants boursiers. Si un quart des étudiants sont boursiers dans les académies de Paris et Versailles, la part de boursiers dans les DROM est supérieure à 50 % ↗ 14.5. En France hexagonale, les proportions de boursiers élevées se situent dans les académies d'Amiens, de Corse, de Limoges et de Montpellier.

POUR EN SAVOIR PLUS

Beuchon T., 2025, « Les effectifs étudiants dans l'enseignement supérieur en 2024-2025 », *Note d'information*, n° 15, SIES.

Bodelin L., 2025, « Les effectifs d'étudiants étrangers en mobilité internationale en 2024-2025 », *Note Flash*, n° 22, SIES.

Fourré M., 2025, « Les boursiers sur critères sociaux en 2024-2025 », *Note Flash*, n° 23, SIES.

SOURCE

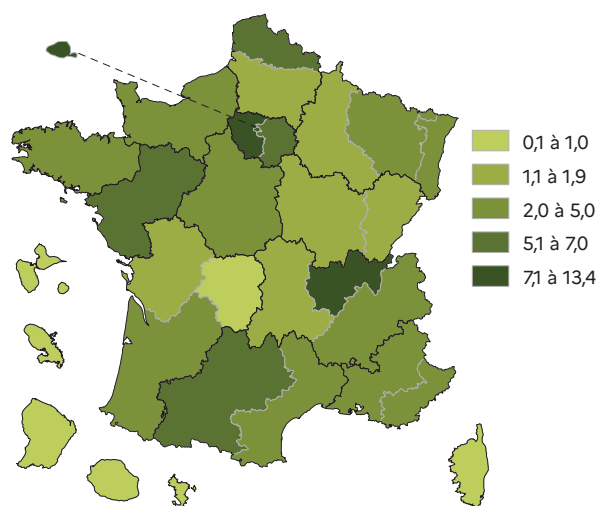
SIES, système d'information SISE, enquêtes menées par le SIES sur les écoles d'ingénieurs, les établissements d'enseignement supérieur non rattachés aux universités, données sur les STS et CPGE collectées par la DEPP et le SIES ; enquêtes sous la responsabilité des ministères chargés de l'agriculture, de la santé, des affaires sociales et de la culture.

DEPP, système d'information SIFA.

Système d'information Aglaé, données extraites le 15 mars 2025.

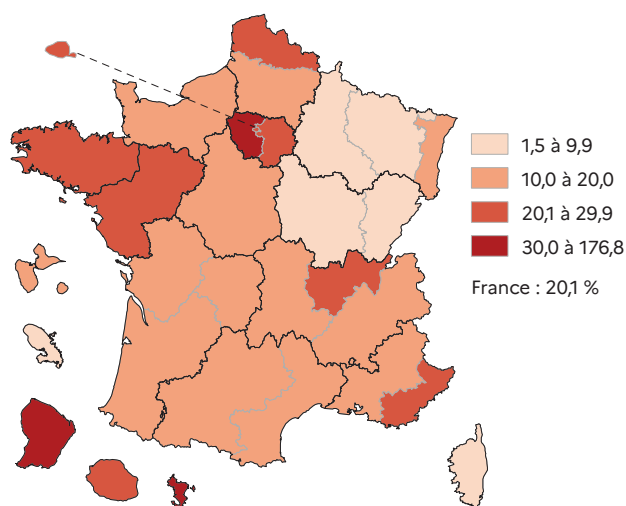
MÉTHODOLOGIE ↗ p. 106

14.1 Répartition des effectifs étudiants (en %)
France, rentrée 2024



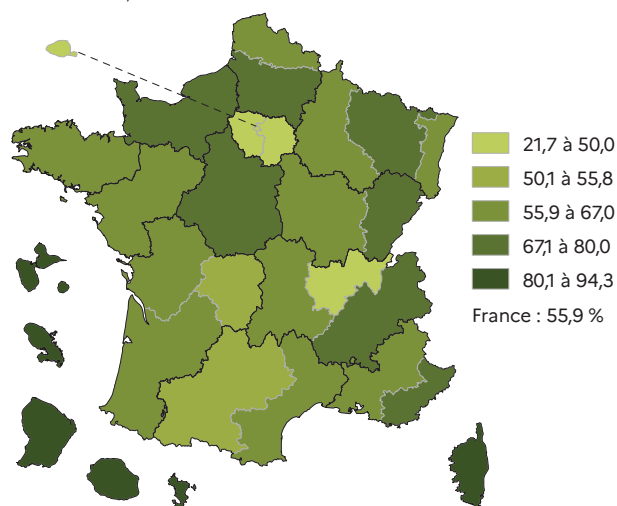
Géographie de l'École 2026, DEPP

14.2 Évolution des effectifs étudiants depuis dix ans (en %)
France, entre 2014 et 2024



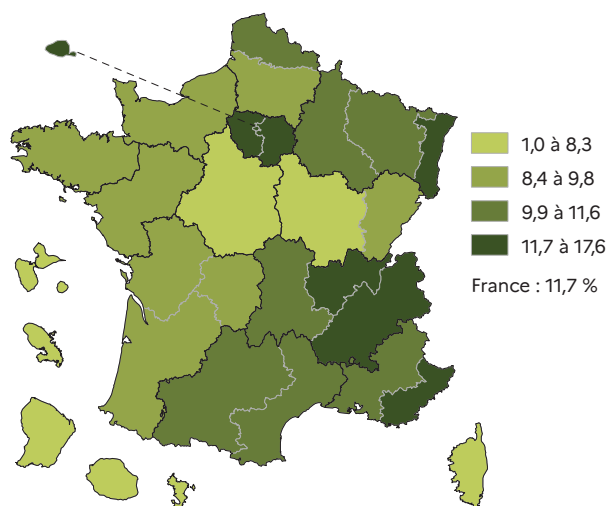
Géographie de l'École 2026, DEPP

14.3 Part d'étudiants ayant eu leur baccalauréat dans leur académie d'inscription (en %)
France, rentrée 2024



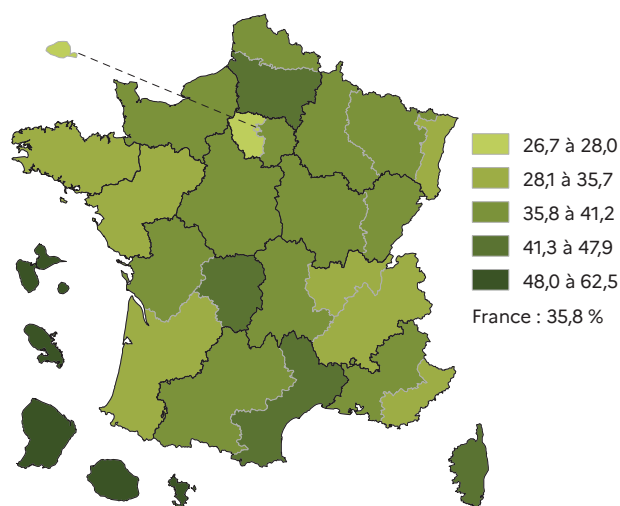
Géographie de l'École 2026, DEPP

14.4 Part des étudiants étrangers en mobilité (en %)
France, hors STS en apprentissage, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

14.5 Part des étudiants boursiers sur critères sociaux (en %)
France, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation

Un étudiant sur deux est inscrit dans une université

L'enseignement supérieur français se distingue par une grande diversité d'établissements, dont les périmètres se recoupent partiellement depuis l'application de l'ordonnance sur les établissements expérimentaux en 2020. À la rentrée 2024, la majorité des inscriptions étudiantes s'effectuent dans une université (54 %).

La part des étudiants inscrits dans une université varie selon les académies, en lien avec l'offre de formation du territoire et les logiques de mobilités étudiantes. Sept étudiants sur dix sont inscrits dans une université dans les académies de Corse, de Limoges, de Nancy-Metz et de Strasbourg. Cela concerne la moitié des étudiants des académies de Lyon, de Nantes, de Paris ou de Versailles **➤ 15.1**. Dans les DROM, la situation est plus contrastée : 66 % des étudiants de la Guyane sont inscrits dans l'université de l'académie, alors que c'est le cas de 51 % des étudiants de Mayotte et de 54 % de ceux de la Martinique.

Les sections de techniciens supérieurs et formations assimilées accueillent 13 % des étudiants

À la rentrée 2024, 13 % des étudiants sont inscrits en sections de techniciens supérieurs (STS) et formations assimilées pour y préparer majoritairement un brevet de technicien du supérieur, y compris en apprentissage **➤ 15.2**. Ces filières, de nature courte (bac + 2) et à vocation professionnelle, sont souvent entreprises après le baccalauréat dans l'académie où celui-ci a été obtenu. De ce fait, elles sont relativement moins représentées dans les académies concentrant le plus grand nombre d'étudiants, lesquelles accueillent davantage de jeunes issus d'autres académies (**fiche 14**).

La part d'étudiants inscrits en STS et formations assimilées est plus élevée dans les DROM, où l'offre de formation vise davantage la réponse aux besoins immédiats des territoires insulaires. Ainsi, la part d'étudiant inscrits en STS et formations assimilées dans les DROM se situe entre 20 % et 40 %, avec un maximum observé à Mayotte. Dans les académies de l'Hexagone, la part d'étudiants en STS est de 10 % à Lyon et de 8 % à Paris, alors qu'elle est de 19 % à Amiens et à Orléans-Tours.

La répartition des formations d'ingénieurs et des écoles de commerce, de gestion et de vente est inégale selon les territoires

À la rentrée 2024, 6 % des étudiants sont inscrits dans une formation menant à un diplôme d'ingénieur, y compris les formations d'ingénieurs dispensées au sein des universités. Ces formations sont quasi-absentes dans les DROM ou en Corse et faibles sur la façade méditerranéenne **➤ 15.3**. En revanche, elles accueillent 8 % à 10 % des étudiants des académies d'Amiens, de Créteil, de Nancy-Metz, de Toulouse ou de Versailles. Ces résultats sont à nuancer car, à l'échelle régionale, ce sont les régions académiques de Bretagne et des Pays de la Loire qui concentrent la part la plus élevée d'étudiants inscrits en formation d'ingénieur (7 % chacune). Malgré la surreprésentation d'étudiants inscrits dans ces formations à Créteil, l'Île-de-France ne figure pas parmi les régions comptant les plus fortes proportions d'étudiants en formation d'ingénieur.

Les écoles de commerce, de gestion et de vente sont fortement présentes en Île-de-France (Paris : 14 % et Versailles : 19 %) **➤ 15.4**. Hors Île-de-France, les académies de Reims et de Bordeaux accueillent les parts les plus importantes d'étudiants inscrits dans ces écoles (respectivement 15 % et 14 %). La répartition territoriale des inscriptions dans les écoles de commerce, de gestion et de vente est plus contrastée que celle observée dans les formations d'ingénieurs. Dans certaines académies – Amiens, Besançon, Guyane, La Réunion, Limoges, Martinique – la part des étudiants inscrits dans les écoles de commerce, de gestion et de vente est inférieure à 2 %. Au niveau national, un étudiant sur dix est inscrit dans un de ces établissements dont la quasi-totalité relèvent du secteur privé.

POUR EN SAVOIR PLUS

Beuchon T., 2025, « Les effectifs étudiants dans l'enseignement supérieur en 2024-2025 », *Note d'information*, n° 15, SIES.

SOURCES

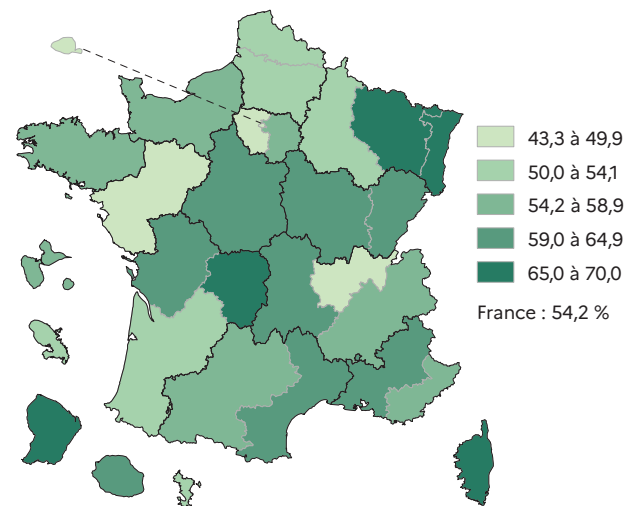
SIES, système d'information SISE, enquêtes menées par le SIES sur les écoles d'ingénieurs, les établissements d'enseignement supérieur non rattachés aux universités, données sur les STS et CPGE collectées par la DEPP et le SIES.

DEPP, système d'information SIFA.

Enquêtes sous la responsabilité des ministères chargés de l'agriculture, de la santé, des affaires sociales et de la culture.

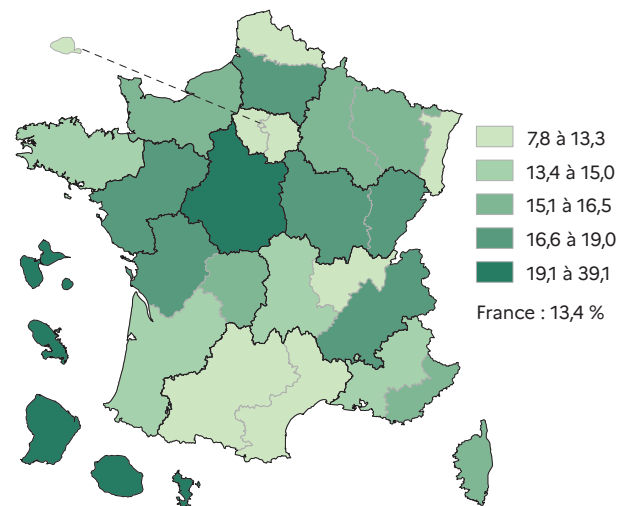
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 106

15.1 Part des effectifs étudiants inscrits à l'université (en %)
France, rentrée 2024



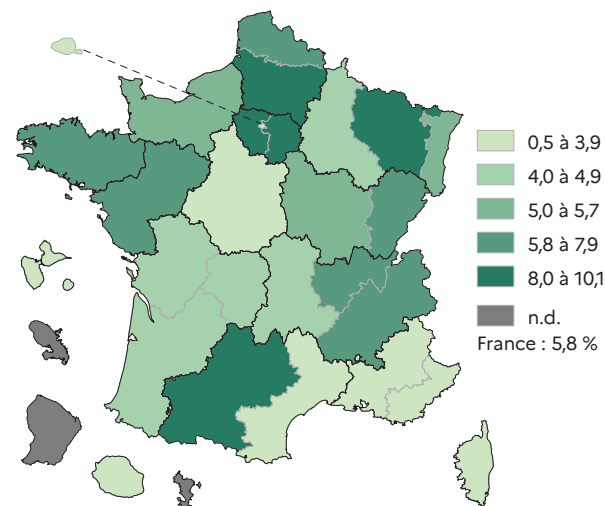
Géographie de l'École 2026, DEPP

15.2 Part des effectifs étudiants inscrits en sections de techniciens supérieurs et assimilées (en %)
France, rentrée 2024



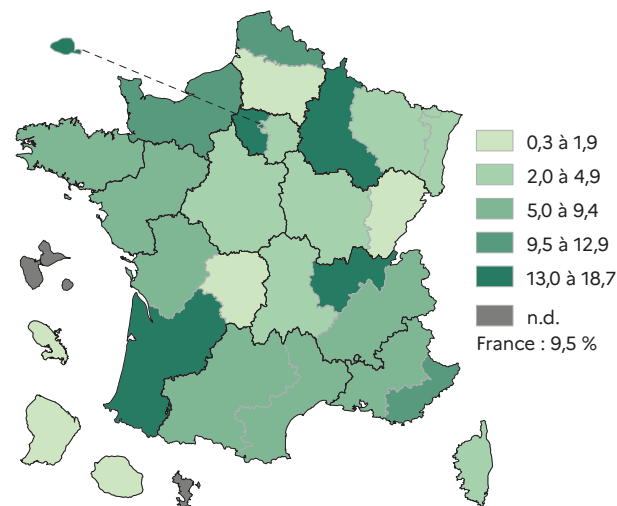
Géographie de l'École 2026, DEPP

15.3 Part des effectifs étudiants inscrits dans une formation d'ingénieur (en %)
France, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

15.4 Part des effectifs étudiants inscrits dans une école de commerce, de gestion et de vente (en %)
France, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les conditions d'accueil des collégiens et des lycéens dans les internats

Une faible dotation d'internat pour les établissements d'Île-de-France

À la rentrée 2024, 4 % des collèges publics sont dotés d'un internat. Des différences de grande ampleur sont observées entre les collèges ↗ **16.1**. La part des collèges dotés d'internats est supérieure à la moyenne nationale dans des départements de montagne et de faible densité de population se situant principalement dans le Massif central : 69 % des collèges en sont dotés en Lozère, 40 % en Corrèze et 32 % dans l'Aveyron et le Cantal. En revanche, un département sur quatre ne compte aucun internat dans les collèges publics. D'autres départements, en particulier en Île-de-France, en ont très peu.

À la rentrée 2024, 55 % des lycées publics sont dotés d'un internat et le contraste observé pour le collège est également présent au niveau des lycées. Ainsi, les lycées des académies à forte densité urbaine de l'Île-de-France sont peu dotés en internats (entre 11 % et 17 % de lycées concernés) à l'inverse des académies rurales de Dijon, Reims ou Clermont-Ferrand où la part des lycées avec un internat est supérieure à 82 % ↗ **16.2**.

Des taux d'occupation plus élevés dans les DROM

Les lits d'internats sont occupés à 73 %. Ces lits peuvent être occupés par des collégiens et des lycéens, mais aussi par des élèves en formations post-baccalauréat dispensées dans certains lycées (STS et CPGE). Le taux d'occupation varie de 50 % en Haute-Loire à 96 % dans l'Orne ↗ **16.3**. C'est dans les départements ruraux que les taux d'occupation sont les plus bas. Ils sont inférieurs à 65 % dans l'Aveyron, le Cantal ou encore l'Eure-et-Loir. C'est également le cas pour la petite couronne de Paris. Les taux d'occupation sont plus élevés dans les DROM : 95 % des lits sont par exemple occupés en Guadeloupe et à Mayotte.

Une part plus importante de collégiens internes dans les zones rurales et montagneuses

À la rentrée 2024, 0,4 % des collégiens du secteur public sont internes. Le taux de collégiens internes est inférieur à 1 % dans 84 départements ↗ **16.4**. Il est plus élevé dans d'autres départements comme la Lozère (6,5 %) où les temps de transport pour rejoindre un collège sont souvent plus importants (**fiche 12**). La part de collégiens internes du secteur public est ainsi plus élevée dans les zones rurales et montagneuses du centre et du sud-est de la France. Ceci est notamment le cas pour les départements des Alpes-de-Haute-Provence, de l'Ariège, du Cantal, ou du Gers, où ce taux, compris entre 2 % et 3 %, est ainsi bien supérieur à la moyenne nationale.

Des taux de lycéens internes plus forts dans la Creuse et la Lozère

Les lycéens scolarisés dans une formation du second degré (voie générale et technologique, ou professionnelle) sont plus souvent internes que les collégiens. Le taux national moyen atteint en effet 7,6 % ↗ **16.5**. La part des lycéens en internat est faible en Île-de-France, dans les DROM, le long de la côte méditerranéenne, dans le nord de la France et, plus généralement, dans les départements les plus urbains. *A contrario*, des départements comme la Creuse et la Lozère comptent davantage d'internes (respectivement 35,4 % et 40,5 %). En général, le taux de lycéens internes est plus important dans des territoires où le temps de transport pour rejoindre un lycée est souvent plus élevé, comme le centre de la France, les zones montagneuses ou dans les départements les plus ruraux (**fiche 13**).

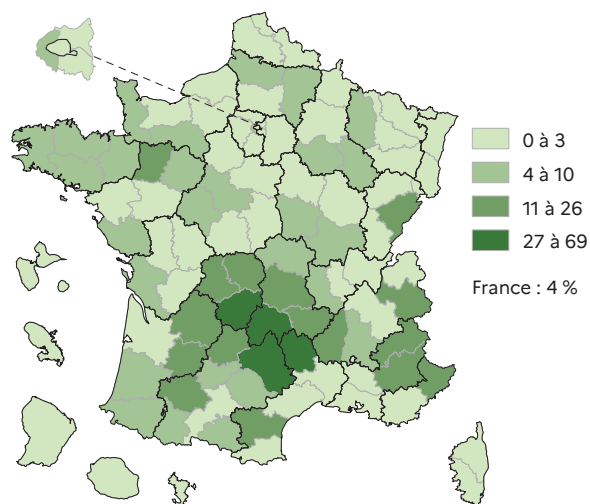
Moins d'élèves internes de milieu social défavorisé dans les zones montagneuses et dans l'ouest francilien

À la rentrée 2024, 35,1 % des élèves internes au sein d'un établissement public ont des origines sociales défavorisées ↗ **16.6**. Ce taux atteint au minimum 20,6 % en Savoie et au maximum 68,9 % en Guyane. De manière générale, les zones montagneuses (Savoie, Hautes-Alpes, Isère, Alpes-Maritimes, Haute-Savoie) ainsi que l'ouest francilien (Paris, Hauts-de-Seine, Yvelines) présentent les plus faibles taux d'élèves internes d'origines modestes. À l'inverse, cette part est plus élevée dans les territoires rencontrant davantage de difficultés économiques (**fiche 3**) comme certains DROM (Guyane, La Réunion) ou dans le nord de l'Hexagone (Aisne, Ardennes, Haute-Marne, Somme, ou encore Pas-de-Calais).

SOURCE

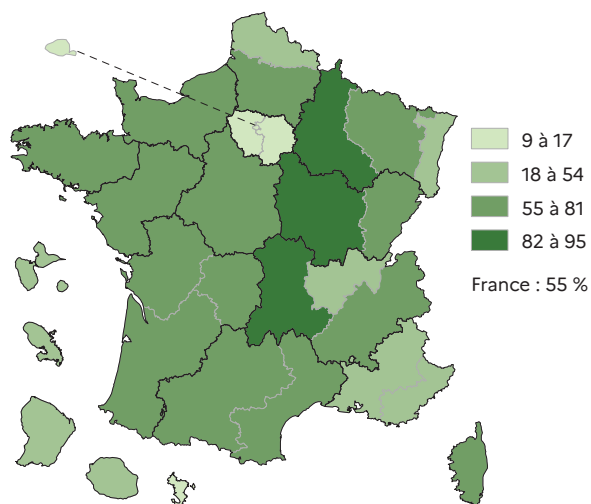
DEPP, enquête Immobilier - Cadre de Vie ; système d'information Scolarité.

16.1 Part des collèges dotés d'un internat (en %)
France, public, rentrée 2024



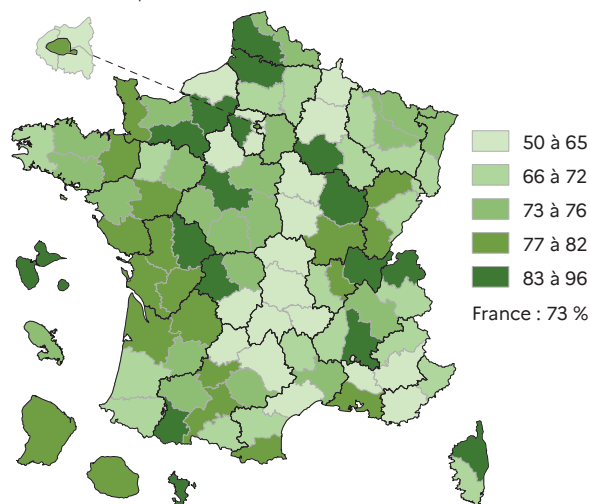
Géographie de l'École 2026, DEPP

16.2 Part des lycées dotés d'un internat (en %)
France, public, rentrée 2024



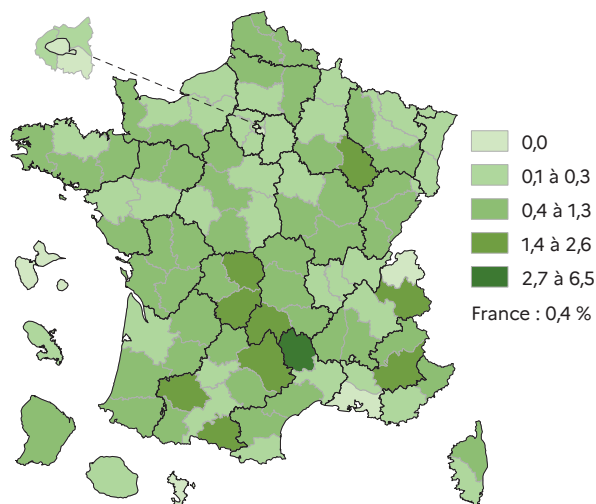
Géographie de l'École 2026, DEPP

16.3 Taux d'occupation des lits dans les internats des collèges et lycées (en %)
France, public, rentrée 2024



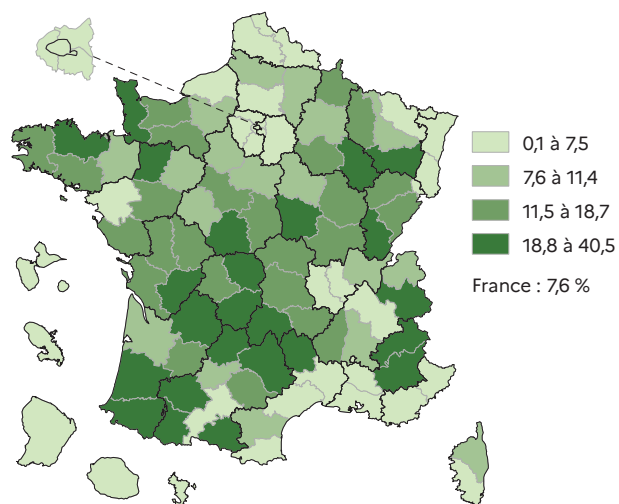
Géographie de l'École 2026, DEPP

16.4 Part des collégiens internes (en %)
France, public, rentrée 2024



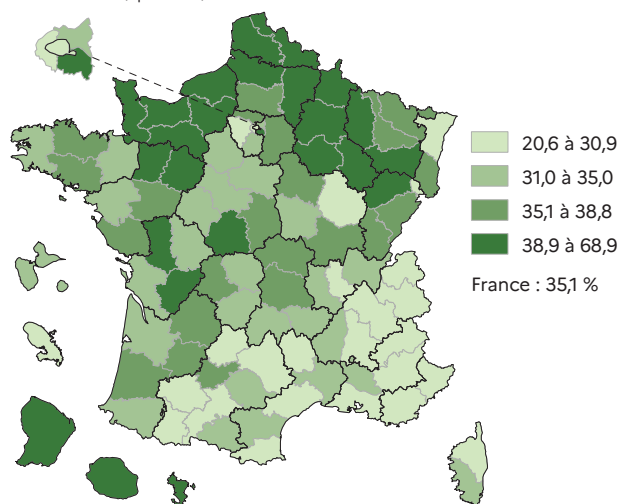
Géographie de l'École 2026, DEPP

16.5 Part des lycéens (GT et Pro) internes (en %)
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

16.6 Part des élèves internes de milieu social défavorisé au collège et au lycée (en %)
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'école inclusive

496 800 élèves en situation de handicap scolarisés à la rentrée 2024

À la rentrée 2024, 496 800 élèves en situation de handicap sont scolarisés en milieu ordinaire en France. Ces élèves sont scolarisés en classe ordinaire et certains d'entre eux bénéficient en complément de l'appui d'un dispositif collectif : une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS, 177 000 élèves) ou une unité d'enseignement élémentaire autisme (UEEA, 900 élèves). 247 100 élèves sont scolarisés à l'école, ce qui représente 3,9 % des élèves scolarisés dans un établissement du premier degré. On compte 249 700 élèves en situation de handicap scolarisés au collège ou au lycée, soit 4,4 % de l'ensemble. Dans le premier degré, la part des élèves en situation de handicap est plus élevée dans le centre-sud de la France et plus particulièrement dans l'Aude (6,3 %). Elle est aussi élevée dans le Pas-de-Calais (6,7 %) **➤ 17.1**. Dans le second degré, le schéma est sensiblement identique au premier degré et le taux est le plus élevé dans le Gers et en Lozère **➤ 17.2**. À l'opposé, Mayotte est le département où cette part est la plus faible. Les disparités territoriales, mesurées par le coefficient de variation, sont plus importantes dans le second degré que dans le premier degré (30 % versus 23 %). La répartition territoriale de la part des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire est proche de celle des personnes ayant déposé au moins une demande « enfants » auprès de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) pour 1 000 habitants de moins de 20 ans en 2023 (Fouche et Tilki, 2025) ; ces taux étant fortement corrélés.

L'accueil en classe ordinaire moins fréquent dans le quart nord-est

Quand les élèves en situation de handicap sont scolarisés dans un milieu ordinaire, ils suivent l'enseignement en classe ordinaire et peuvent bénéficier d'éventuels aménagements pédagogiques, de matériel pédagogique adapté ou être aidés par un accompagnant d'élève en situation de handicap (AESH). Ils peuvent aussi être scolarisés avec l'appui d'un dispositif (unité localisée pour l'inclusion scolaire [ULIS] ; unité d'enseignement en élémentaire autisme [UEEA]). En 2024, au niveau national, la part des élèves scolarisés en classe ordinaire (hors dispositif d'inclusion) est de 77,3 % dans le premier degré et de 75,2 % dans le second degré.

Des disparités territoriales présentent une certaine proximité dans les premier et second degrés. La part des élèves en situation de handicap scolarisés en classe ordinaire est ainsi plus faible dans le quart nord-est, dans les départements centraux (en particulier dans l'Allier) ainsi que dans l'ensemble des DROM (en particulier en Guyane ainsi qu'à Mayotte dans le second degré) **➤ 17.3** et **➤ 17.4**. Le coefficient de variation de la part des élèves scolarisés en classe ordinaire est plus élevé dans le second degré que dans le premier degré (12 % contre 8 %). Les disparités territoriales sont toutefois moins fortes pour cet indicateur que pour le précédent.

Entre 2014 et 2024, une hausse du nombre d'élèves en situation de handicap en milieu ordinaire sur l'ensemble du territoire

Entre 2014 et 2024, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire a été multiplié par 1,6 dans le premier degré et par 2,3 dans le second degré. Dans le premier degré, les effectifs ont augmenté dans tous les départements sauf en Haute-Saône et à Mayotte **➤ 17.5**. Dans le second degré, ils ont augmenté dans l'ensemble des départements **➤ 17.6**. La Haute-Garonne, l'Hérault et la Seine-et-Marne sont les départements où l'augmentation a été la plus forte, tant dans le premier degré que dans le second degré.

Dans le premier degré, les croissances les moins fortes (inférieures à 50 %) s'observent plutôt dans la partie nord de la France puis dans les départements de la Meuse ou du Territoire de Belfort (inférieures à 25 %), par exemple. En revanche, l'augmentation des effectifs est plus forte en Alsace, sur une bonne partie sud de la France hexagonale, en Île-de-France et dans ses départements environnants, ainsi que dans le Pas-de-Calais.

Dans le second degré, les croissances les moins importantes (inférieures à 50 %) s'observent en Charente-Maritime, en Haute-Saône, en Meurthe-et-Moselle, en Saône-et-Loire et dans le Territoire de Belfort. À l'opposé, les départements de la partie sud de la France ainsi que l'Île-de-France et ses départements environnants ont connu une progression supérieure à 100 %. Ce sont les départements du Gers, de la Haute-Garonne, de l'Indre et de Seine-et-Marne qui enregistrent les progressions les plus importantes avec des taux supérieurs à 280 %. Les taux d'évolution ont un coefficient de variation similaire dans les premier et second degrés (46 % et 45 %). Les disparités territoriales sont plus fortes que celles des deux précédents indicateurs.

POUR EN SAVOIR PLUS

Fouche C., Tilki H., 2025, « Attribution des droits par les MDPH en 2023 », *Repères statistiques*, n° 23, CNSA.

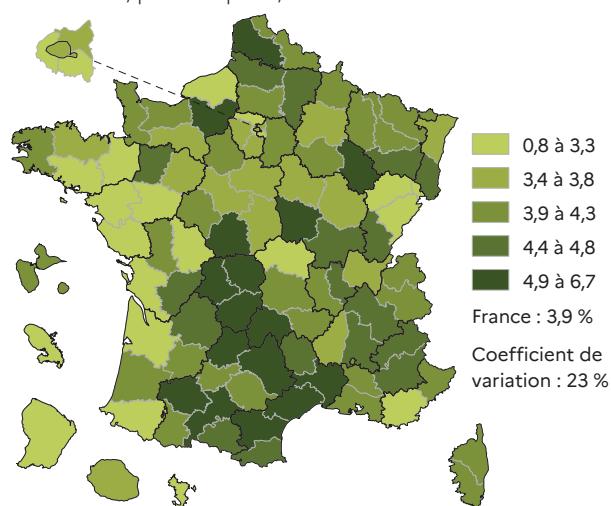
Weber A., 2025, « Évolution de la scolarité en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2024 », *Note d'Information*, n° 25.63, DEPP.

SOURCE

DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12, système d'information Scolarité.

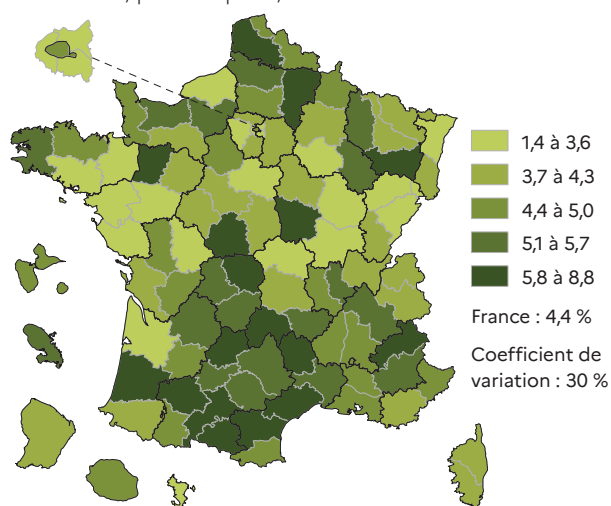
MÉTHODOLOGIE **➤** p. 106

17.1 Part des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire dans le premier degré (en %)
France, public + privé, rentrée 2024



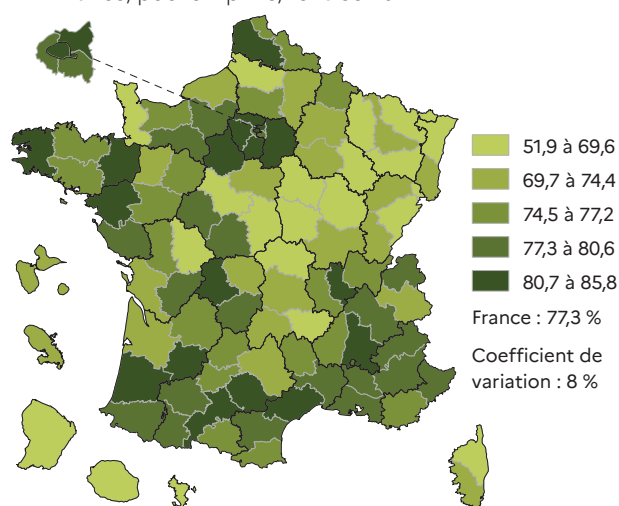
Géographie de l'École 2026, DEPP

17.2 Part des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire dans le second degré (en %)
France, public + privé, rentrée 2024



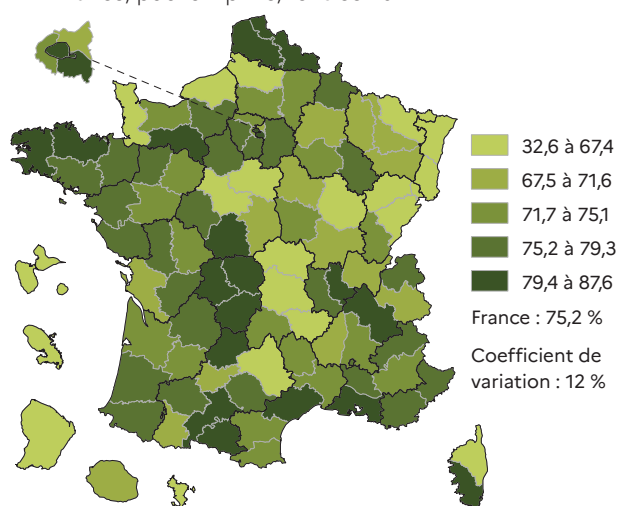
Géographie de l'École 2026, DEPP

17.3 Part des élèves en situation de handicap scolarisés dans une classe ordinaire dans le premier degré (en %)
France, public + privé, rentrée 2024



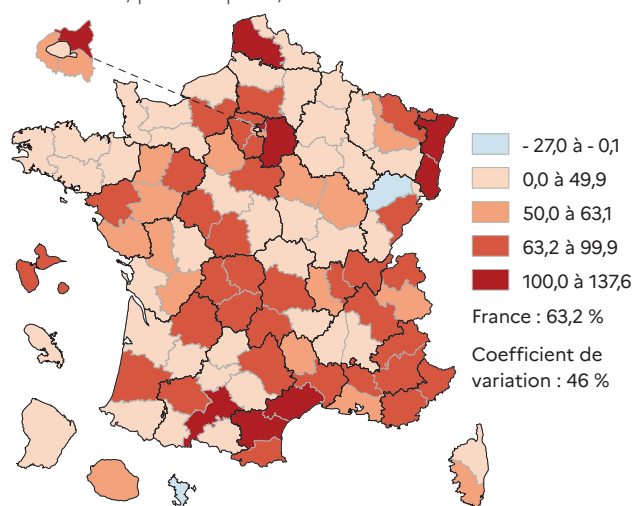
Géographie de l'École 2026, DEPP

17.4 Part des élèves en situation de handicap scolarisés dans une classe ordinaire dans le second degré (en %)
France, public + privé, rentrée 2024



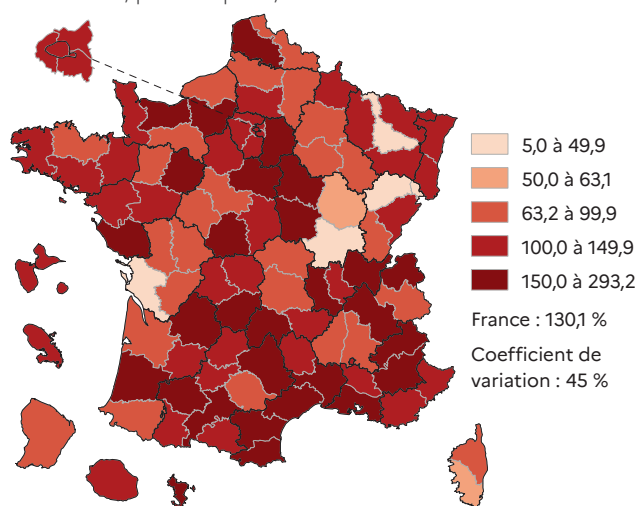
Géographie de l'École 2026, DEPP

17.5 Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap en milieu ordinaire dans le premier degré (en %)
France, public + privé, entre 2014 et 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

17.6 Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap en milieu ordinaire dans le second degré (en %)
France, public + privé, entre 2014 et 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'éducation prioritaire

Les réformes de l'éducation prioritaire

La politique de l'éducation prioritaire (EP) a été initiée en 1981, avec la création des zones d'éducation prioritaire (ZEP), afin de réduire les inégalités scolaires en accordant davantage de moyens aux établissements accueillant des élèves socialement défavorisés. Depuis la rentrée 2015, le périmètre de l'EP est constitué des réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) et des réseaux d'éducation prioritaire (REP). Chaque réseau est constitué d'un collège et de plusieurs écoles. Aujourd'hui, l'éducation prioritaire regroupe un cinquième des écoliers et collégiens du secteur public.

L'éducation prioritaire se concentre dans les zones urbaines et dans les DROM

À la rentrée 2025, en France, 365 collèges publics sont en REP+ et 732 sont en REP. Un collégien sur cinq du secteur public (soit 568 300 collégiens) est scolarisé dans un collège REP+ ou REP ➤ **18.1**. La répartition des écoles et des collèges en EP n'est pas homogène sur le territoire. Ainsi, 47 départements, plutôt ruraux et plutôt situés dans l'ouest de la France, ont cinq collèges ou moins en EP. À l'inverse, les territoires urbains des Bouches-du-Rhône, de l'Île-de-France, du nord de la France et du Rhône ont plus de 20 collèges en EP. Les DROM scolarisent aussi une proportion d'élèves en EP supérieure à la moyenne nationale. On dénombre en effet 15 collèges en EP en Guadeloupe et 22 en Martinique. À La Réunion, c'est le cas de 45 collèges, alors qu'à Mayotte tous les collèges relèvent de l'EP.

Dans le premier degré, la répartition des élèves en EP est identique au second degré. Ainsi, un écolier sur cinq du secteur public est scolarisé dans une école en EP (soit 1 098 200 écoliers) ➤ **18.2**. Il y a 2 447 écoles publiques en REP+ et 4 111 écoles publiques en REP. On dénombre 35 départements, plutôt ruraux, avec peu d'écoliers en EP. À l'inverse, les départements des Bouches-du-Rhône, de la Corse, de l'Île-de-France, du nord de la France, du Rhône et des DROM accueillent davantage d'élèves en EP.

Les collégiens en éducation prioritaire sont plus souvent d'origine sociale défavorisée dans la moitié nord de la France, sur l'arc méditerranéen et dans les DROM

Les collégiens scolarisés en EP ont une origine sociale moins favorisée (**fiche 3**) que les autres élèves du secteur public. Ainsi, 60 % des collégiens en EP sont d'origine sociale défavorisée. Hors EP, c'est le cas de 35 % des collégiens du public ➤ **18.3**. Les départements qui scolarisent le plus de collégiens d'origine sociale défavorisée en EP sont situés dans la moitié nord de la France, dans l'ancien bassin minier mais aussi dans l'Ouest, sur l'arc méditerranéen, notamment dans les Bouches-du-Rhône et les Pyrénées orientales et enfin dans les DROM.

À l'inverse, dans les départements du sud-ouest, de l'Île-de-France et en Corse, la proportion d'élèves d'origine sociale défavorisée en EP est relativement moins élevée.

Les collégiens en éducation prioritaire sont plus souvent dans les groupes les moins performants en français et en mathématiques

À la rentrée scolaire 2025, l'ensemble des élèves entrant en sixième ont été évalués en mathématiques et en français. En français, 47 % des élèves en EP sont dans les groupes 1 et 2 qui correspondent aux élèves les moins performants ➤ **18.4**, tandis qu'en mathématiques, cela concerne 53 % des élèves ➤ **18.5**. Dans le secteur public hors EP, ces proportions sont moins élevées : respectivement 27 % et 31 %. Les départements pour lesquels les élèves en EP sont plus souvent dans le groupe des moins performants sont situés dans la moitié nord de la France, sur l'arc méditerranéen et dans les DROM. Autrement dit, les départements dont les collégiens en EP sont plus souvent d'origine sociale défavorisée sont aussi ceux qui présentent les difficultés scolaires les plus fortes. Cependant, un profil social défavorisé n'est pas systématiquement synonyme de difficulté scolaire. Par exemple, la moitié des départements de l'académie d'Orléans-Tours ont de fortes proportions d'élèves d'origine sociale défavorisée et de faibles proportions d'élèves dans les groupes les moins performants.

POUR EN SAVOIR PLUS

Ballereau M.-A., et al., 2025, « Évaluations de début de sixième 2025. Résultats », *Document de travail*, série « Études », n° 2025-E12, DEPP.

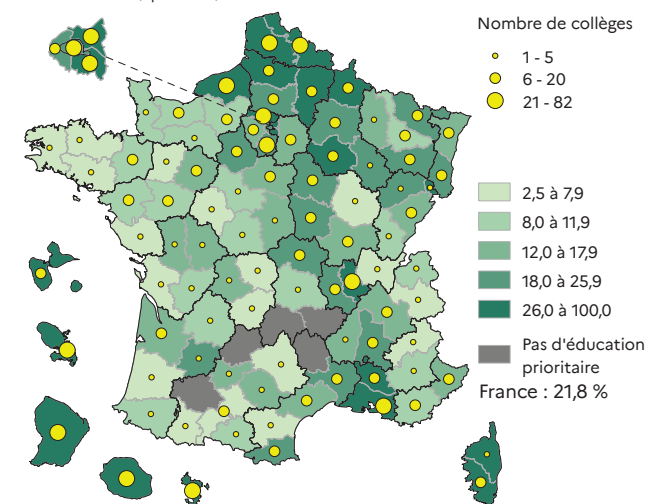
Stéfanou A., 2022 (mise à jour septembre 2025), « L'éducation prioritaire », *Synthèse de la DEPP*, n° 6, DEPP.

Stéfanou A., 2017, « Éducation prioritaire. Scolarisation des élèves au collège de 2007 à 2012 », *Éducation & formations*, n° 95, DEPP.

SOURCE

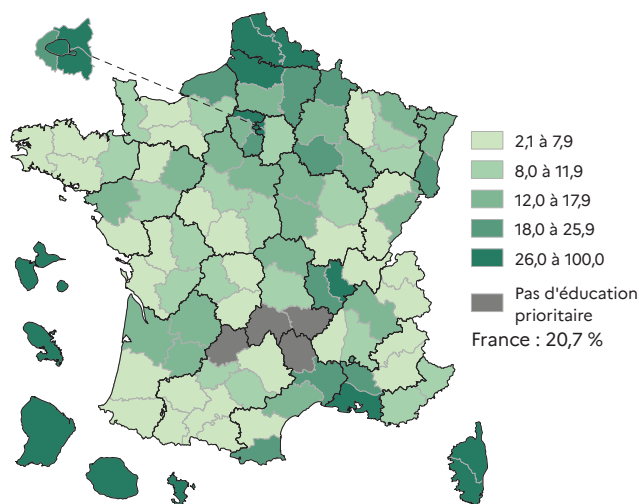
DEPP, système d'information Scolarité, enquête dans les écoles de l'enseignement préélémentaire et élémentaire, base centrale des établissements (BCE) et évaluation exhaustive de début de sixième.

18.1 Part de collégiens (en %) et nombre de collèges en éducation prioritaire
France, public, rentrée 2025



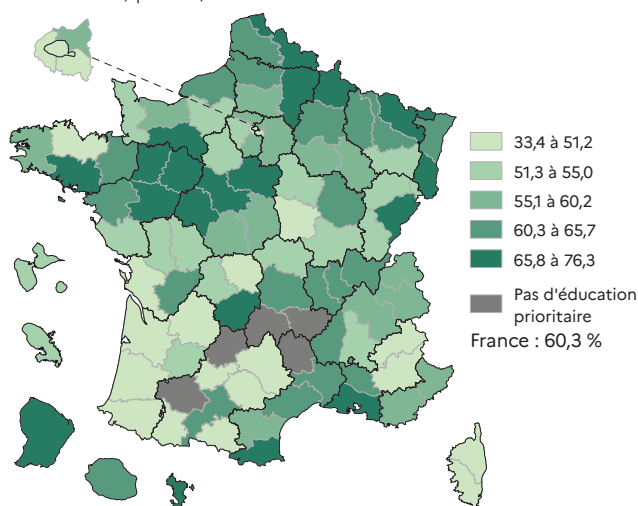
Géographie de l'École 2026, DEPP

18.2 Part des écoliers en éducation prioritaire (en %)
France, public, rentrée 2025



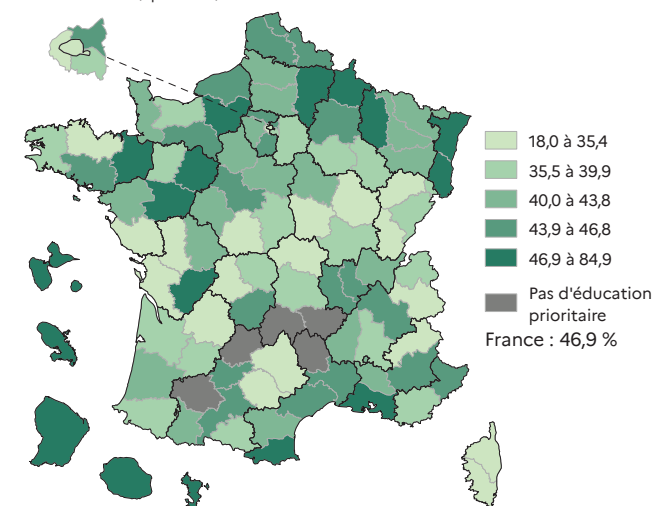
Géographie de l'École 2026, DEPP

18.3 Part de collégiens en éducation prioritaire de milieu social défavorisé (en %)
France, public, rentrée 2025



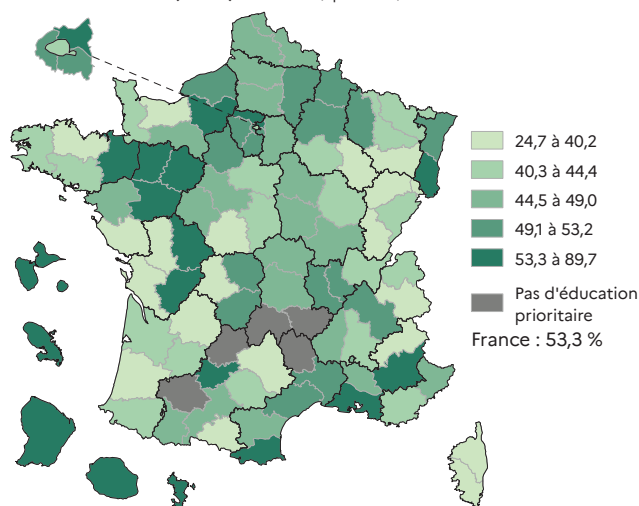
Géographie de l'École 2026, DEPP

18.4 Part d'élèves dans les groupes les moins performants en éducation prioritaire en français en début de sixième (en %)
France, public, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

18.5 Part d'élèves dans les groupes les moins performants en éducation prioritaire en mathématiques en début de sixième (en %) - France, public, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les conditions d'accueil dans le premier degré

Une plus forte proportion de petites écoles dans les zones rurales

Les écoles de deux classes ou moins représentent 18 % de l'ensemble des écoles. En France hexagonale, les départements les plus ruraux, correspondant à la diagonale des faibles densités, concentrent les plus fortes proportions de ces petites écoles **➤ 19.1**. Dans ces territoires, celles-ci représentent en moyenne entre 40 % et 50 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, dans les DROM, ainsi que dans les territoires urbains, on dénombre le moins de petites écoles. Cela s'explique d'une part en raison de l'insularité dans les DROM et d'autre part en raison de l'urbanisation très importante, notamment en région parisienne, dans le Rhône ou sur la Côte d'Azur.

Des classes davantage remplies dans les territoires urbains et favorisés

À la rentrée 2025, les classes du premier degré accueillent en moyenne 21,3 élèves, tous secteurs confondus. Cette taille moyenne, qui prend en compte à la fois les élèves de niveau préélémentaire et ceux de niveau élémentaire, s'échelonne de 14,2 en Lozère – département le moins peuplé de France – à 23,4 en Haute-Savoie **➤ 19.2**. En raison du déclin démographique (**fiche 6**) qui touche particulièrement les territoires ruraux, les classes y sont souvent moins remplies qu'ailleurs : la Lozère et, dans une moindre mesure, la Creuse et le Cantal, sont les départements où les effectifs par classe sont les plus faibles.

Par ailleurs, le dédoublement des classes de grande section, CP et CE1, mis en place à partir de 2017 en éducation prioritaire (**fiche 18**) a contribué à réduire la taille des classes dans les départements les plus défavorisés. Dans les DROM, à l'exception de Mayotte du fait de la croissance de sa population particulièrement dynamique, ces territoires ont des valeurs inférieures à 20 élèves par classe en moyenne. En France hexagonale, les départements où le nombre d'élèves par classe est bas correspondent aux territoires ruraux situés dans la diagonale des faibles densités, mais également à quelques départements défavorisés socialement (nord de la France, Seine-Saint-Denis). Il en résulte que les départements où les classes sont les plus remplies sont souvent plutôt urbains et favorisés.

Une diminution de la taille des classes sur l'ensemble des territoires

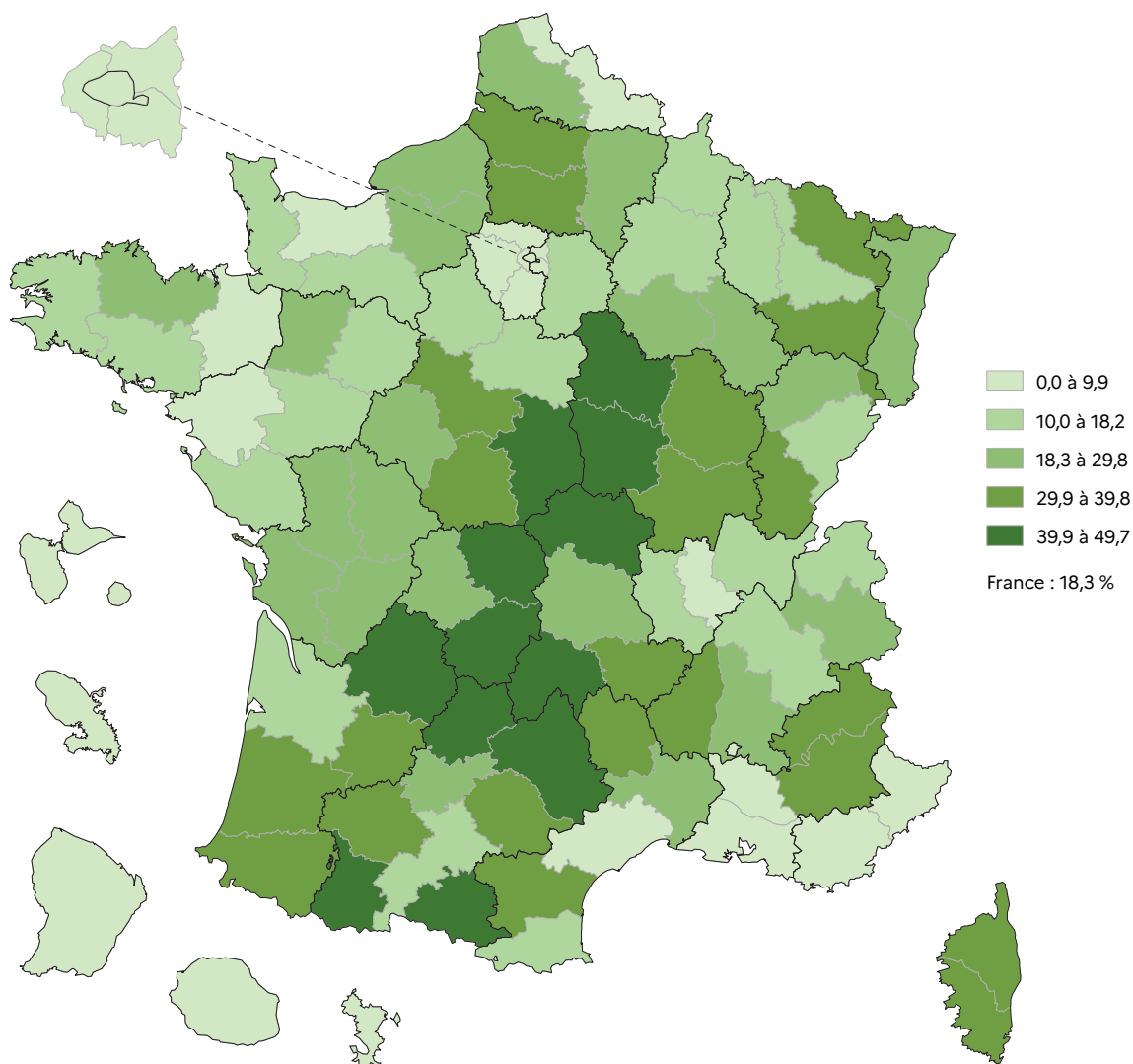
Entre les rentrées 2015 et 2025, la taille des classes du premier degré a diminué de 2,7 élèves par classe. Tous les départements ont vu leurs classes se réduire de minimum un élève en moyenne **➤ 19.3**.

Les départements qui ont le plus bénéficié de cette baisse sont localisés dans le nord de la France (Aisne : - 4,1) et dans les DROM (Mayotte : - 6,2). Cette évolution s'explique notamment par la forte proportion d'écoles en éducation prioritaire dans ces territoires, et donc la part plus importante de classes qui y ont été dédoublées. À l'inverse, les départements qui n'ont aucune école en éducation prioritaire (Cantal, Haute-Loire, Lot et Lozère) figurent parmi ceux dont la taille des classes a le moins diminué (Cantal et Haute-Loire : - 1,3).

SOURCE

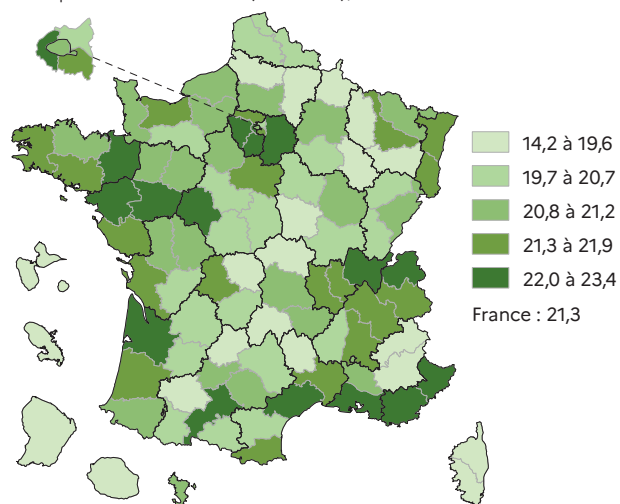
DEPP, enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire ; base Diapre.

19.1 Part des écoles de deux classes et moins (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



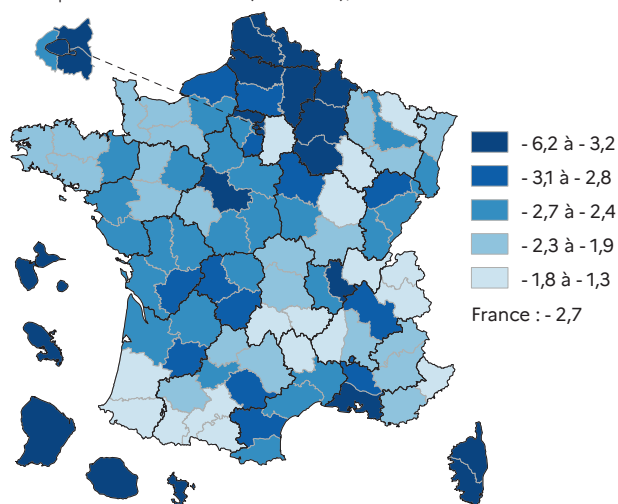
Géographie de l'École 2026, DEPP

19.2 Nombre moyen d'élèves par classe dans le premier degré - France, public + privé sous contrat (hors Ulis), rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

19.3 Évolution du nombre moyen d'élèves par classe dans le premier degré - France, public + privé sous contrat (hors Ulis), entre 2015 et 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les conditions d'accueil dans le second degré

Au collège, des conditions d'encadrement qui diffèrent selon la démographie des élèves et l'appartenance à l'éducation prioritaire

Pour mesurer les conditions d'encadrement des élèves du second degré, les tailles moyennes des classes ne sont pas appropriées, car les cours peuvent être dispensés dans des groupes à effectifs plus réduits. L'indicateur, appelé nombre d'élèves par structure, noté E/S, mesure le nombre d'élèves dont un professeur a la charge en moyenne pendant une heure de cours, en groupe ou en classe entière.

À la rentrée 2024, la moyenne nationale de l'indicateur E/S pour les formations au collège, y compris en sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa), est de 23,1 élèves **↗ 20.1**. En France hexagonale, les zones où le E/S est le plus faible se situent majoritairement sur la diagonale des faibles densités dans des départements tels que le Cantal et la Lozère. En revanche, il est plus élevé dans les départements plus densément peuplés, en particulier dans les Hauts-de-Seine, la Loire-Atlantique et les Yvelines, où il atteint 24,6 élèves en moyenne.

L'indicateur E/S est également plus faible dans certains territoires relevant de l'éducation prioritaire (22 en Seine-Saint-Denis ou dans le Pas-de-Calais), qui bénéficient de moyens d'encadrement supplémentaires et qui accueillent également davantage de classes de Segpa, plus encadrées que les autres classes du collège. En revanche, à Mayotte, département où tous les établissements sont en éducation prioritaire, l'indicateur E/S est proche de la moyenne nationale (23,0 élèves). Cette situation s'explique par une population bien plus jeune qu'ailleurs en France et des difficultés de recrutement des enseignants. La Guyane, département qui cumule une densité très faible et une forte proportion d'établissements situés en éducation prioritaire, a l'indicateur E/S le plus faible de France, soit 19,2 élèves.

Au lycée professionnel, un écart de 7 élèves par structure selon les départements

Au niveau national, un professeur de lycée enseigne devant un plus grand nombre d'élèves pour les formations générales et technologiques (23,9 élèves) **↗ 20.2** que pour les formations professionnelles (15,3 élèves) **↗ 20.3**. En France hexagonale, l'indicateur E/S varie de 19,7 élèves en moyenne en Lozère à 25,1 élèves en Loire-Atlantique dans les formations générales et technologiques, et de 11,5 élèves en Corse-du-Sud à 17,3 élèves dans le Territoire de Belfort dans les formations professionnelles. Dans les DROM, l'indicateur E/S est plus élevé à Mayotte. Il atteint 25,4 dans la voie générale et technologique et 18,6 dans la voie professionnelle.

Les lycées généraux et technologiques deux fois plus grands que les collèges et lycées professionnels

À la rentrée 2025, 7 000 collèges accueillent 3,3 millions d'élèves (**fiche 7**), soit une moyenne de 476 élèves (en hausse de 10 élèves depuis 2020). Les collèges de moins de 250 élèves représentent 16 % de l'ensemble. Dans le centre de la France (Cantal, Creuse et Lozère notamment), les petits établissements représentent plus de deux collèges sur trois, tandis que les territoires urbains présentent les taux les plus faibles (1 % dans le Bas-Rhin) **↗ 20.4**.

Les lycées d'enseignement général et technologique (y compris les lycées polyvalents) sont des établissements de taille plus importante. À la rentrée 2025, 2 523 lycées de ce type scolarisent 2,2 millions d'élèves (**fiche 8**), soit une moyenne de 861 élèves par lycée, chiffre en légère baisse depuis 2020 (- 8 élèves). La proportion des lycées d'enseignement général et technologique de moins de 500 élèves est de 28 %. Les départements ruraux comptent de nombreux petits lycées (71 % en Lozère), contrairement à Mayotte qui n'en compte aucun **↗ 20.5**.

Les lycées professionnels, plus petits que les autres lycées, accueillent 401 000 élèves dans 1 084 établissements à la rentrée 2025 (**fiche 9**), soit une moyenne de 370 élèves par lycée, en hausse depuis 2020 (+ 13 élèves). Bien que 20 % des lycées professionnels accueillent moins de 200 élèves, 26 départements n'en comptent aucun de cette taille (la Savoie par exemple). À l'inverse, un lycée professionnel sur trois est de petite taille dans les territoires plutôt ruraux tels que la Corrèze, la Creuse, la Manche ou la Meuse **↗ 20.6**.

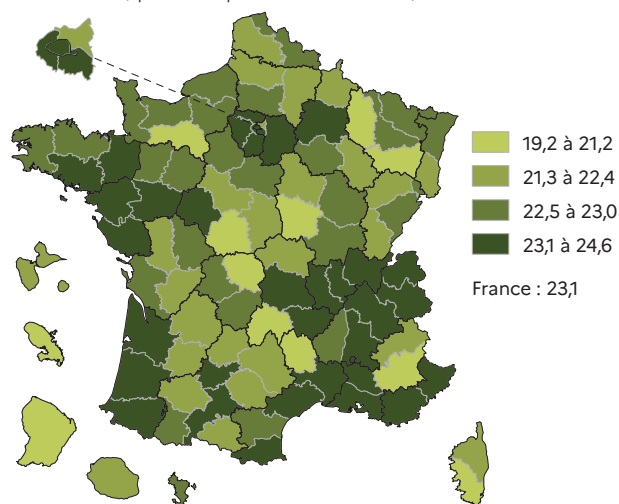
POUR EN SAVOIR PLUS

Baradji É., 2025, « Combien d'élèves devant un enseignant pendant une heure de cours dans les établissements du second degré à la rentrée 2024 ? », *Note d'Information*, n° 25.49, DEPP.

SOURCE

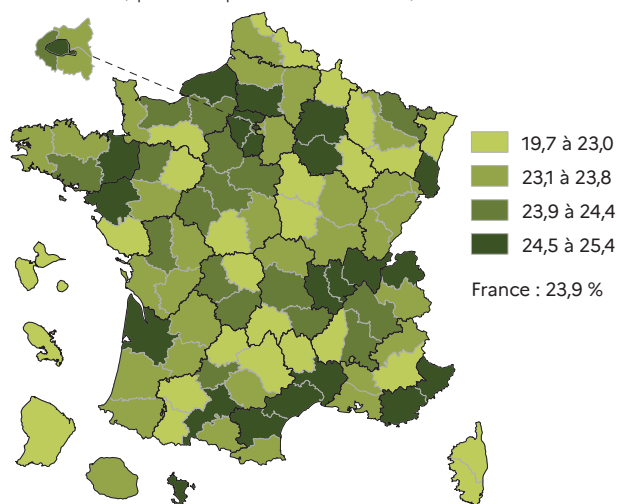
DEPP, base Relais, système d'information Scolarité.

20.1 Nombre d'élèves devant un professeur
au collège (y compris Segpa)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



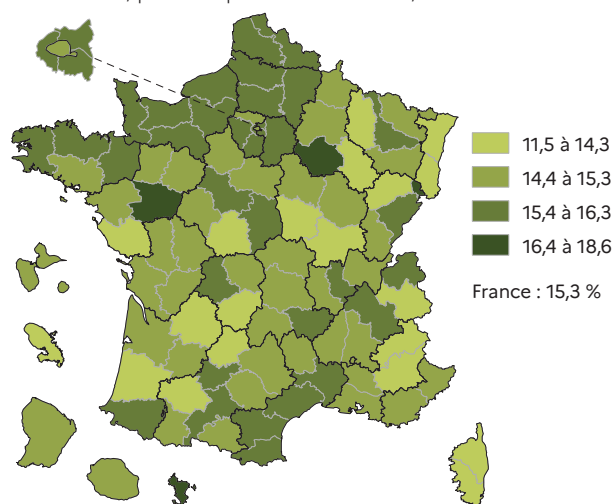
Géographie de l'École 2026, DEPP

20.2 Nombre d'élèves devant un professeur
en formations générales et technologiques en lycée
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



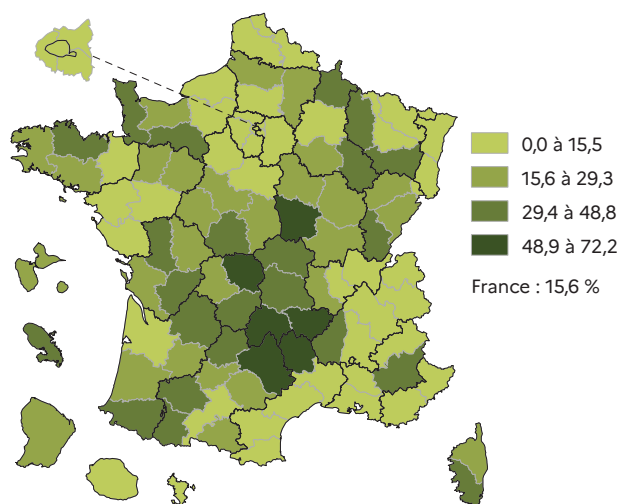
Géographie de l'École 2026, DEPP

20.3 Nombre d'élèves devant un professeur
en formations professionnelles en lycée
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



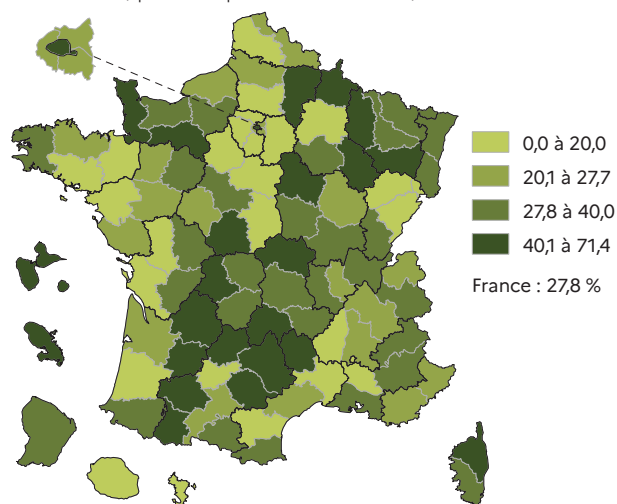
Géographie de l'École 2026, DEPP

20.4 Part de collèges de moins de 250 élèves (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



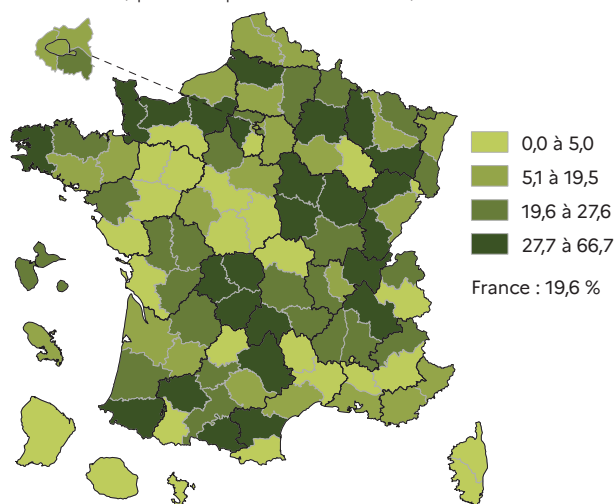
Géographie de l'École 2026, DEPP

20.5 Part de lycées généraux et technologiques
et de lycées polyvalents de moins de 500 élèves (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

20.6 Part de lycées professionnels de moins
de 200 élèves (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

La dépense d'éducation par élève ou étudiant prise en charge par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

L'État est le premier financeur de l'éducation via les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

En 2023, les ministères chargés de l'éducation nationale (MEN) et de l'enseignement supérieur (MESRE) contribuent à hauteur de 99,6 milliards d'euros à la dépense intérieure d'éducation. Ils en sont les principaux financeurs en raison de leurs rôles dans la rémunération des enseignants, poste de dépense le plus important, et le versement des bourses d'études sur critères sociaux.

Dans l'enseignement scolaire, la dépense moyenne est influencée par des profils régionaux hétérogènes

En 2023, le MEN dépense en moyenne 4 710 euros par écolier **➤ 21.1**, 6 550 euros par collégien **➤ 21.2** et 8 550 euros par lycéen des secteurs public et privé sous contrat **➤ 21.3**.

C'est dans l'ouest de la France, en Bretagne et dans les Pays de la Loire, que la dépense moyenne par élève est la plus faible, que ce soit dans le premier degré (- 630 € par rapport à la moyenne nationale), au collège (- 580 €) ou au lycée (- 620 €). Dans ces régions où le poids de l'enseignement privé sous contrat est important (**fiche 11**), le moindre financement de l'État tient pour l'essentiel aux écarts de salaires entre les enseignants du secteur public et ceux du secteur privé sous contrat et au différentiel de cotisations sociales.

Dans les régions à prédominance urbaine comme l'Île-de-France, Provence-Alpes-Côte d'Azur et Auvergne-Rhône-Alpes, les dépenses par élève sont également plus faibles que les moyennes nationales. Dans ces territoires, la taille souvent plus élevée des écoles et des établissements du second degré se traduit par de moindres taux d'encadrement (**fiches 19 et 20**). De plus, certaines régions telles que l'Île-de-France se distinguent par des enseignants plus jeunes (**fiche 24**) aux rémunérations plus faibles.

À l'inverse, dans les régions majoritairement rurales, telles que la Bourgogne-Franche-Comté ou le Grand Est, les écoles, collèges ou lycées sont en général plus petits, ce qui s'accompagne de taux d'encadrement supérieurs et donc d'une dépense par élève plus élevée. De surcroît, les élèves s'y orientent plus souvent vers les filières professionnelles, dont l'encadrement pédagogique est plus renforcé que celui des formations générales.

La dépense est également plus élevée dans les régions où se concentrent des réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP+) (**fiche 18**), comme les Hauts-de-France ou la Corse, du fait de taux d'encadrement plus élevés et de primes spécifiques versées aux enseignants.

Enfin, les DROM présentent les dépenses par élève les plus élevées, avec en moyenne 1 850 € de plus que l'indicateur national pour un écolier, 2 460 € pour un collégien et 2 960 € pour un lycéen. Cette situation s'explique par la majoration indemnitaire pour les personnels affectés dans les DROM et relevant du champ de compétences de l'État, mais aussi par la présence renforcée des réseaux d'éducation prioritaire, le faible poids de l'enseignement privé sous contrat et une orientation plus marquée des lycéens vers la voie professionnelle.

Ces déterminants subsistent en partie dans l'enseignement supérieur

En 2023, la dépense moyenne du MEN et du MESRE s'élève à 10 190 euros par étudiant, tous types de formations et diplômes confondus. Cela inclut les formations en lycée (principalement en sections de techniciens supérieurs [STS] et classes préparatoires aux grandes écoles [CPGE]) et les diplômes d'universités ou d'établissements. Les disparités régionales s'expliquent en partie par la diversité de l'offre de formation et par le profil socio-économique des étudiants mesuré par le biais du bénéfice de bourses sur critères sociaux **➤ 21.4**.

La surreprésentation des boursiers (**fiche 14**) et davantage de formations du supérieur en lycée, plus coûteuses que les autres formations, tirent vers le haut la dépense par étudiant dans les DROM et en Corse.

En revanche, c'est en Bretagne, dans les Hauts-de-France et dans les Pays de la Loire que la dépense moyenne par étudiant est la plus faible. Cela s'explique notamment par le poids du secteur privé sous contrat pour les STS et les CPGE, ainsi que par une moindre proportion de boursiers, surtout dans les régions de l'ouest.

La région Île-de-France se situe légèrement au-dessus de la moyenne, sous l'effet conjugué des moyens alloués aux établissements du supérieur sous tutelle du ministère chargé de l'enseignement supérieur, d'une dépense contenue pour les STS-CPGE par des classes de taille élevée, et d'une plus faible proportion de boursiers.

POUR EN SAVOIR PLUS

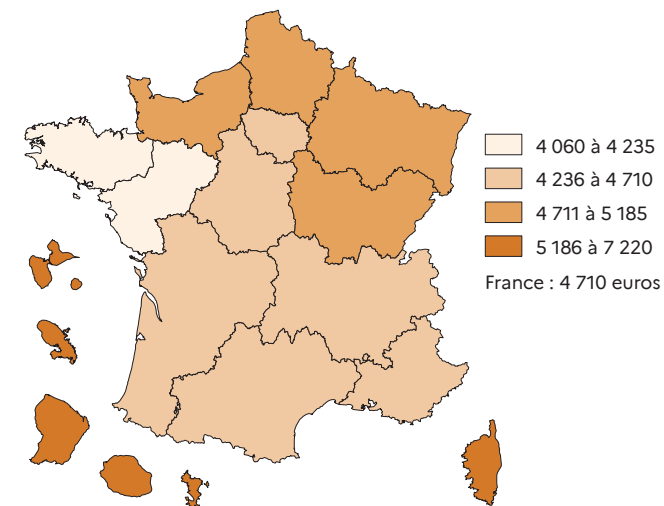
Bagot L., Dutey C., Fornel (de) C., Liogier V., Rousseau S., 2025, « En 2024, 197,1 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,8 % du PIB », *Note d'Information*, n° 25-52, DEPP.

SOURCE

Budget général de l'État (missions interministérielles « enseignement scolaire » et « recherche et enseignement supérieur », traitement DEPP) ; DEPP, Compte de l'éducation.

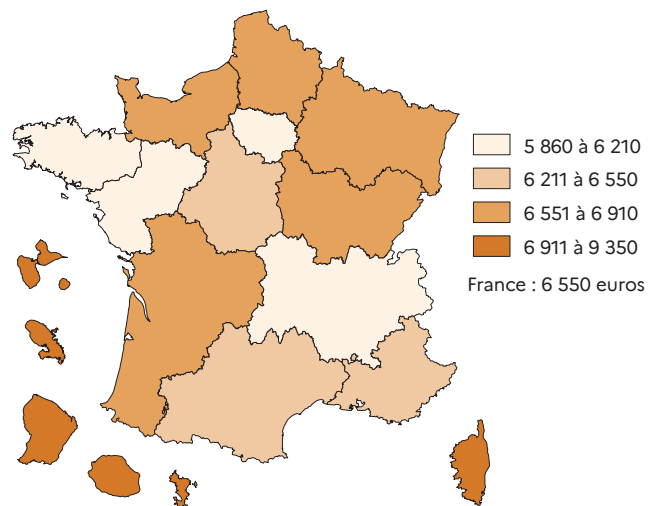
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 106

21.1 Dépenses du MEN par élève du premier degré (en euros)
France, public + privé sous contrat, 2023



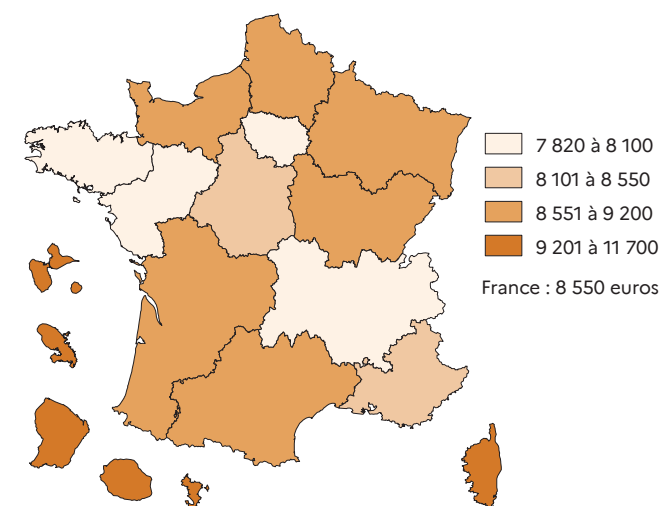
Géographie de l'École 2026, DEPP

21.2 Dépenses du MEN par collégien (en euros)
France, public + privé sous contrat, 2023



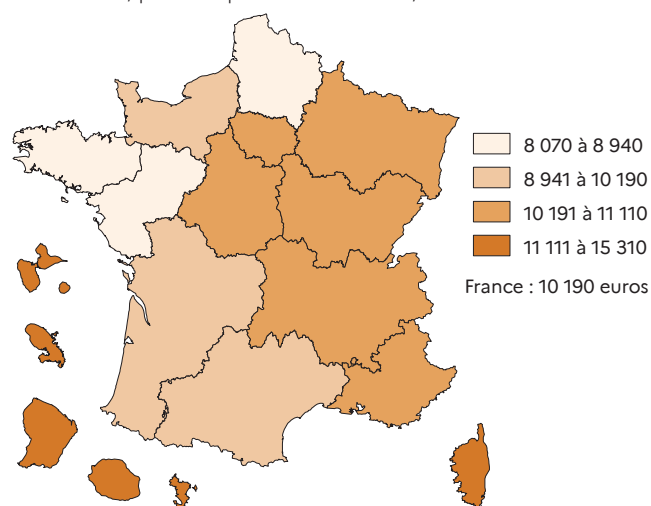
Géographie de l'École 2026, DEPP

21.3 Dépenses du MEN par lycéen (en euros)
France, public + privé sous contrat, 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

21.4 Dépenses du MEN et du MESRE par étudiant, y compris en STS et CPGE (en euros)
France, public + privé sous contrat, 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

La dépense d'éducation des départements et des régions par collégien et par lycéen

Départements et régions : acteurs majeurs du financement de l'éducation

Les départements et les régions jouent un rôle essentiel dans le financement des établissements du second degré (14,5 milliards d'euros en 2023), au côté principalement de l'État (**fiche 21**). Les dépenses d'investissement (bâti scolaire, équipements) et de fonctionnement (y compris la rémunération des adjoints techniques territoriaux des établissements d'enseignement) relèvent de leurs compétences. La responsabilité des collèges incombe aux départements et celle des lycées aux régions. Depuis 2017, les régions financent en outre la majorité des transports scolaires, les départements conservant ceux des élèves en situation de handicap.

Les dépenses des départements et des régions dépendent de plusieurs mécanismes. L'évolution des effectifs de collégiens et de lycéens (**fiches 7 et 8**), ainsi que l'installation des familles en zones périurbaines, influent sur les besoins de construction ou d'extension des établissements. Le poids de l'enseignement privé sous contrat (**fiche 11**) entraîne des dépenses moindres pour les collectivités territoriales. En effet, leur financement relève essentiellement d'un forfait d'externat, hors hébergement et restauration, et les investissements restent facultatifs. La présence d'internats dans les établissements publics (**fiche 16**) génère des coûts supplémentaires liés aux infrastructures et au personnel de restauration et d'entretien. Les établissements de petite taille (**fiche 20**) limitent les économies d'échelle. Une proportion élevée de lycéens en voie professionnelle (**fiches 9 et 10**) implique des besoins accrus en équipements spécifiques, notamment pour les filières industrielles et des aides financières aux lycéens. Par ailleurs, les agents territoriaux des DROM bénéficient d'indemnités pour la vie chère, et ceux travaillant dans des établissements classés en éducation prioritaire (**fiche 18**) ou situés en quartier prioritaire de la politique de la ville perçoivent une rémunération majorée. Enfin, les investissements 2021-2023 dépendent aussi de l'état du parc scolaire, des dotations de l'État, de la situation financière des collectivités, et de la priorité accordée à l'éducation.

Les départements consacrent 2 010 € par collégien en moyenne, avec des écarts entre départements

Entre 2021 et 2023, les départements et collectivités territoriales uniques (CTU) ont consacré en moyenne annuelle 2 010 € par collégien, dont 1 210 € en fonctionnement et 800 € en investissement. Cette dépense varie fortement selon les territoires : de 1 450 € dans la Loire à 3 530 € en Lozère **➤ 22.1**. Les dépenses de fonctionnement par collégien sont plus

élevées dans les départements ruraux comptant une proportion plus importante de petits collèges et d'internats (Cantal, Creuse, Lozère) et sont plus faibles dans des territoires caractérisés par de grands collèges (Ain) ou une présence marquée de l'enseignement privé (Vendée), ainsi qu'en Guyane où le taux de fréquentation de la restauration scolaire est particulièrement faible **➤ 22.2**.

Les départements ayant le moins investi par collégien entre 2021 et 2023 dans le bâti scolaire et les équipements sont principalement ceux à profil démographique vieillissant ou ceux où la part de l'enseignement privé est élevée (Haute-Loire et certains départements du nord-ouest). Les investissements les plus élevés concernent des départements qui ont mené une politique volontariste de construction de collèges (Gironde) ou de rénovation (Eure, Lot) **➤ 22.3**.

Les régions consacrent 3 000 € par lycéen en moyenne, avec des écarts importants entre régions

Entre 2021 et 2023, les régions et CTU ont alloué, en moyenne annuelle, 3 000 € par lycéen, dont 1 850 € en fonctionnement et 1 140 € en investissement. Ce montant varie de 2 380 € en Île-de-France à 5 830 € en Guyane **➤ 22.4**.

En Guyane, la dépense par lycéen est élevée, en raison notamment d'une forte proportion d'élèves en voie professionnelle et de charges spécifiques (par exemple, des frais de gardiennage). Hors Guyane, les dépenses de fonctionnement les plus élevées sont observées en Corse et en Bourgogne-Franche-Comté, où il y a de nombreux petits lycées et internats. À l'inverse, elles sont plus faibles dans les régions comptant peu d'internats (Île-de-France, Provence-Alpes-Côte d'Azur) ou une présence plus importante de l'enseignement privé (Bretagne) **➤ 22.5**. Les territoires ayant le plus investi dans le bâti des lycées avec le soutien de l'État sont la Guyane et la Martinique. Ils se caractérisent par une proportion de lycéens de la voie professionnelle supérieure à la moyenne **➤ 22.6**.

POUR EN SAVOIR PLUS

Bagot L., Dutey C., Fornel (de) C., Liogier V., Rousseau S., 2025, « En 2024, 197,1 milliards d'euros consacrés à l'éducation, soit 6,8 % du PIB », *Note d'Information*, n° 25-52, DEPP.

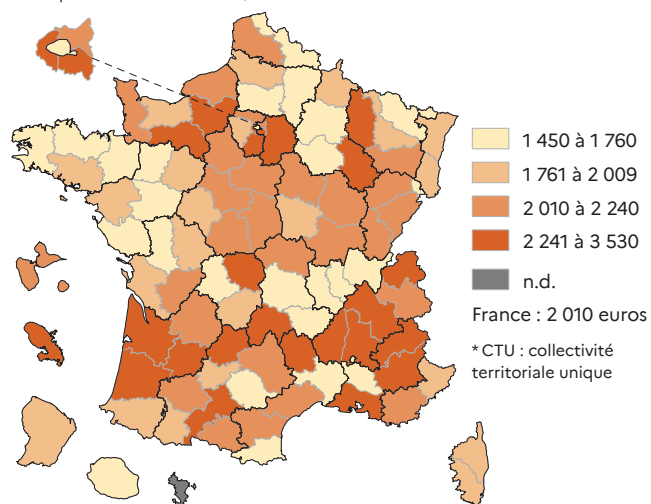
Haut Conseil de la famille, de l'Enfance et de l'âge, Conseil de la famille, 2024, *La restauration scolaire : un enjeu majeur de politique publique*.

SOURCE

DGCL, Comptes financiers des départements et des régions, traitement DEPP ; DEPP, Compte de l'éducation.

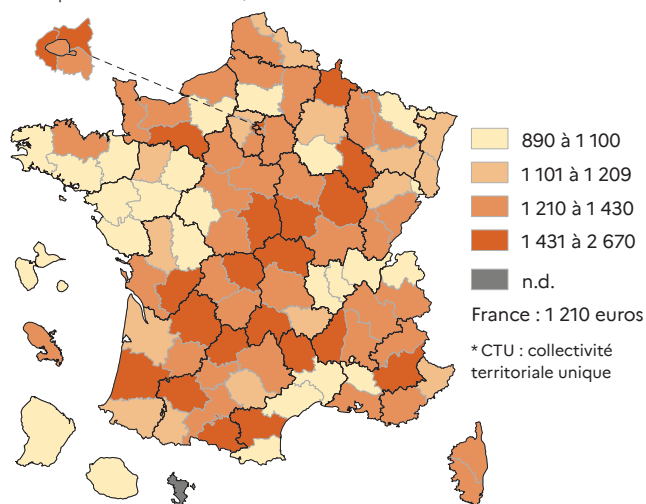
MÉTHODOLOGIE **➤** p. 106

22.1 Dépenses totales annuelles des départements et CTU* par collégien (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



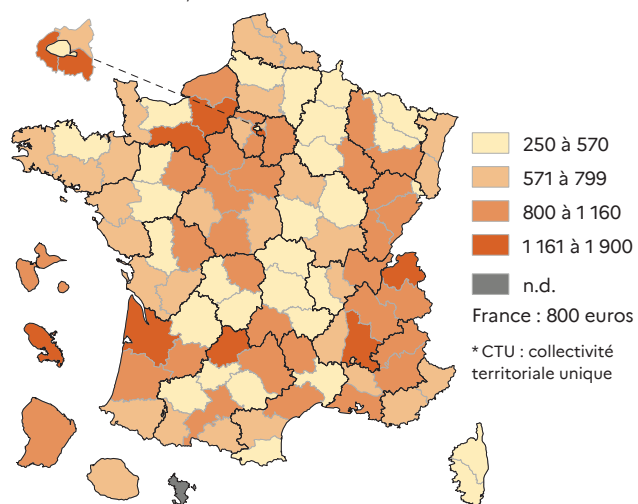
Géographie de l'École 2026, DEPP

22.2 Dépenses de fonctionnement annuelles des départements et CTU* par collégien (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



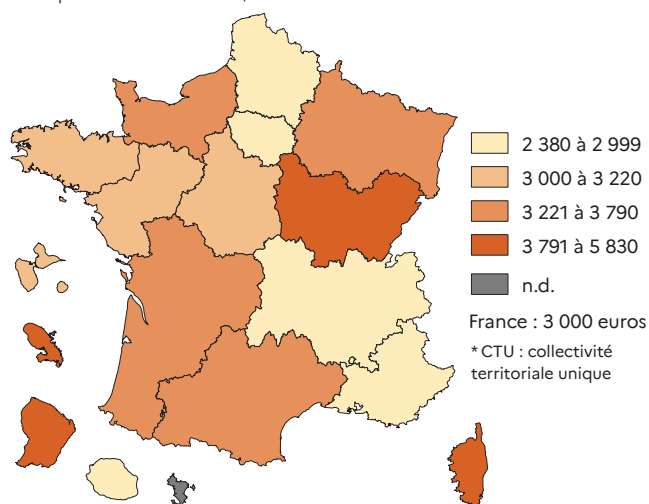
Géographie de l'École 2026, DEPP

22.3 Dépenses d'investissement annuelles des départements et CTU* par collégien (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



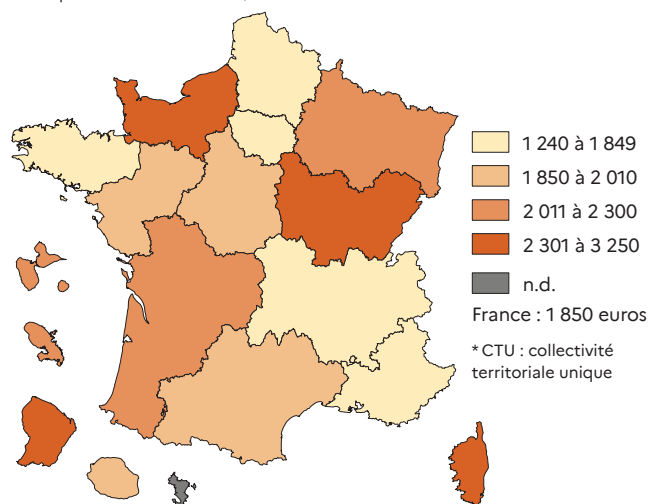
Géographie de l'École 2026, DEPP

22.4 Dépenses totales annuelles des régions et CTU* par lycéen (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



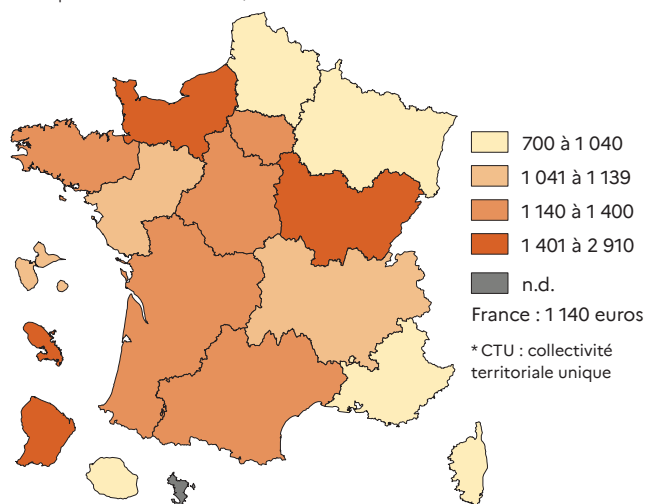
Géographie de l'École 2026, DEPP

22.5 Dépenses de fonctionnement annuelles des régions et CTU* par lycéen (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

22.6 Dépenses d'investissement annuelles des régions et CTU* par lycéen (en euros) - France, public + privé sous contrat, entre 2021 et 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les enseignants du premier degré

Des enseignants jeunes dans le bassin parisien, le nord de la France et certains DROM

À la rentrée scolaire 2024, 367 500 enseignants, titulaires et non titulaires, exercent leur fonction dans le premier degré public et privé sous contrat. Les enseignants sont plus jeunes dans les académies franciliennes et les départements limitrophes ainsi que dans le nord de la France, en Guyane et à Mayotte [↗ 23.1](#). Les académies de Créteil et de Versailles offrent chaque année de nombreux postes aux concours et accueillent ainsi les plus fortes proportions de jeunes enseignants en France hexagonale. À l'inverse, certains départements ruraux et des DROM présentent entre 11 % et 15 % d'enseignants de moins de 35 ans (notamment 11 % pour la Martinique, 12 % pour l'Ardèche et le Finistère). La part des enseignants de plus de 50 ans est élevée dans les départements dits attractifs, situés dans la moitié sud de la France et sur la pointe bretonne (avec un maximum atteint par le Finistère et les Hautes-Pyrénées [42 %]) [↗ 23.2](#). Dans les DROM, la situation est contrastée : les enseignants sont plus âgés en Martinique et en Guadeloupe (respectivement 44 % et 40 % de plus de 50 ans), à l'inverse de Mayotte et de la Guyane (22 %).

Le recours aux non-titulaires plus élevé dans l'ouest de la France, en Guyane et à Mayotte

Les enseignants non titulaires sont sollicités lorsqu'il y a un déficit d'enseignants titulaires ou assimilés dans certains territoires, soit pour des postes à l'année, soit pour effectuer des remplacements ponctuels pour des durées inférieures à l'année scolaire. Ils sont proportionnellement plus fréquents

dans le secteur privé sous contrat, ce qui explique que leur proportion est plus élevée dans l'ouest de la France (7 % dans le Morbihan par exemple) [↗ 23.3](#). À Mayotte et en Guyane, la part de non-titulaires est particulièrement élevée (respectivement 29 % et 17 %). C'est également le cas, à un degré moindre, dans les départements situés en périphérie de Paris : le Val-de-Marne (8 %), les Hauts-de-Seine (9 %) et la Seine-Saint-Denis (10 %), démontrant dans ces territoires une difficulté de recrutement d'enseignants titulaires (**fiche 25**).

Une part d'enseignants remplaçants variant selon le contexte local

La plupart des enseignants en école publique occupent le même poste toute l'année. Pour pallier des absences pour motifs divers, 31 800 enseignants du premier degré public (9 % des effectifs) sont remplaçants, c'est-à-dire qu'ils consacrent la majorité de leur temps de service à effectuer des remplacements de courte ou longue durée (pour un maximum de neuf mois). Chaque département dispose d'un vivier de remplaçants qu'il organise selon ses besoins. La part de remplaçants est plus faible dans l'ouest de la France. En revanche, elle est plus élevée dans les DROM et dans l'est de la France [↗ 23.4](#).

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2024-2025*.

Lebaudy M., 2020, « Les enseignants remplaçants dans les premier et second degrés publics : place parmi les enseignants et caractéristiques », *Note d'Information*, n° 20.45, DEPP.

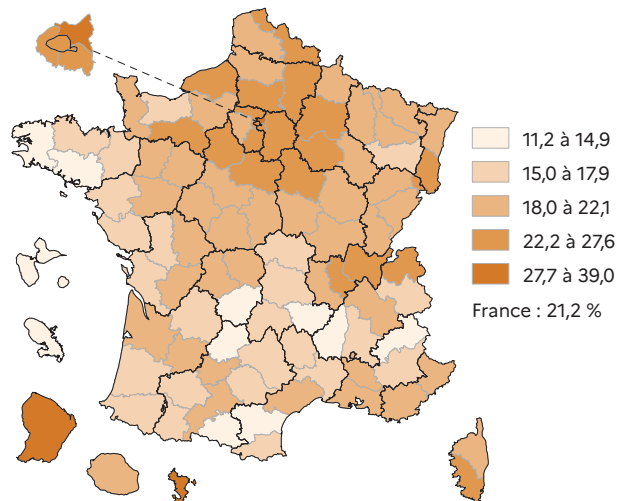
SOURCE

DEPP, panel des personnels issu de BSA, rentrée scolaire 2024.

MÉTHODOLOGIE [↗ p. 107](#)

23.1 Part des enseignants du premier degré de moins de 35 ans (en %)

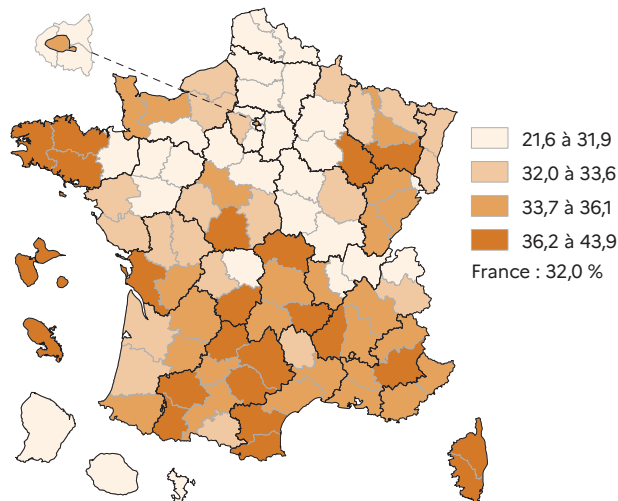
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

23.2 Part des enseignants du premier degré de 50 ans et plus (en %)

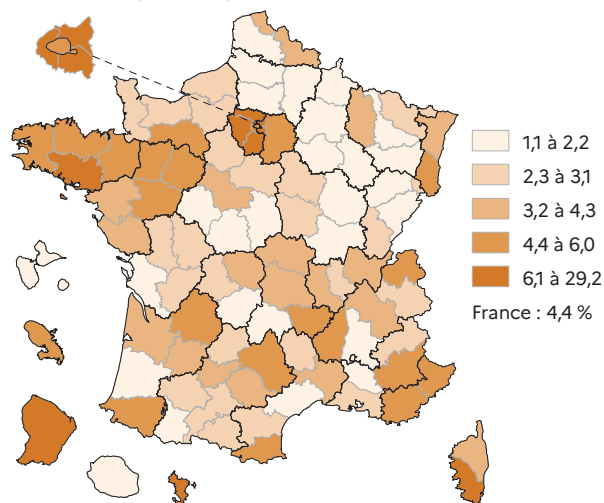
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

23.3 Part des enseignants non titulaires du premier degré (en %)

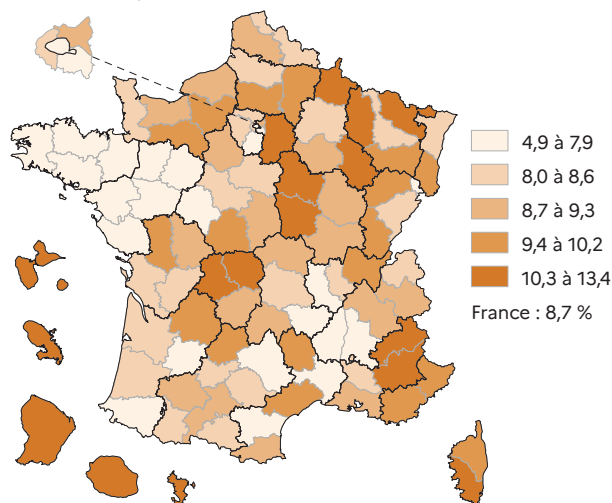
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

23.4 Part des enseignants remplaçants du premier degré (en %)

France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les enseignants du second degré

Des enseignants plus jeunes dans le bassin parisien et le nord de la France, plus âgés en Bretagne et dans le quart sud-ouest

À la rentrée 2024, 485 300 enseignants exercent leur fonction dans le second degré. Parmi eux, la proportion de moins de 35 ans est de 18 %. Comme dans le premier degré (**fiche 23**), c'est dans le bassin parisien et dans le nord de la France que les enseignants sont les plus jeunes, avec en particulier 34 % d'enseignants de moins de 35 ans dans l'académie de Créteil et 30 % dans l'académie de Versailles, signe de la difficulté à maintenir les enseignants dans ces territoires (**fiche 25**). Ils sont plus nombreux à les quitter qu'à s'y installer **➤ 24.1**. Dans les DROM, la proportion de jeunes enseignants est également élevée en Guyane et à Mayotte, en raison du nombre élevé d'enseignants non titulaires, en moyenne plus jeunes que leurs homologues fonctionnaires. *A contrario*, c'est dans l'ouest et dans le quart sud-ouest de la France, avec les académies de Corse (54 %), de Rennes (51 %), de Montpellier (49 %), ou bien de Poitiers (48 %) et de Clermont-Ferrand (48 %) que la proportion d'enseignants de 50 ans ou plus est la plus importante. C'est également le cas en Guadeloupe (49 %) et en Martinique (52 %) **➤ 24.2**.

Des disparités géographiques relatives aux corps des enseignants et aux offres de formation

Dans l'enseignement du second degré public et privé sous contrat, y compris dans l'enseignement post-bac en lycée, on dénombre 260 500 professeurs certifiés à la rentrée 2024, 32 700 professeurs d'éducation physique et sportive (PEPS), 59 600 professeurs de lycées professionnels (PLP) et 58 700 professeurs agrégés et de chaire supérieure. Leur répartition varie sur le territoire selon l'offre de formation : les professeurs agrégés et de chaire supérieure sont le plus souvent affectés dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT), et notamment en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) pour les professeurs de chaire supérieure. Les PLP sont majoritairement affectés dans les lycées professionnels. Quant aux certifiés et aux PEPS, ils exercent dans tous les types d'établissement, et sont les plus nombreux en collège où peu d'agrégés et de PLP enseignent. Par conséquent, un territoire qui aura une part importante de professeurs agrégés et de chaire supérieure aura de fait une part de professeurs certifiés, PEPS ou de PLP moins importante.

La part des professeurs certifiés, d'EPS et de lycées professionnels est supérieure à 76 % dans les académies du nord, du nord-ouest de la France et en Corse **➤ 24.3**. La part de professeurs agrégés et de chaire supérieure est importante dans les académies où la proportion de LEGT, en particulier avec classes préparatoires, est importante. C'est notamment le cas en Île-de-France, et plus particulièrement à Paris (25 %), mais aussi dans le sud de la France ainsi que dans les académies de Lyon (15 %) et de Strasbourg (16 %) **➤ 24.4**.

Une forte part de non-titulaires en Guyane et à Mayotte

Outre les enseignants fonctionnaires, le second degré compte 62 900 enseignants non titulaires. Ces enseignants sont recrutés afin de pourvoir des postes à l'année ou effectuer des remplacements ponctuels de durées inférieures à l'année scolaire. En France hexagonale, les académies d'Amiens, de Besançon, de Dijon, de Lille, de Limoges, de Normandie et de Strasbourg, comptent le moins fréquemment des non-titulaires (moins de 11 %) tandis que celles de Créteil et Paris en comptent le plus (respectivement 17 % et 18 %) **➤ 24.5**. Dans les DROM, la Guyane et Mayotte ont une forte part de non-titulaires (respectivement 34 % et 53 %).

Les enseignants remplaçants inégalement répartis sur le territoire

Dans le second degré public, 21 000 enseignants sont disponibles pour le remplacement d'une durée inférieure à l'année scolaire, soit 4,3 % des enseignants. Cette part varie du simple au double selon les académies **➤ 24.6**. Celles d'Aix-Marseille, de Besançon, de Lille, de Nantes, de Reims et de Rennes en ont le moins (3,8 % ou moins) tandis que celles de Corse (6,4 %) et de Limoges (5,7 %) en ont le plus. Dans les DROM, c'est La Réunion qui a le plus de remplaçants (6,8 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2024-2025*.

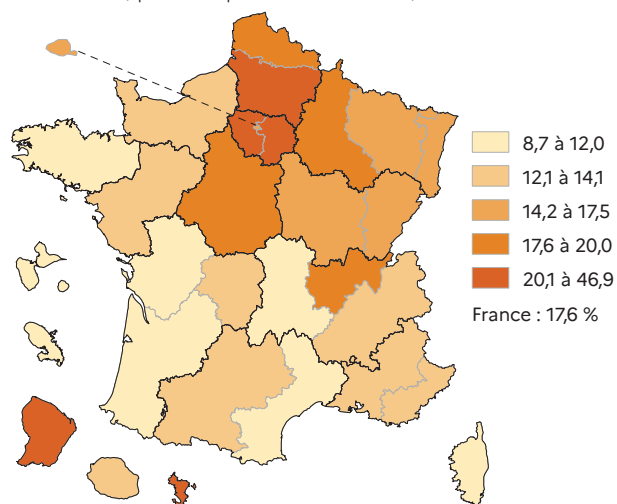
Thomas J.-E., 2021, « L'expérience des enseignants du second degré selon les territoires », *Éducation & formations*, n° 102, DEPP, p. 427-448.

SOURCE

DEPP, panel des personnels issu de BSA, rentrée scolaire 2024.

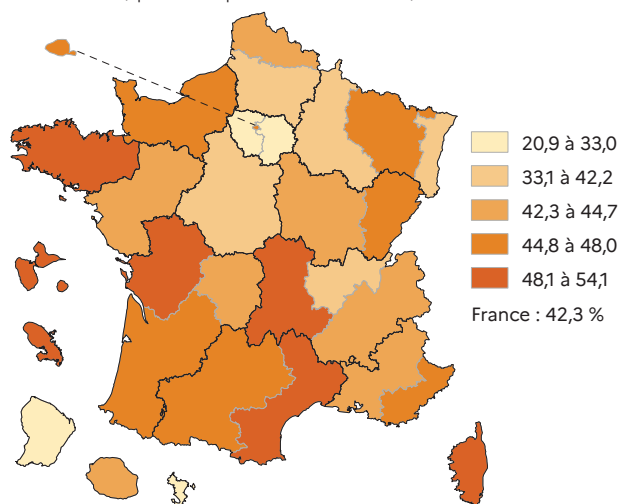
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 107

24.1 Part des enseignants du second degré de moins de 35 ans (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



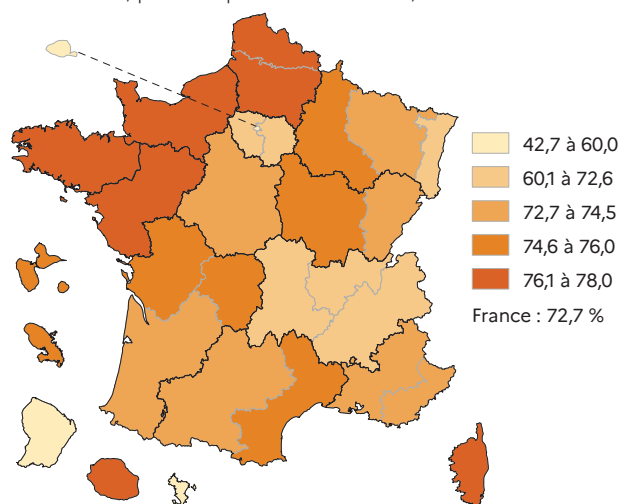
Géographie de l'École 2026, DEPP

24.2 Part des enseignants du second degré de 50 ans et plus (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



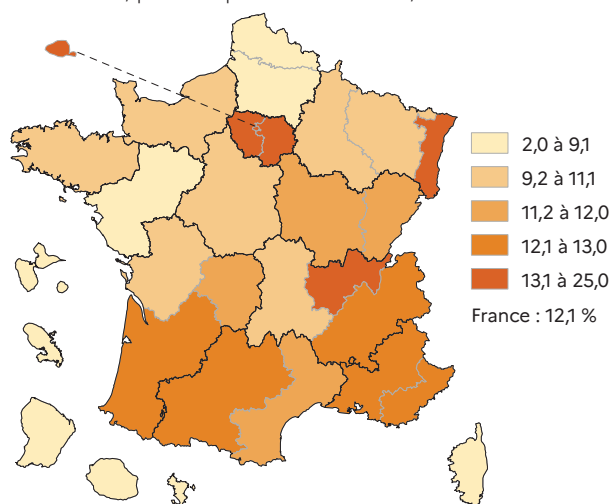
Géographie de l'École 2026, DEPP

24.3 Part des professeurs certifiés, d'EPS et de lycées professionnels (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



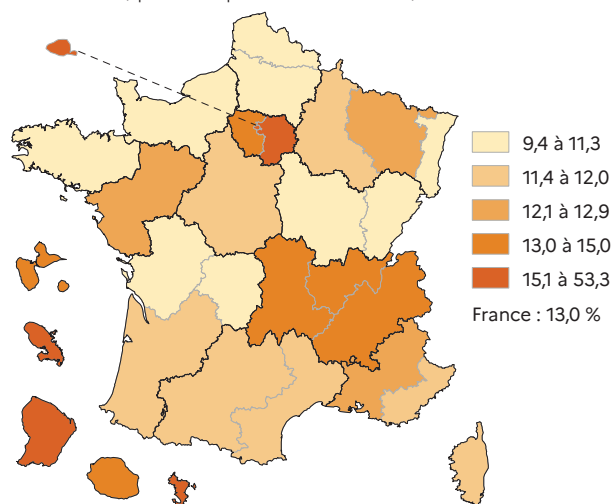
Géographie de l'École 2026, DEPP

24.4 Part des professeurs agrégés et de chaires supérieures (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



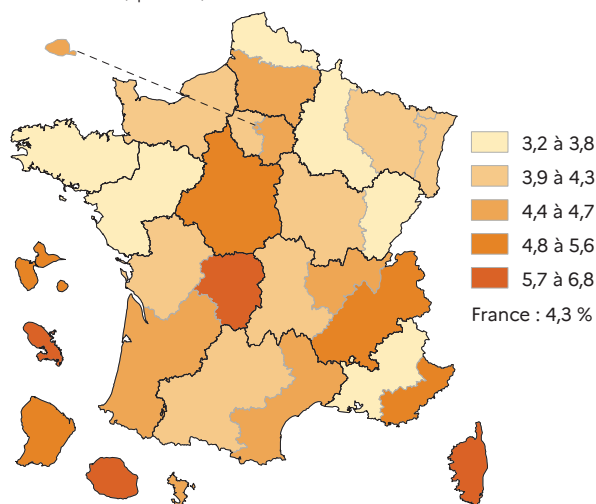
Géographie de l'École 2026, DEPP

24.5 Part des enseignants non titulaires du second degré (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

24.6 Part des enseignants remplaçants du second degré (en %)
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

La mobilité géographique des enseignants

Les professeurs des écoles publiques changent peu de département d'exercice, mais changent plus d'école

Les enseignants titulaires dont la demande de mobilité a été satisfaite dans le cadre du mouvement national des enseignants du premier degré public sont d'abord affectés dans un département, puis dans une école. À la rentrée 2024, 3 240 enseignants du premier degré changent de département, ce qui correspond à un taux de mobilité interdépartemental de 1,0 %. Quant aux professeurs des écoles stagiaires, ils sont affectés au moment de leur stage dans un des départements de l'académie où ils ont candidaté, souvent dans celui de leur choix.

Les mouvements entre départements sont relativement équilibrés [↗ 25.1](#). Le taux de migration nette est ainsi compris entre - 2,0 % et + 1,5 %. Ce faible taux de migration nette est structurel dans le premier degré. Les départements doivent viser un équilibre entre entrées et sorties, qui dépend notamment de la démographie. Les départements du sud et de l'ouest de la France accueillent cependant plus d'enseignants qu'ils n'en laissent partir. À l'inverse les taux de migration nette sont les plus faibles, compris entre - 1,9 % et - 1,0 % dans la petite couronne francilienne, la Meuse et la Nièvre.

À la rentrée 2024, 15 810 enseignants sont affectés à titre définitif dans un nouvel établissement, soit 6,3 % des enseignants titulaires d'un poste définitif [↗ 25.2](#). Les changements d'école au sein d'un même département sont beaucoup plus fréquents que les changements de département. Le taux de mobilité entre établissements est particulièrement important en Île-de-France et dans les DROM.

Dans le second degré, les changements d'académie sont fréquents et reflètent l'attractivité des territoires

Dans le second degré, les enseignants qui effectuent une mobilité sont d'abord affectés dans une académie puis dans un établissement. À la différence du premier degré, les enseignants qui viennent d'être titularisés (néo-titulaires) ont obligation de participer à la campagne nationale de mobilité interacadémique et sont susceptibles d'être affectés dans une académie selon les besoins de service. Cette différence est à l'origine d'une mobilité beaucoup plus importante au mouvement national interacadémique dans le second degré que dans le premier degré. À la rentrée 2024, 4 740 enseignants titulaires du second degré public et assimilés sont affectés dans une nouvelle académie, ce qui correspond à un taux de mobilité académique de 1,5 %.

Du fait de l'arrivée potentielle de néo-titulaires via le mouvement national, l'équilibre des entrées et sorties des autres titulaires par académie peut être assoupli par rapport

au premier degré : les taux de migration nette y sont donc beaucoup plus importants. Les enseignants rejoignent plutôt l'ouest et le sud, en quittant les académies entourant l'Île-de-France, en particulier les académies de Créteil et de Versailles, mais aussi la Guyane et plus encore Mayotte [↗ 25.3](#).

Les changements d'établissement sont moins fréquents dans le second degré que dans le premier degré. À la rentrée 2024, 11 070 enseignants titulaires sont affectés à titre définitif dans un nouvel établissement (changement d'académie inclus). Ils représentent 4 % des enseignants titulaires sur poste définitif. C'est dans les DROM, et plus particulièrement à Mayotte (10 %), que les mouvements sont les plus importants, avec de fréquents changements d'établissement [↗ 25.4](#). En France hexagonale, c'est dans le sud et dans les académies de Normandie (4 %), de Nantes (5 %) et de Paris (5 %) que les mouvements sont les plus importants. En revanche, 2 % des enseignants titulaires affectés à titre définitif dans les académies d'Amiens et de Corse ont changé d'établissement.

Dans le premier et le second degré public, une part importante des enseignants ont moins de cinq ans d'ancienneté en Île-de-France, en Guyane et à Mayotte

Dans le premier degré, 13 % des enseignants titulaires du public ont moins de cinq ans d'ancienneté. Cette part est très élevée dans tous les départements d'Île-de-France et plus généralement dans tout le bassin parisien, dans le sud-est de la France ainsi qu'en Guyane, à La Réunion ou à Mayotte [↗ 25.5](#). À l'opposé, la part d'enseignants titulaires du premier degré ayant moins de cinq ans d'ancienneté est plus faible dans l'ouest et le sud-ouest de la France.

Dans le second degré, 12 % des enseignants titulaires du public ont moins de cinq ans d'ancienneté. Mais cette part diffère largement d'une académie à l'autre [↗ 25.6](#). En France hexagonale, elle ne dépasse la moyenne que dans quatre académies périphériques de Paris : Amiens, Créteil, Orléans-Tours et Versailles. Dans les DROM, 21 % des enseignants titulaires de Guyane et 43 % de ceux de Mayotte ont moins de cinq ans d'ancienneté contre moins de la moyenne en Guadeloupe, à La Réunion, ou en Martinique.

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2024-2025*, p. 167-184.

Djiriguian J., 2015, « La mobilité inter-écoles des enseignants du premier degré public », *Note d'Information*, n° 15.28, DEPP.

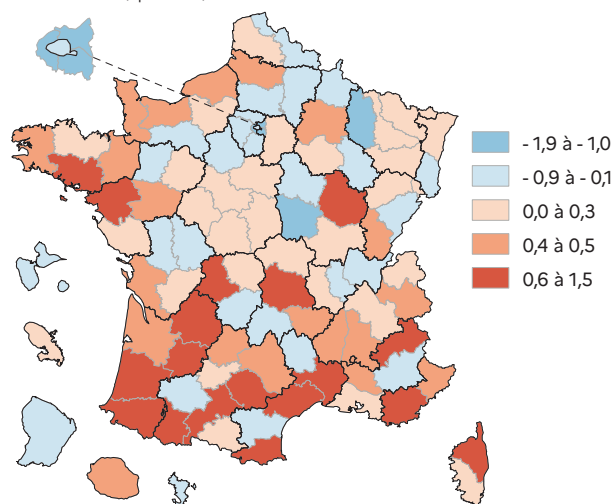
Dubois Y., 2020, « Début de carrière des professeurs des écoles », *Éducation & formations*, n° 101, DEPP, p. 75-98.

SOURCE

DEPP, panel des personnels issu de BSA.

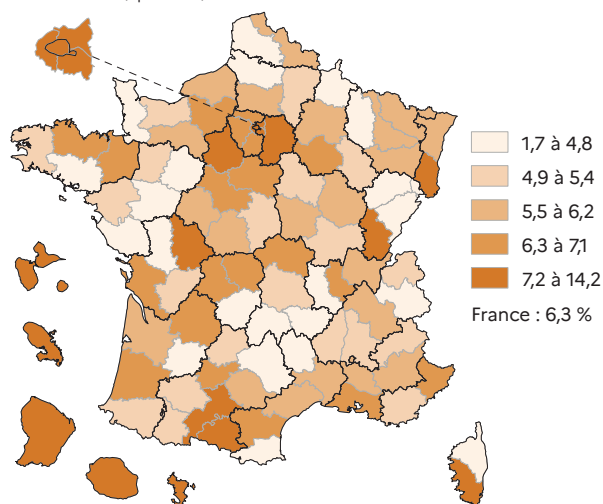
MÉTHODOLOGIE [↗ p. 107](#)

25.1 Taux de migration nette des enseignants du premier degré (en %)
France, public, entre les rentrées 2023 et 2024



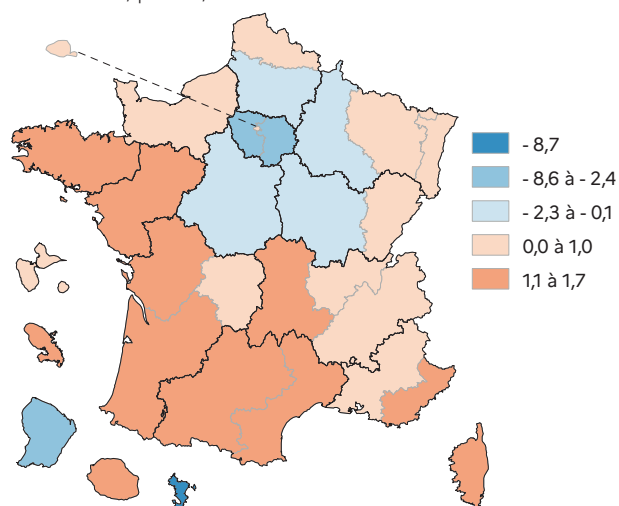
Géographie de l'École 2026, DEPP

25.2 Taux de mobilité des enseignants du premier degré (en %)
France, public, entre les rentrées 2023 et 2024



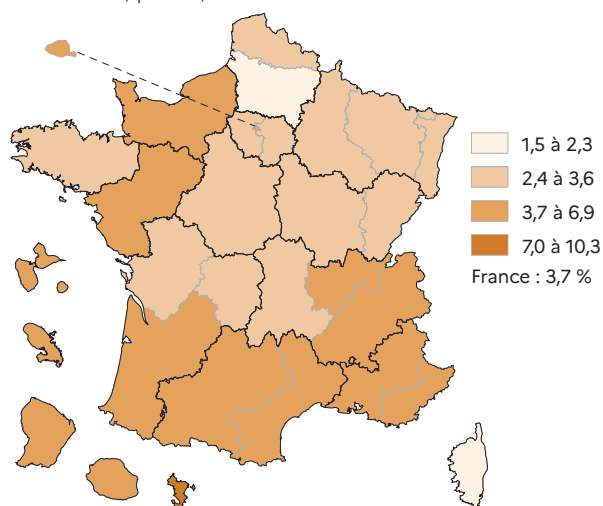
Géographie de l'École 2026, DEPP

25.3 Taux de migration nette des enseignants du second degré (en %)
France, public, entre les rentrées 2023 et 2024



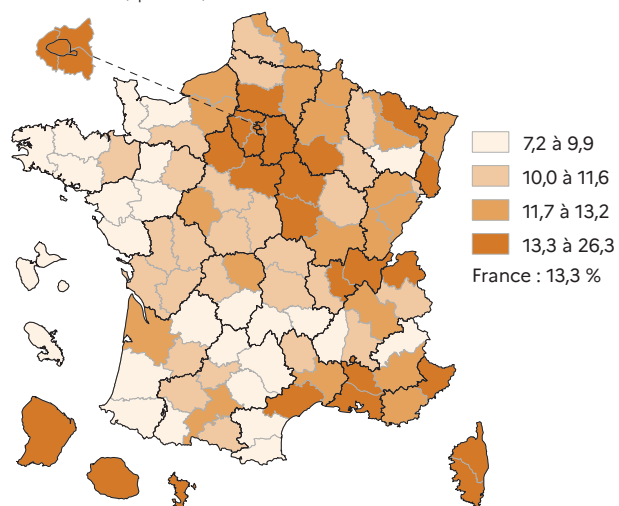
Géographie de l'École 2026, DEPP

25.4 Taux de mobilité entre établissements des enseignants du second degré (en %)
France, public, entre les rentrées 2023 et 2024



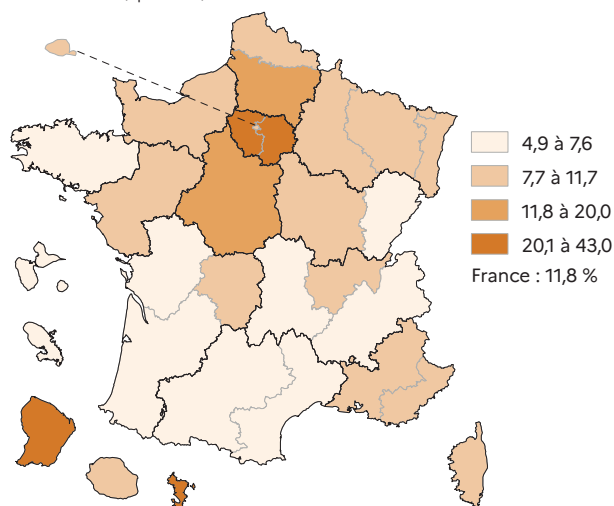
Géographie de l'École 2026, DEPP

25.5 Part des enseignants du premier degré ayant moins de cinq ans d'ancienneté (en %)
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

25.6 Part des enseignants du second degré ayant moins de cinq ans d'ancienneté (en %)
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les personnels aux missions d'accompagnement et de prévention auprès des élèves

226 800 personnels assurent des missions d'accompagnement ou de prévention auprès des élèves

À la rentrée 2024, 226 800 personnels rémunérés par le ministère chargé de l'éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire assurent des missions d'accompagnement ou de prévention auprès des élèves dans le secteur public. Il s'agit notamment des conseillers principaux d'éducation (CPE), des assistants d'éducation (AED), du personnel médico-social (infirmiers et médecins scolaires, assistants de services sociaux), des psychologues de l'éducation nationale (Psy-EN), et des accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH).

Les départements ruraux sont mieux dotés en personnels éducatifs et médico-sociaux

Pour les CPE, les AED et les personnels médico-sociaux, le ratio d'encadrement (nombre de personnels pour 1 000 élèves) est plus fort dans les départements ruraux. En effet, il est d'autant plus élevé que ces personnels exercent dans des établissements avec des effectifs d'élèves plus faibles, ce qui est plus souvent le cas dans les territoires ruraux.

Les CPE, présents dans chaque établissement, participent aux activités éducatives du second degré sans enseigner. Leur nombre pour 1 000 élèves est plus élevé dans les départements ruraux de l'académie de Corse et de Limoges, ainsi qu'en Lozère **➤ 26.1**. Contrairement aux CPE (essentiellement titulaires et recrutés par concours), les AED sont contractuels. Ils exercent des fonctions d'encadrement et de surveillance des élèves. En France hexagonale, ils sont moins nombreux dans certains départements rhônalpins, en Eure-et-Loir, dans le Haut-Rhin et le Bas-Rhin et dans les départements de la Côte d'Azur. Leur nombre pour 1 000 élèves est très corrélé à la fréquentation des internats (**fiche 16**) qui induisent un besoin supplémentaire en AED, ce qui correspond territorialement aux zones rurales **➤ 26.2**. Pour les personnels médico-sociaux, le ratio d'encadrement est également plus élevé dans les départements ruraux, où les établissements sont plus souvent de petite taille. Ainsi, dans la Creuse, en Haute-Loire, en Haute-Marne et en Lozère, le nombre de personnels médico-sociaux est supérieur à 1,8 pour 1 000 élèves **➤ 26.3**. En revanche, les départements d'Île-de-France – hormis Paris – et le littoral méditerranéen présentent des valeurs inférieures à 1,2 pour 1 000 élèves.

Les AESH sont plus présents en Bretagne et dans le sud-ouest de la France

Les AESH sont en grande partie affectés à un pôle inclusif d'accompagnement localisé (PIAL) interdegré, ce qui ne

permet pas de savoir s'ils exercent plutôt dans le premier ou le second degré. Ils sont souvent gérés au niveau académique pour lequel on observe des disparités **➤ 26.4**. En France hexagonale, leur nombre pour 1 000 élèves est plus important en Bretagne, dans le sud-ouest (académies de Toulouse, Montpellier et Limoges) et dans les académies de Lille et de Rennes : entre 15 et 19 AESH pour 1 000 élèves. À l'inverse, les académies de Besançon, Créteil, Orléans-Tours, Strasbourg et de Versailles, comptent 10 AESH pour 1 000 élèves. Dans les DROM, le nombre d'AESH pour 1 000 élèves est inférieur à 10 en Guyane et à Mayotte.

La répartition des psychologues présente également des disparités territoriales

Les Psy-EN exerçant dans le premier degré interviennent en particulier auprès des élèves en difficulté d'apprentissage ou en situation de handicap. Leur nombre pour 1 000 élèves est moins influencé par la taille des établissements et la ruralité du territoire que ne le sont les catégories de personnels précédemment mentionnées, en raison de modalités d'affectation différentes. Ainsi, dans le premier degré, leurs affectations se font à un niveau circonscription, et couvrent l'ensemble des écoles de celles-ci. Dans le second degré, les Psy-EN sont principalement affectés en centre d'information et d'orientation (CIO).

Dans le premier degré, certains départements disposent de davantage de psychologues que d'autres. Ceux de l'académie de Besançon, des Antilles ou de Paris présentent un nombre de psychologues élevé **➤ 26.5**. D'autres départements ont des valeurs inférieures à 0,5 psychologue pour 1 000 élèves : par exemple les départements alsaciens, la Corse-du-Sud, le Loiret et Mayotte.

Dans le second degré, les psychologues conseillent les élèves dans l'élaboration de leurs projets scolaires, universitaires et professionnels. Ils sont plus nombreux dans le quart nord-est de la France **➤ 26.6**. Par exemple, la Haute-Marne, la Meurthe-et-Moselle, la Somme et les Vosges comptent au moins 1,3 psychologue pour 1 000 élèves. En outre-mer, la Martinique est aussi dans ce cas.

POUR EN SAVOIR PLUS

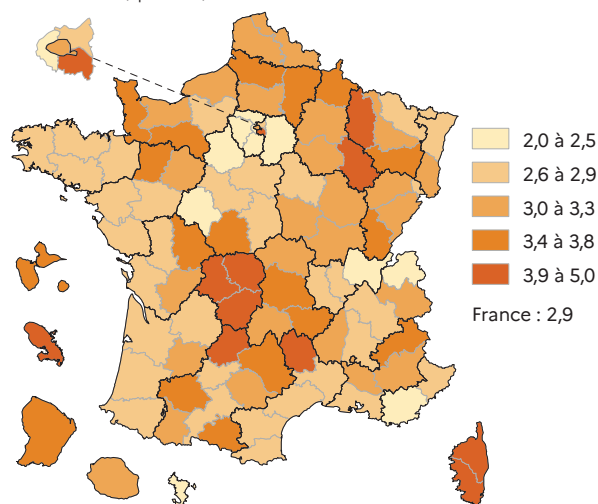
Cour des comptes, 2020, Les médecins et les personnels de santé scolaire, rapport.

DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2024-2025*.

SOURCE

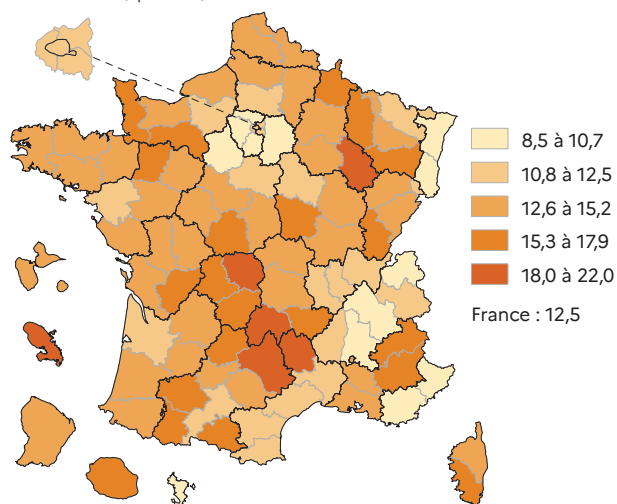
DEPP, panel des personnels issu de BSA, rentrée scolaire 2024.

26.1 Nombre de CPE du second degré pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



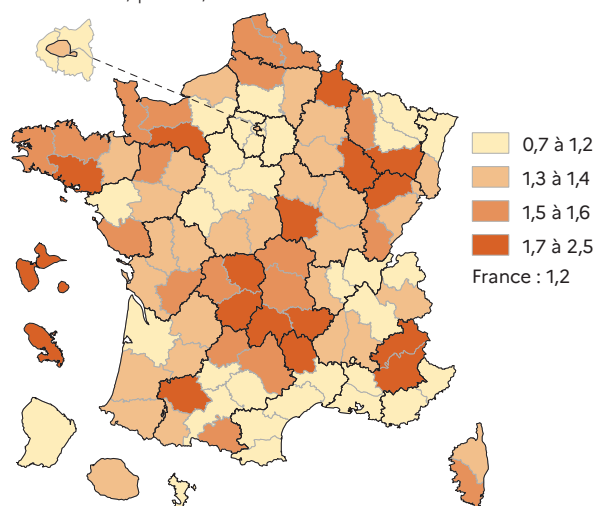
Géographie de l'École 2026, DEPP

26.2 Nombre d'assistants d'éducation du second degré pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



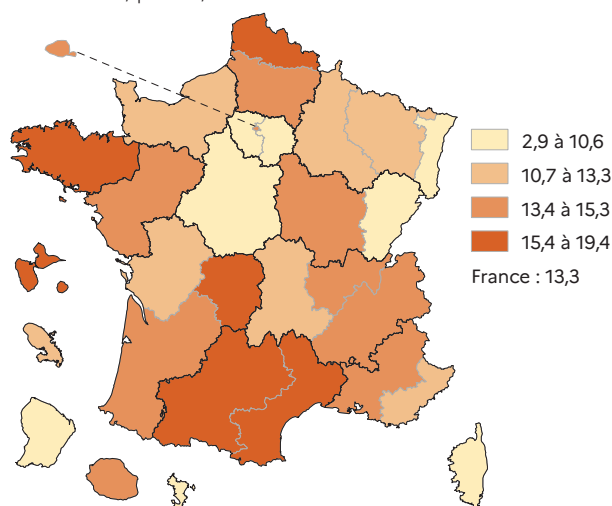
Géographie de l'École 2026, DEPP

26.3 Nombre de personnels médico-sociaux des premier et second degrés pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



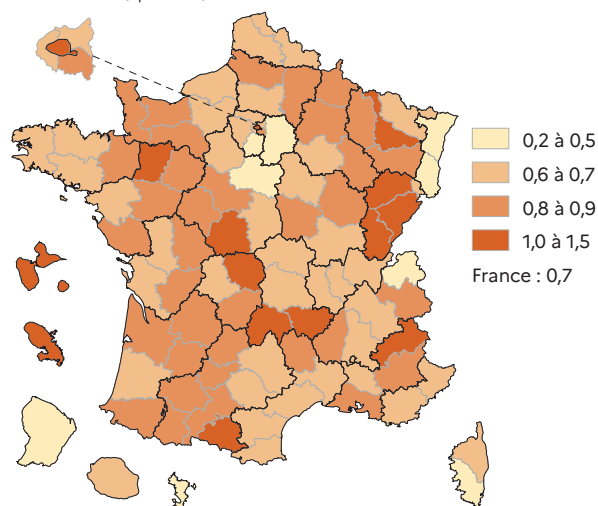
Géographie de l'École 2026, DEPP

26.4 Nombre de personnels AESH des premier et second degrés pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



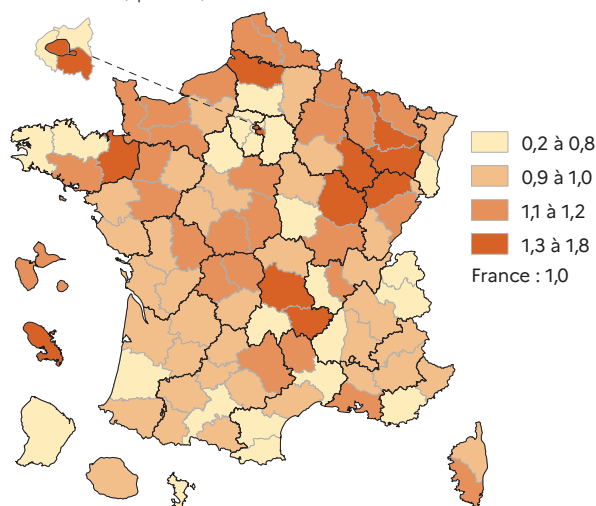
Géographie de l'École 2026, DEPP

26.5 Nombre de psychologues du premier degré pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

26.6 Nombre de psychologues du second degré pour 1 000 élèves
France, public, rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les acquis à l'entrée en CP en français et en mathématiques

Des difficultés prononcées en compréhension orale de mots et en manipulation de syllabes en Île-de-France

En septembre 2025, parmi les 776 000 élèves des 31 000 écoles publiques et privées sous contrat évalués en début de CP en français et en mathématiques, 7,1 % font partie du groupe « à besoins » en compréhension orale de mots. Douze départements ont une proportion d'élèves dans le groupe « à besoins » supérieure d'au moins 1 point de pourcentage à cette moyenne nationale. Ils s'échelonnent entre 8,5 % et 39,3 % [↗ 27.1](#). Dans l'Hexagone, c'est en Île-de-France que les proportions d'élèves de ce groupe sont les plus élevées (en Seine-Saint-Denis [15,5 %], dans le Val-d'Oise [12,2 %], le Val-de-Marne [10,2 %] et l'Essonne [10,1 %]).

Dans certains départements du pourtour méditerranéen (Bouches-du-Rhône, Pyrénées-Orientales) et dans le Grand Est (notamment le Bas-Rhin), les proportions d'élèves « à besoins » en compréhension orale de mots sont également supérieures à la moyenne nationale.

Dans les DROM, la part d'élèves « à besoins » dans cette compétence est proche de la moyenne nationale en Martinique (7,2 %), plus élevée à La Réunion et en Guadeloupe (respectivement 10,2 % et 13,3 %) et très élevée en Guyane et à Mayotte (respectivement 29,7 % et 39,3 %).

Ces mêmes départements (ainsi que l'Aisne et la Seine-et-Marne) se distinguent aussi par leurs proportions d'élèves « à besoins » en manipulation de syllabes [↗ 27.2](#). Dans ce domaine, 14 départements ont une proportion d'élèves dans le groupe « à besoins » supérieure d'au moins 1 point à la moyenne nationale (8,2 %). Ils s'échelonnent entre 9,5 % et 25,7 %. Dans l'Hexagone, la Seine-Saint-Denis est le département avec la proportion la plus élevée d'élèves dans ce groupe (14,6 %). La plupart des départements du pourtour méditerranéen ainsi que l'Alsace présentent également des proportions supérieures à la moyenne. Dans les DROM, un quart des élèves sont dans le groupe « à besoins » en Guyane et à Mayotte.

En revanche, pour ces deux compétences, les départements de l'ouest et du centre de la France ont la proportion la plus faible d'élèves dans le groupe « à besoins ». Cela concerne notamment l'Occitanie (Aveyron, Lot, Lozère), la Bretagne (Finistère, Morbihan), les Landes, la Vendée, ainsi que, plus à l'est, la Haute-Loire.

Des disparités géographiques plus marquées pour la résolution de problèmes que pour l'écriture des nombres

En résolution de problèmes, 12 départements présentent, en début de CP, une proportion d'élèves dans le groupe « à besoins » supérieure d'au moins 1 point à la moyenne nationale (9,8 %). Ils s'échelonnent entre 11,1 % et 35,0 % [↗ 27.3](#). En France hexagonale, la Seine-Saint-Denis (16,6 %) et le Val-d'Oise (13,5 %) sont les départements avec les proportions les plus élevées. Les parts d'élèves « à besoins » en résolution de problèmes sont d'environ 11 % dans deux autres départements d'Île-de-France (Essonne, Val-de-Marne) et varient de 10,7 % à 12,3 % dans certains départements du pourtour méditerranéen (Bouches-du-Rhône, Pyrénées-Orientales, Vaucluse). Dans les DROM, deux élèves sur dix en Guadeloupe et à La Réunion et trois élèves sur dix en Guyane et à Mayotte sont dans le groupe « à besoins » dans cette compétence.

Pour la compétence « écrire des nombres entiers », neuf départements ont une proportion d'élèves dans le groupe « à besoins » supérieure d'au moins 1 point à la moyenne nationale (3,2 %). Ils s'échelonnent entre 4,2 % et 15,8 %. Les Pyrénées-Orientales et la Seine-Saint-Denis présentent les proportions les plus élevées dans l'Hexagone et la Guyane et Mayotte dans les DROM [↗ 27.4](#).

En revanche, pour ces deux compétences, la Vendée, ainsi que certains départements d'Auvergne (Cantal, Haute-Loire), d'Occitanie (Aveyron, Lozère) et de Nouvelle-Aquitaine (Corrèze, Landes), ont les proportions d'élèves « à besoins » les plus basses.

POUR EN SAVOIR PLUS

Evrard L., Giraudeau-Barthet H., Loi M., Mathieu M., Mellet C., Rojas Rubio L., Bourgeois C., Conceicao P., Desclaux J., Magnino L., Le Breton S., 2026, « Les résultats 2025 des évaluations Repères à l'école élémentaire en français », *Note d'Information*, n° 2618, DEPP.

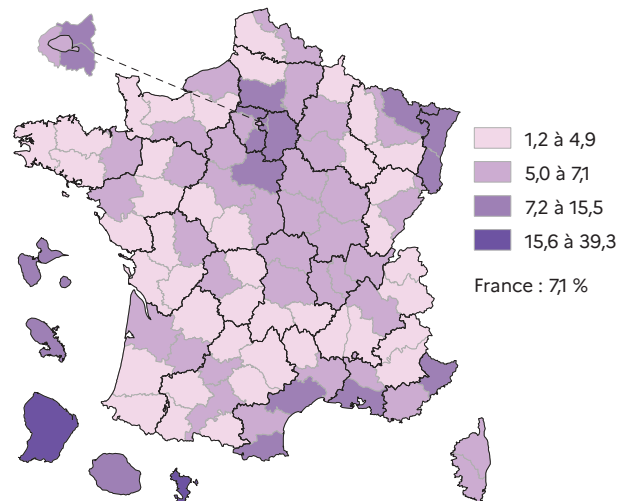
Evrard L., Giraudeau-Barthet H., Loi M., Mathieu M., Mellet C., Rojas Rubio L., Bourgeois C., Conceicao P., Desclaux J., Magnino L., Le Breton S., 2026, « Les résultats 2025 des évaluations Repères à l'école élémentaire en mathématiques », *Note d'Information*, n° 2619, DEPP.

SOURCE

DEPP, Repères CP.

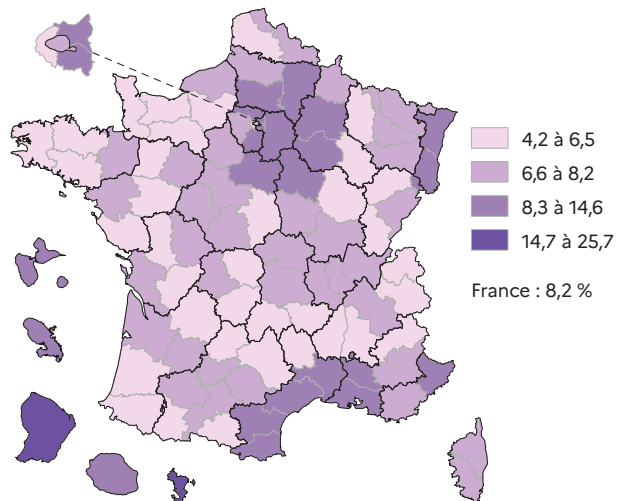
MÉTHODOLOGIE [↗](#) p. 108

27.1 Part d'élèves « à besoins » en compréhension de mots à l'oral en début de CP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



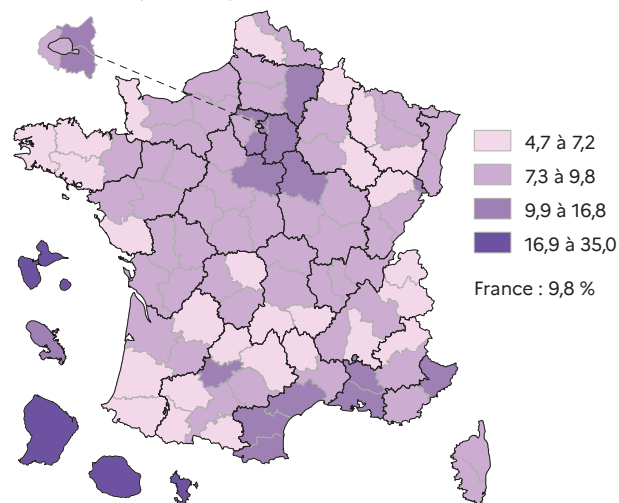
Géographie de l'École 2026, DEPP

27.2 Part d'élèves « à besoins » en manipulation de syllabes en début de CP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



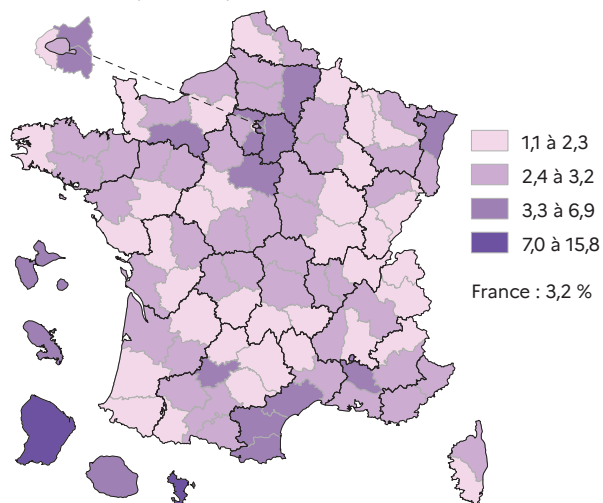
Géographie de l'École 2026, DEPP

27.3 Part d'élèves « à besoins » en résolution de problème en début de CP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

27.4 Part d'élèves « à besoins » en écriture de nombres entiers en début de CP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les acquis à l'entrée en sixième en français et en mathématiques

Des difficultés plus prononcées dans les départements du nord et dans les DROM

En septembre 2025, 820 000 élèves de sixième ont été évalués en français et en mathématiques. Au niveau national, la proportion d'élèves les moins performants en français est de 28,0 % ➤ **28.1**. Les DROM, notamment Mayotte, et certains départements du nord et du centre de la France hexagonale se distinguent par les taux les plus élevés. Dans la tranche la plus haute se situent notamment l'Aisne et la Seine-Saint-Denis (respectivement 35,6 % et 39,2 %). Les autres départements du nord de la France, comme le Pas-de-Calais (34,0 %), certains départements du centre, comme l'Indre (30,1 %), mais aussi les Pyrénées-Orientales (32,1 %) et le Tarn-et-Garonne (32,0 %) présentent également une part d'élèves dans les groupes les moins performants supérieure à la moyenne nationale. En revanche, certains départements d'Île-de-France affichent des proportions parmi les plus faibles : Paris (16,3 %), les Hauts-de-Seine (18,3 %) et les Yvelines (19,8 %). C'est également le cas de la Haute-Savoie et de la Savoie. Ces départements se caractérisent par un indice de position sociale moyen des collégiens parmi les plus élevés (**fiche 3**).

En mathématiques, les résultats sont similaires : les DROM présentent les taux d'élèves les moins performants les plus élevés, avec Mayotte en première position (89,7 %) ➤ **28.2**. Dans l'Hexagone, le nord et le centre présentent des difficultés plus prononcées, comme dans l'Aisne (39,4 %) et la Seine-Saint-Denis (47,6 %). Néanmoins, les Pyrénées-Orientales se distinguent cette fois par un taux d'élèves moins performants supérieur à celui des départements du nord de la France (39,8 %). Les départements avec les taux les plus bas sont Paris (21,0 %), les Hautes-Alpes (21,8 %), la Savoie (23,1 %) les Hauts-de-Seine (23,5 %) et la Haute-Savoie (24,0 %).

Les DROM, la Seine-Saint-Denis et l'Aisne figurent donc parmi les territoires où la part d'élèves les moins performants est la plus haute, aussi bien en français qu'en mathématiques. Plusieurs départements comme le Finistère, la Loire-Atlantique, Paris, les Pyrénées-Atlantiques ou la Savoie présentent les proportions d'élèves les moins performants les plus faibles dans les deux disciplines.

Des disparités territoriales confirmées par les résultats aux tests spécifiques

En septembre 2025, des tests spécifiques ont été proposés aux élèves, dont un portant sur « la compréhension de l'écrit » en français et un autre sur « la résolution de problèmes » en mathématiques. En compréhension de l'écrit, le taux d'élèves se situant dans le groupe « à besoins » est de 13,4 %, tandis qu'il est de 14,7 % pour le test spécifique de résolution de problèmes. Ces tests présentent quelques similarités dans les résultats par territoire ➤ **28.3** et ➤ **28.4**.

Pour les deux tests spécifiques, Mayotte est le département avec la part d'élèves dits « à besoins » la plus haute (51,9 % en compréhension de l'écrit et 53,1 % en résolution de problèmes). En Île-de-France, la Seine-Saint-Denis est le département le plus en difficulté, avec un taux de 19,5 % en compréhension de l'écrit et de 21,7 % en résolution de problèmes.

Pour le reste de l'Hexagone, en compréhension de l'écrit, le Lot-et-Garonne se démarque avec un taux d'élèves « à besoins » en compréhension de l'écrit relativement élevé (16,1 %). Le pourtour méditerranéen ainsi que le nord de la France présentent également des taux au-dessus de la moyenne nationale. En résolution de problèmes, des départements se caractérisent par des taux similaires dans le centre et le nord de la France (proches de 17 % dans l'Aisne, la Sarthe, en Seine-Maritime et dans l'Yonne). Les départements où la proportion d'élèves les moins performants en français et en mathématiques est la plus faible sont généralement aussi ceux où la part d'élèves identifiés comme « à besoins » dans les tests spécifiques est la plus basse.

POUR EN SAVOIR PLUS

Euzeby T., Jabri K., Lacroix A., Valdenaire B., Ballereau M.-A., Hick M., de Monestrol H., Leourier G., Marin N., Maury S., Paillet V., Philippe C., 2026, « Évaluations exhaustives de début de sixième, de cinquième et de quatrième 2025 en français et en mathématiques », *Note d'Information*, n° 26.21, DEPP.

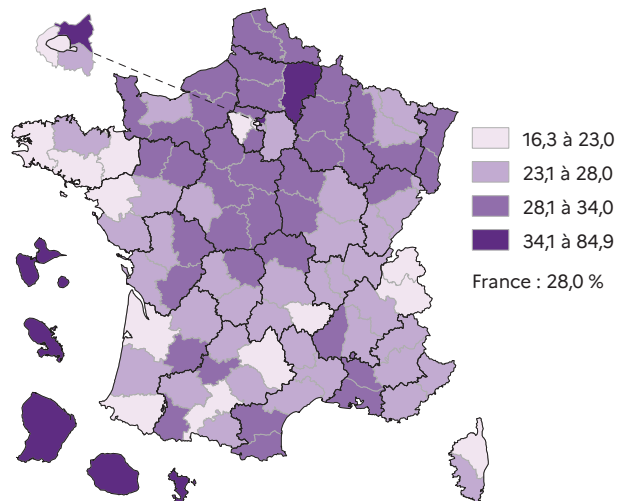
SOURCE

DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième, 2025.

MÉTHODOLOGIE ➤ p. 108

28.1 Part d'élèves les moins performants en français en début de sixième (en %)

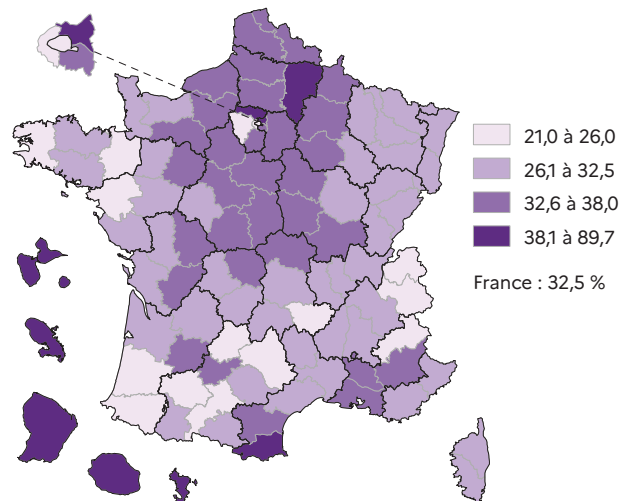
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

28.2 Part d'élèves les moins performants en mathématiques en début de sixième (en %)

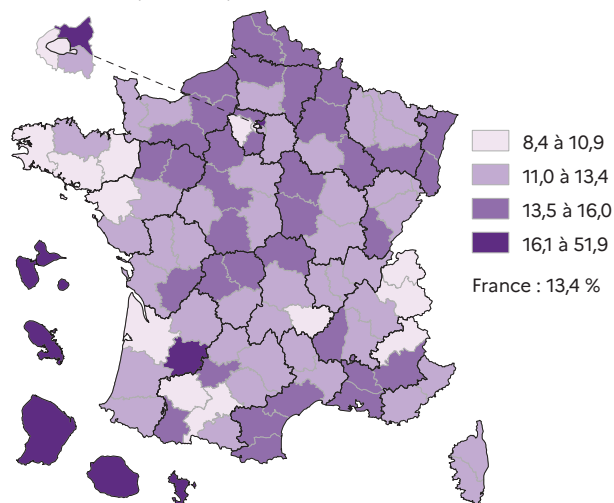
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

28.3 Part d'élèves « à besoins » en compréhension de l'écrit en début de sixième (en %)

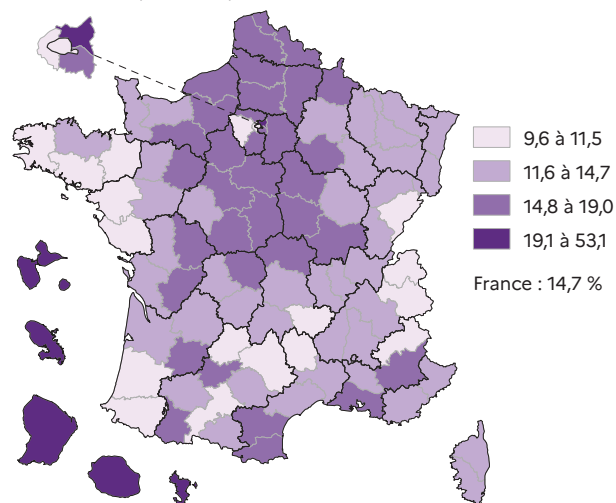
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

28.4 Part d'élèves « à besoins » en résolution de problèmes en début de sixième (en %)

France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les acquis à l'entrée au lycée en français et en mathématiques

Les élèves de seconde générale et technologique moins performants dans les DROM, le nord et le pourtour méditerranéen

En seconde générale et technologique, 540 000 élèves ont passé un test de positionnement en français et en mathématiques en septembre 2025. Au niveau national, un élève sur cinq se situe parmi les groupes les moins performants en français **➤ 29.1**. Les départements situés au nord de l'Île-de-France ainsi que les DROM comptent une proportion plus importante d'élèves dans ces groupes. En Guyane, la moitié des élèves se trouvent dans ces groupes et ils sont huit élèves sur dix à Mayotte. En revanche, le Cantal, les Hautes-Alpes et l'Ille-et-Vilaine comptent les parts les plus faibles d'élèves concernés. Ces situations contrastées peuvent être mises en relation avec les différences de contextes socio-économiques entre les territoires (**fiche 3**).

En mathématiques, un élève sur quatre appartient aux groupes les moins performants **➤ 29.2**. Les tendances sont comparables à celles observées en français. Ainsi les départements du nord de l'Hexagone et ceux du pourtour méditerranéen comptent trois élèves sur dix dans ces groupes. Ils sont sept sur dix en Guyane et neuf sur dix à Mayotte. Comme en français, le Cantal, l'Ille-et-Vilaine et la Vendée présentent les proportions les plus faibles d'élèves dans ces groupes (entre 14 % et 15 %).

Les élèves de seconde professionnelle davantage en difficulté sur l'ensemble des départements que ceux de seconde générale et technologique

En seconde professionnelle, 170 000 élèves ont passé un test de positionnement en français et en mathématiques en début d'année scolaire. Les écarts de proportions d'élèves les moins performants entre départements suivent des tendances similaires à celles observées en seconde générale et technologique, mais les difficultés sont plus prononcées. En français, deux élèves sur trois se situent dans les groupes les moins performants **➤ 29.3**. Ces proportions sont plus élevées dans le nord de l'Hexagone, dans le pourtour méditerranéen et dans le nord et l'est de l'Île-de-France, où sept élèves sur dix sont concernés. En Guyane, la proportion s'élève à 91,4 % et atteint 98,6 % à Mayotte. Les départements de l'ouest de l'Auvergne-Rhône-Alpes (Cantal, Haute-Loire, Lozère et Puy-de-Dôme) se distinguent par des taux d'élèves dans ces groupes parmi les plus bas (entre 54 % et 57 %).

En mathématiques, trois élèves sur quatre appartiennent aux groupes les moins performants **➤ 29.4**. Cette proportion atteint neuf élèves sur dix dans les DROM, dans la petite couronne parisienne et dans le Val-d'Oise. Elle est la plus faible en Vendée, dans les Landes et le Cantal (respectivement 43,7 %, 50,0 % et 51,0 %).

Les élèves de première année de CAP plus souvent en difficulté dans les DROM et en Île-de-France

En septembre 2025, 53 000 élèves en première année de CAP sous statut scolaire ont passé un test de positionnement. Un élève sur cinq ne maîtrise pas les compétences élémentaires, en « littératie » comme en « numératie ».

En première année de CAP, les proportions d'élèves en maîtrise insuffisante des compétences élémentaires de « littératie » sont particulièrement élevées dans les départements du nord de l'Hexagone, en Île-de-France, et, plus encore, dans les DROM (à l'exception de La Réunion) **➤ 29.5**. Elles atteignent un tiers des élèves en Seine-Saint-Denis et dépassent un quart dans le Val-de-Marne (28,0 %), en Essonne (28,0 %) et dans le Val-d'Oise (26,4 %). Dans les DROM, ces proportions s'élèvent à 40,8 % en Guyane et à 69,3 % à Mayotte.

En « numératie », les départements d'Île-de-France (à l'exception des Yvelines), les DROM (à l'exception de La Réunion) ainsi que certains départements comme l'Ariège, la Haute-Saône ou la Manche se distinguent par des parts d'élèves en maîtrise insuffisante des compétences atteignant au moins 25 % **➤ 29.6**. En Ariège comme en Seine-Saint-Denis, un tiers des élèves présentent ce profil. Dans les DROM, cette proportion est de 51,3 % en Guyane et de 85,5 % à Mayotte.

En « littératie » comme en « numératie », les départements des académies du sud-est de l'Hexagone (Aix-Marseille, Grenoble, Montpellier, Nice) ainsi que de Lyon, de Rennes et de Toulouse, présentent des situations plus favorables, avec peu d'élèves en maîtrise insuffisante.

POUR EN SAVOIR PLUS

Nunes S., Mahoux M., Marin N., Bret A., Cannes F.-X., de Monestrol H., Garnero M., Hick M., Korchia L., Lacroix A., Leger A., M'Bafoumou A., Paillet V., Stachowiak J.-F., Vezon Persem É., 2026, « Test de positionnement de première année de CAP 2025 : 10 % des élèves sont en difficulté en compréhension de l'écrit et en résolution de problèmes », *Note d'Information*, n° 26.23, DEPP.

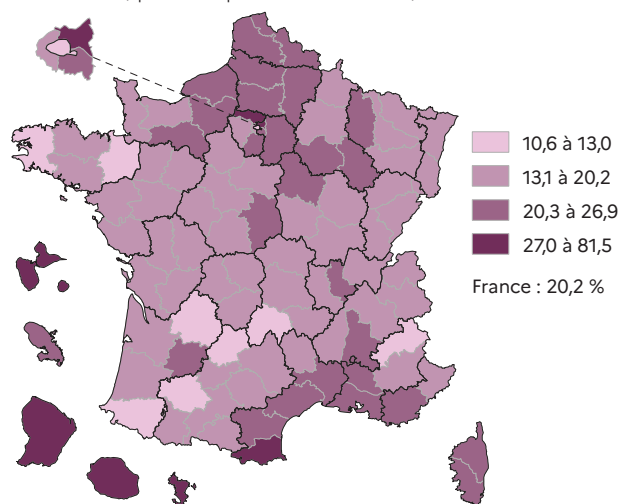
Bernigole V., Cheung Kivan Yeun L., Kass V., Mahoux M., Marin N., Virieux P., Bret A., Cannes F.-X., de Monestrol H., Garnero M., Hick M., Korchia L., Lacroix A., Léger A., Paillet V., Stachowiak J.-F., Vezon Persem É., Robaut M., 2026, « Test de positionnement de seconde 2025 : des résultats en baisse en français dans les deux voies et en mathématiques pour la voie professionnelle », *Note d'Information*, n° 26.22, DEPP.

SOURCE

DEPP, test de positionnement de début de seconde générale et technologique, test de positionnement de début de seconde professionnelle, test de positionnement de début de première année de CAP, 2025.

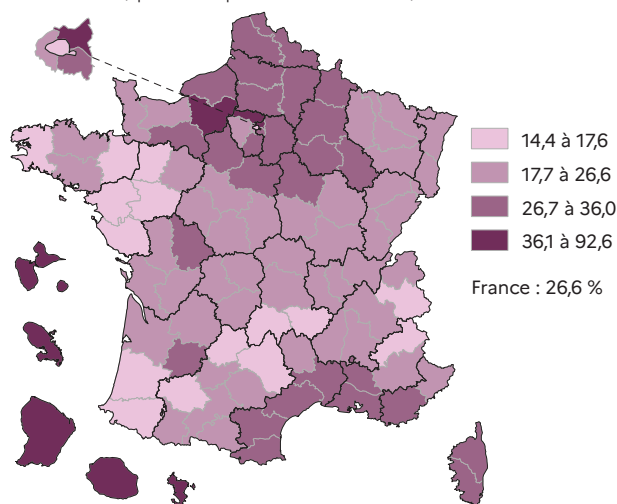
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 108

29.1 Part d'élèves les moins performants en français en début de seconde GT (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



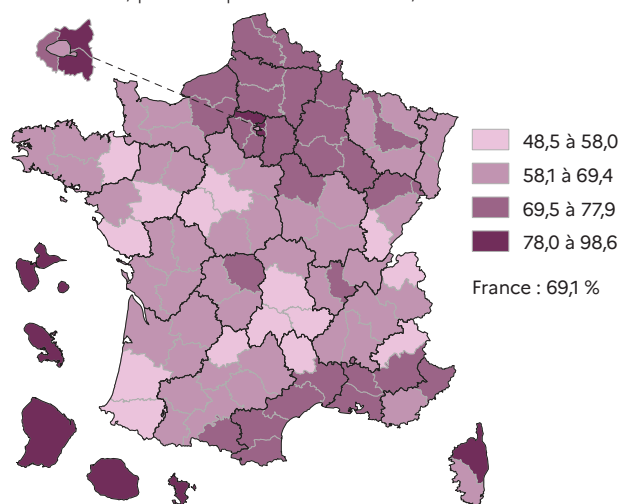
Géographie de l'École 2026, DEPP

29.2 Part d'élèves les moins performants en mathématiques en début de seconde GT (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



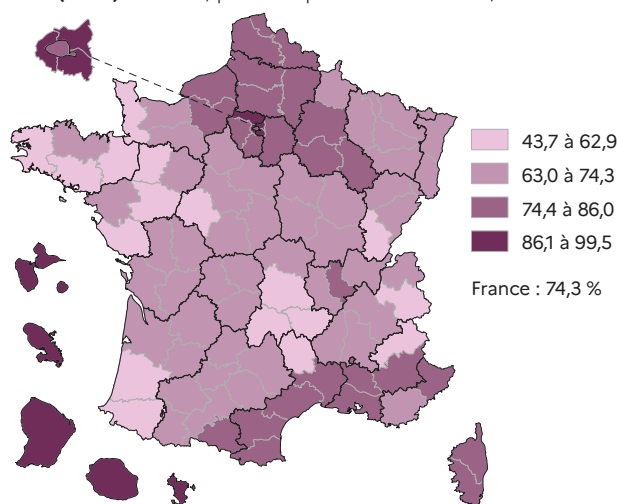
Géographie de l'École 2026, DEPP

29.3 Part d'élèves les moins performants en français en début de seconde professionnelle (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



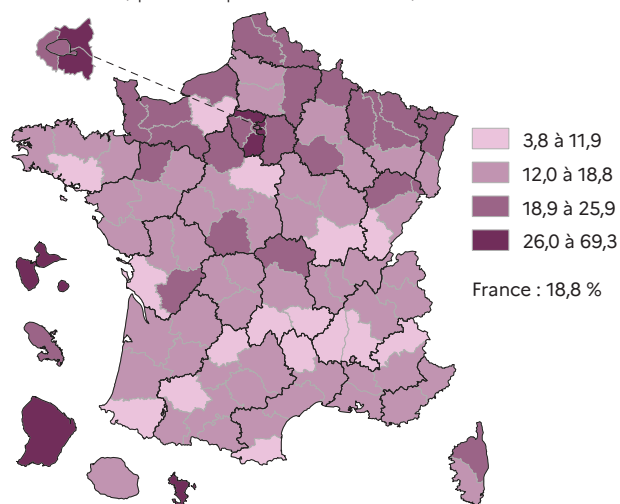
Géographie de l'École 2026, DEPP

29.4 Part d'élèves les moins performants en mathématiques en début de seconde professionnelle (en %) - France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



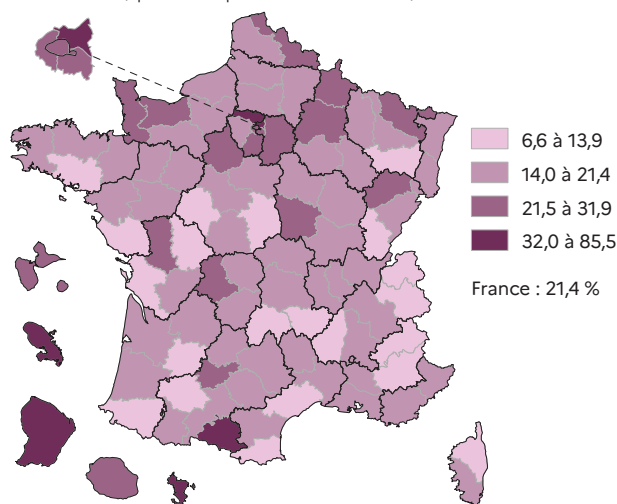
Géographie de l'École 2026, DEPP

29.5 Taux de maîtrise insuffisante en littératie en début de première année de CAP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

29.6 Taux de maîtrise insuffisante en numératie en début de première année de CAP (en %)
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les jeunes en difficulté de lecture

Dans l'Hexagone, les départements du nord de la France ou entourant l'Île-de-France plus touchés par les difficultés de lecture

En 2024, 13 % des jeunes Français ayant participé à la *Journée défense et citoyenneté* (JDC) sont en difficulté de lecture. Pour une partie d'entre eux (6 % de l'ensemble) ces difficultés sont très importantes, notamment parce qu'ils cumulent une compréhension en lecture très faible et un déficit de vocabulaire important (Girardeau-Barthet, 2025). L'académie la plus touchée par les difficultés de lecture dans l'Hexagone est celle d'Amiens (16 %) ↗ 30.1. La part des participants à la JDC 2024 en difficulté de lecture s'élève ainsi à 19 % dans l'Aisne, à 16 % dans l'Oise et à 15 % dans la Somme. Dans le nord de la France, le département des Ardennes compte 15 % de jeunes en difficultés de lecture.

La part de jeunes en difficulté est également importante dans les départements qui entourent l'Île-de-France, notamment dans l'académie d'Orléans-Tours : 16 % dans l'Eure-et-Loir et le Loir-et-Cher et 15 % dans le Cher. Cette proportion est également élevée pour la Nièvre dans l'académie de Dijon et pour l'Orne dans l'académie de Normandie (respectivement 16 % et 15 %).

En Île-de-France, la part de jeunes en difficulté de lecture varie de 8 % à Paris et dans les Hauts-de-Seine à 19 % en Seine-Saint-Denis. La part de jeunes en difficulté s'élève à 9 % dans les départements des Hautes-Alpes et de l'Ille-et-Vilaine, soit un niveau inférieur de 4 points à la moyenne nationale.

Dans les DROM, les parts de jeunes en difficulté de lecture sont nettement plus élevées : entre 30 % et 32 % pour la Guadeloupe, La Réunion et la Martinique, 52 % en Guyane et 58 % à Mayotte. Ces inégalités territoriales confirment celles déjà présentes pour la maîtrise des compétences et des connaissances en français en début de sixième (fiche 28).

Les garçons plus en difficulté que les filles dans tous les départements

Les différentes études sur les acquis et compétences des élèves montrent que les filles devancent régulièrement les garçons en maîtrise du français. Selon l'enquête internationale PISA 2022 (Bret et al., 2023), les filles manifestent de meilleures performances en compréhension de l'écrit en France ainsi que dans les pays de l'OCDE. Le test de détection des difficultés de lecture de la JDC 2024 confirme ces tendances : 15 % des garçons sont en difficulté de lecture contre 11 % des filles ↗ 30.2 et ↗ 30.3.

Aucun département ne fait exception en matière d'écarts de compétences à l'avantage des filles. Ces écarts sont nettement plus prononcés dans les DROM. Dans l'Hexagone, les écarts départementaux entre la part de filles et celle de garçons en difficulté de lecture varient de 1,7 à 6,6 points. Ils sont les plus importants dans les départements de l'Ariège, du Cher et de l'Eure-et-Loir (entre 6,3 et 6,6 points) ; à l'inverse, ces écarts sont les plus faibles dans les départements du Cantal, du Lot et de la Haute-Marne (entre 1,7 et 1,9 point) ↗ 30.4. Les départements de l'Ariège, de la Savoie et de la Vendée se caractérisent par une faible part de jeunes en difficulté de lecture, mais par un écart important entre la part de filles et celle de garçons en difficulté de lecture. En Savoie, 8 % des filles sont en difficulté de lecture contre 13 % des garçons. À l'inverse, les départements de la Haute-Saône, du Lot-et-Garonne et du Tarn-et-Garonne présentent une part de jeunes en difficulté élevée, mais avec un écart entre filles et garçons qui reste faible.

Dans les DROM, les écarts entre filles et garçons varient de 8,0 points en Guyane à 12,9 points en Martinique, où 26 % des filles et 39 % des garçons sont en difficulté de lecture.

Ces écarts observés entre filles et garçons résultent en partie de différences d'orientation. En effet, parmi l'ensemble des jeunes scolarisés ayant participé à la JDC en 2024, les garçons sont deux fois plus nombreux que les filles dans les niveaux scolaires les plus bas (collège et CAP-BEP), ce qui explique, en partie, leurs performances plus faibles en lecture dans l'ensemble. À niveau scolaire égal, les écarts de performance entre filles et garçons diminuent fortement.

POUR EN SAVOIR PLUS

Bret A., Durand de Monestrol H., Hick M., Salles F., Fernandez A., Loi M., 2023, « PISA 2022 : culture scientifique, compréhension de l'écrit et vie de l'élève », *Note d'Information*, n° 23.49, DEPP.

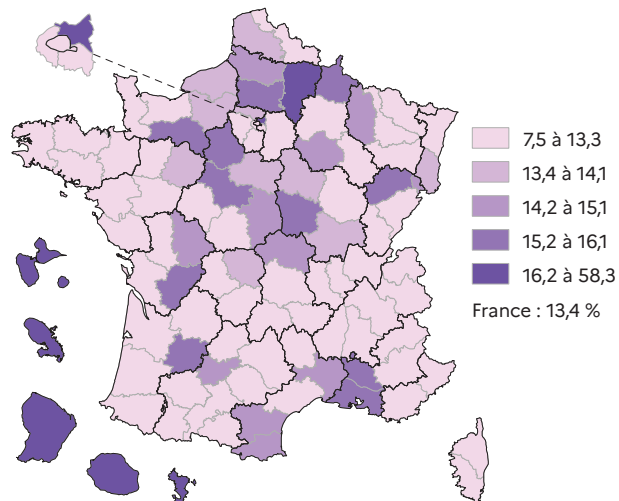
Girardeau-Barthet H., 2025, « Journée défense et citoyenneté 2024 : un jeune Français sur vingt en situation d'illettrisme », *Note d'Information*, n° 25.57, DEPP.

SOURCE

DEPP et DSNJ-ministère chargé des armées, JDC 2024.

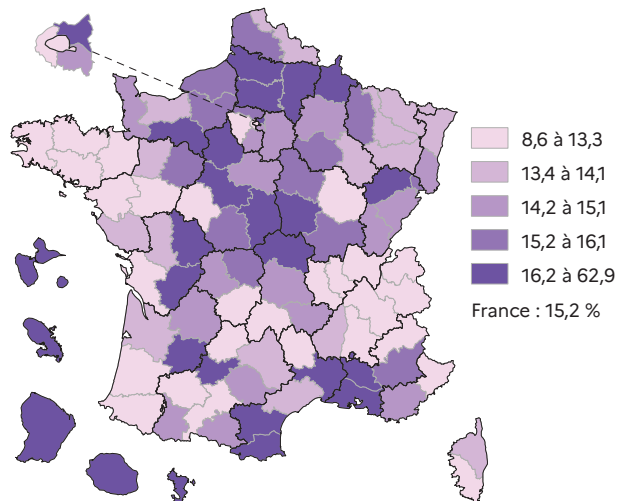
MÉTHODOLOGIE ↗ p. 109

30.1 Part des jeunes en difficulté de lecture
à la Journée défense et citoyenneté (en %)
France, 2024



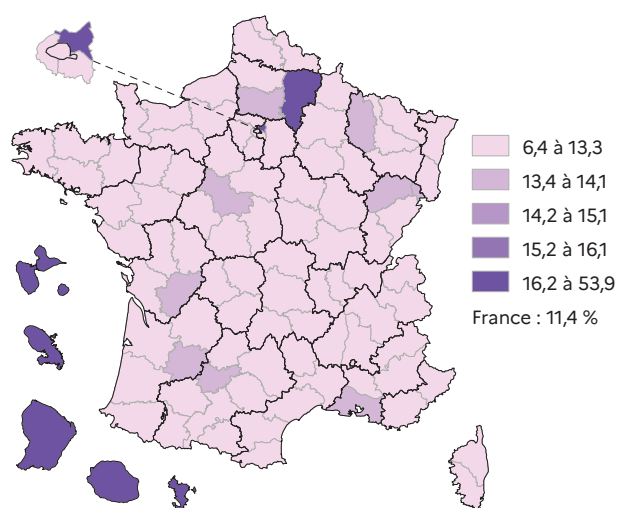
Géographie de l'École 2026, DEPP

30.2 Part des garçons en difficulté de lecture
à la Journée défense et citoyenneté (en %)
France, 2024



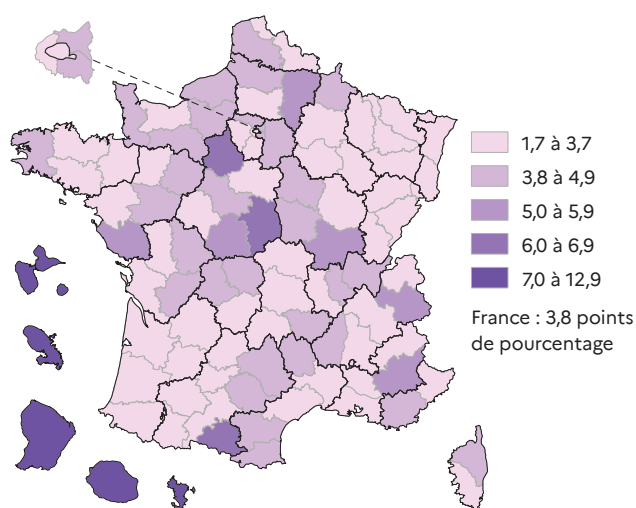
Géographie de l'École 2026, DEPP

30.3 Part des filles en difficulté de lecture
à la Journée défense et citoyenneté (en %)
France, 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

30.4 Écart entre la part des garçons et celle des filles
en difficulté de lecture à la Journée défense
et citoyenneté (en points de pourcentage)
France, 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les inégalités sociales de compétences

Des inégalités sociales de résultats à l'entrée au collège et au lycée plus faibles à Mayotte, en Lozère ou en Haute-Loire

À la rentrée 2025, en sixième, l'écart de score de français entre les 20 % d'élèves les moins favorisés socialement et les 20 % d'élèves les plus favorisés socialement varie selon les départements, allant de 30 points à Mayotte à 72 points à Paris, département le plus inégalitaire [↗ 31.1](#). En sixième, en mathématiques, l'écart de score entre les élèves les moins et les plus favorisés varie de 25 à 75 points selon les départements [↗ 31.2](#). En seconde, il varie de 26 à 70 points en français et de 20 à 88 points en mathématiques [↗ 31.3](#) et [↗ 31.4](#). Certains départements se distinguent par des écarts de résultats moins marqués entre les élèves : c'est le cas de Mayotte, et, au sein de l'Hexagone, de l'Aveyron, des Hautes-Alpes, de la Haute-Loire, du Jura, de la Lozère, ou encore de la Vendée. Pour ces départements les écarts sont faibles à la fois en sixième et en seconde, en français comme en mathématiques.

Des inégalités sociales différenciées entre la sixième et la seconde

Quelques départements font partie des moins inégalitaires uniquement en seconde et non en sixième. Les Landes, la Nièvre et les Hautes-Pyrénées figurent parmi les départements où l'écart de scores moyens en seconde, dans les deux disciplines, est le moins marqué. Parmi eux, les Landes et la Nièvre font partie des huit départements affichant l'écart le plus faible. Or, en sixième, l'écart dans ces départements se rapproche de la moyenne de l'ensemble des départements. La même tendance s'observe pour la Creuse en sixième en français.

Les différences de tendances d'inégalités de performances entre les deux niveaux peuvent être très marquées pour certains départements, notamment en Guyane, qui fait partie des quinze départements les plus inégalitaires en sixième en français et des quinze départements les plus égalitaires en seconde en mathématiques. Deux départements de l'ouest, l'Ille-et-Vilaine et la Loire-Atlantique, se placent parmi les dix départements présentant le plus d'écart de scores moyens en sixième dans les deux disciplines, mais se trouvent, au niveau du test de seconde, autour de la moyenne des départements.

En revanche, l'Ariège fait partie des douze départements qui présentent le moins d'écart de scores entre les élèves les plus favorisés et les moins favorisés, seulement en sixième dans les deux disciplines, et non en seconde. Le Territoire de Belfort fait partie des départements avec les plus grands écarts de scores moyens en seconde entre les élèves les plus favorisés et les moins favorisés, alors qu'il est proche de la moyenne des départements en sixième.

Des inégalités sociales contrastées selon le niveau de performance

Les départements les plus inégalitaires en seconde et en sixième, dans les deux disciplines, sont en grande partie situés en Île-de-France : Paris, les Hauts-de-Seine, le Val-de-Marne et les Yvelines, auxquels s'ajoutent le Rhône, les Bouches-du-Rhône, l'Isère et la Haute-Garonne. Ces mêmes départements, à l'exception des Bouches-du-Rhône, figurent parmi les départements les plus performants en sixième ([fiche 28](#)). En seconde, la même tendance s'observe pour ces départements, à l'exception des Bouches-du-Rhône, du Val-de-Marne et du Rhône ([fiche 29](#)).

Ces observations apparaissent contrastées : si certains départements comme les Bouches-du-Rhône ont un niveau global moins élevé et des inégalités sociales plus fortes, d'autres, tel que Paris, associent généralement de bons résultats et des écarts sociaux tout aussi élevés. Ces inégalités sociales pourraient être liées à des phénomènes de ségrégation sociale, plus marqués dans ces grandes villes, au détriment des élèves de milieu défavorisé : les départements où se situent les plus grandes villes de France (Paris, Marseille, Lyon, Toulouse et Nice) se distinguent en effet dans les deux disciplines, au collège comme au lycée, par des inégalités de résultats supérieures à la moyenne des départements.

POUR EN SAVOIR PLUS

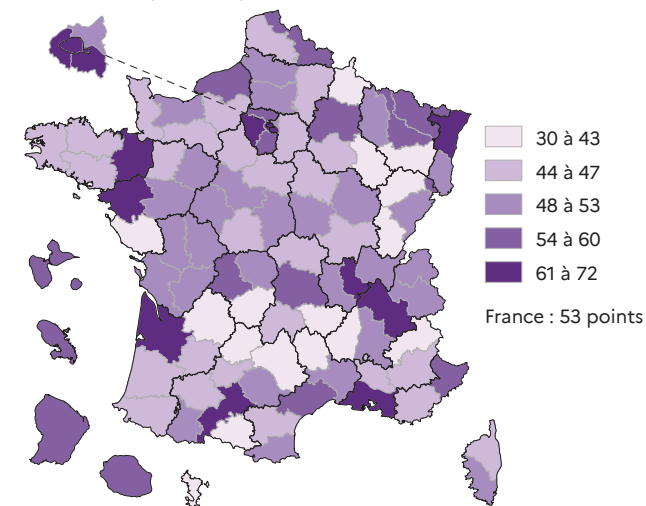
Euzeby T., Jabri K., Lacroix A., Valdenaire B., Ballereau M.-A., Hick M., de Monestrol H., Leourier G., Marin N., Maury S., Paillet V., Philippe C., 2026, « Évaluations exhaustives de début de sixième, de cinquième et de quatrième 2025 en français et en mathématiques », *Note d'Information*, n° 26.21, DEPP.

Bernigole V., Cheung Kivan Yeun L., Kass V., Mahoux M., Marin N., Virieux P., Bret A., Cannes F.-X., de Monestrol H., Garnero M., Hick M., Korchia L., Lacroix A., Léger A., Paillet V., Stachowiak J.-F., Vezon Persem É., Robaut M., 2026, « Test de positionnement de seconde 2025 : des résultats en baisse en français dans les deux voies et en mathématiques pour la voie professionnelle », *Note d'Information*, n° 26.22, DEPP.

SOURCE

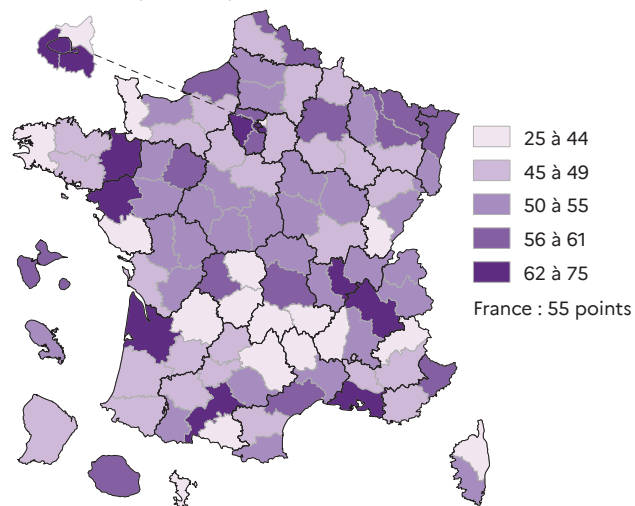
DEPP, évaluation nationale de début de sixième, test de positionnement de début de seconde, 2025.

31.1 Écart de score moyen en français entre les élèves de sixième les plus favorisés et les moins favorisés
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



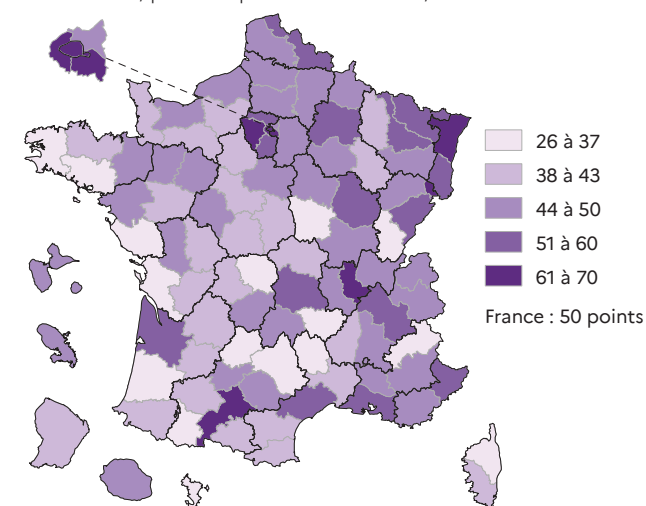
Géographie de l'École 2026, DEPP

31.2 Écart de score moyen en mathématiques entre les élèves de sixième les plus favorisés et les moins favorisés
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



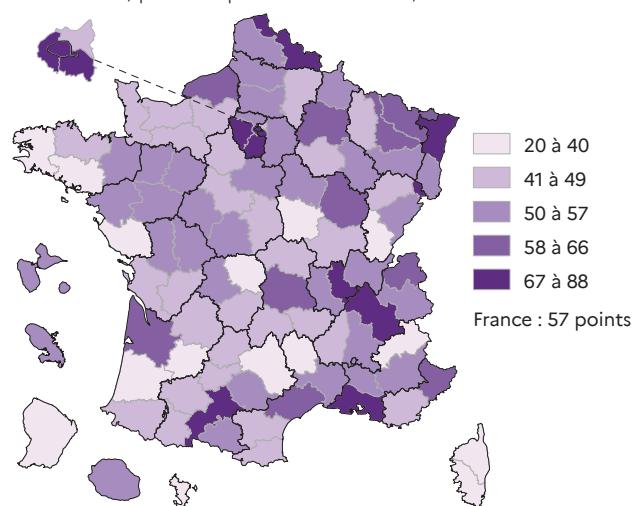
Géographie de l'École 2026, DEPP

31.3 Écart de score moyen en français entre les élèves de seconde les plus favorisés et les moins favorisés
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

31.4 Écart de score moyen en mathématiques entre les élèves de seconde les plus favorisés et les moins favorisés
France, public + privé sous contrat, rentrée 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'orientation en fin de troisième

Les élèves de la diagonale sud-ouest/nord-est s'orientent davantage vers la voie professionnelle

Parmi les élèves en troisième à la rentrée 2023, 61 % poursuivent leurs études dans la voie générale et technologique (GT) l'année suivante, 27 % dans la voie professionnelle sous statut scolaire, 6 % en apprentissage et 2 % restent au collège, du fait du redoublement. Enfin, 4 % quittent le collège, dont une partie d'entre eux poursuivent leurs études dans des établissements relevant d'autres ministères que ceux chargés de l'éducation nationale ou de l'agriculture. Selon l'importance relative de chaque filière, on peut distinguer plusieurs profils départementaux ↗ 32.1.

Le groupe « forte dominante en voie GT » est formé des départements pour lesquels le taux de passage en seconde GT est compris entre 62 % et 77 % et l'orientation dans les deux autres voies, bien que présentes, y est relativement plus faible. On retrouve ce profil principalement en région parisienne ainsi que dans le sud-est (Alpes-Maritimes, Bouches-du-Rhône et Var) et en Corse.

Le groupe « orientation fréquente en voie professionnelle scolaire » comprend les départements ayant un taux de passage dans cette voie compris entre 29 % et 48 %. Ces départements sont situés dans plusieurs régions, dont la partie nord de la France, ainsi que dans les DROM. Le groupe « apprentissage développé » offre plus souvent qu'ailleurs des formations par apprentissage (proportion entre 6 % et 14 %). Les départements de ce groupe se situent principalement dans la moitié nord et dans les départements des Alpes du Nord.

Certains départements, situés davantage sur la diagonale sud-ouest/nord-est, présentent à la fois une orientation fréquente en voie professionnelle scolaire et un apprentissage développé. Ce groupe se distingue avec de nombreux passages dans la voie professionnelle de jeunes sous les deux statuts. Les départements de l'Indre, de la Nièvre et de l'Orne, sont ceux pour lesquels cette tendance est la plus marquée.

Aucune de ces trois orientations n'est particulièrement prononcée pour les départements du groupe « orientations mixtes ». Les quelques départements concernés se situent dans la moitié sud, comme les Alpes-de-Haute-Provence, les Pyrénées-Atlantiques et les Pyrénées-Orientales. Enfin, la Seine-Saint-Denis est le seul département qui présente à la fois une orientation fréquente en voie GT et en voie professionnelle scolaire.

Le passage en seconde GT est plus élevé dans les départements avec un grand pôle urbain

Les taux de passage en seconde GT sont les plus élevés en région parisienne, ainsi que dans les départements avec un grand pôle urbain (la Haute-Garonne, le Rhône et dans une moindre mesure, la Gironde, l'Ille-et-Vilaine, l'Isère et la Loire-Atlantique) ↗ 32.2. On retrouve également des taux plus élevés que la moyenne nationale (61 %) principalement dans le quart sud-est. Les départements dont les élèves s'orientent massivement en voie professionnelle sont, en miroir, ceux où les taux de passage en seconde GT sont les plus faibles. Ceux-ci se concentrent dans la partie centrale du territoire hexagonal et se situent globalement sur la moitié nord.

Le baccalauréat professionnel est plus fréquent dans les départements avec peu d'apprentissage

En fin de troisième, les élèves qui entrent dans la voie professionnelle préparent soit un CAP en deux ans, soit un baccalauréat professionnel en trois ans. En région parisienne, dans le nord et dans le sud-ouest, la proportion de poursuites en baccalauréat professionnel en cas de parcours vers la voie professionnelle est plus importante ↗ 32.3. À l'inverse, cette situation est moins fréquente dans les départements du Centre.

Sans que la relation soit mécanique dans la mesure où un baccalauréat professionnel peut être préparé par apprentissage, en France hexagonale, c'est dans le Centre que l'apprentissage est le plus développé au sein de la voie professionnelle ↗ 32.4. À l'inverse, en région parisienne, dans le Nord-Pas-de-Calais et dans les DROM, la part d'élèves sortant du collège qui prennent le statut d'apprentis à la rentrée suivante est relativement faible. Les élèves des départements du groupe « apprentissage développé » ont tendance à moins porter leur choix de diplôme sur le baccalauréat professionnel au sein de la voie professionnelle.

POUR EN SAVOIR PLUS

Guillerm M., Testas A., 2019, « L'orientation en apprentissage après la troisième. Quel apport de la mesure des compétences conatives ? », *Éducation & formations*, n° 100, DEPP.

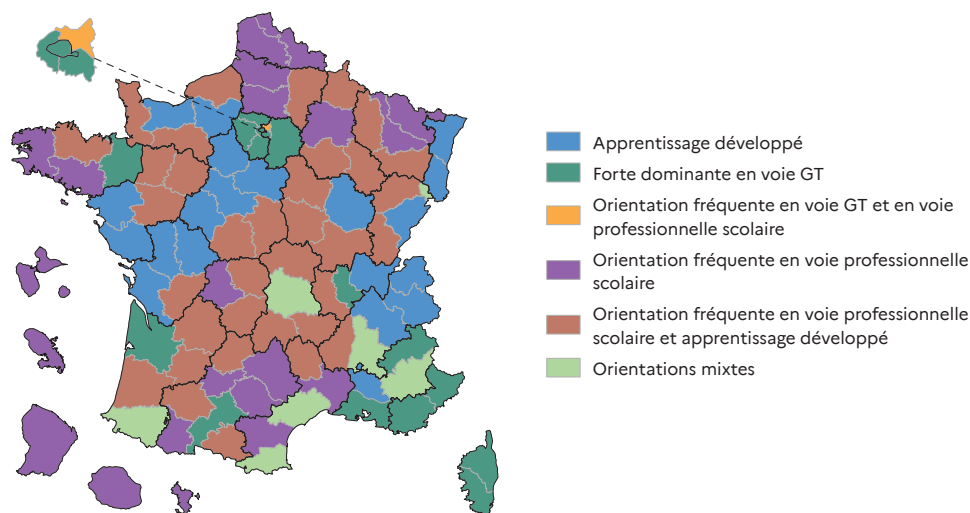
Menuet M., Dieusaert P., 2025, « Devenir des élèves de troisième en fonction de leurs résultats au diplôme national du brevet (DNB) », *Note d'Information*, n° 25-64, DEPP.

SOURCE

DEPP, systèmes d'information Scolarité et SIFA ; ministère chargé de l'agriculture, système d'information Safran.

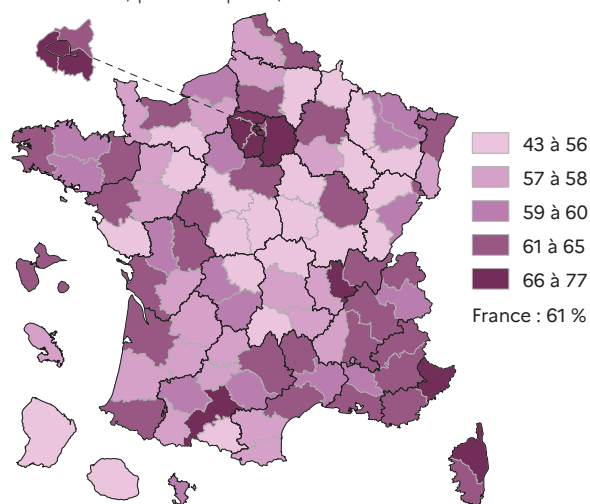
MÉTHODOLOGIE ↗ p. 109

32.1 Typologie des orientations en fin de troisième France, public + privé, 2023



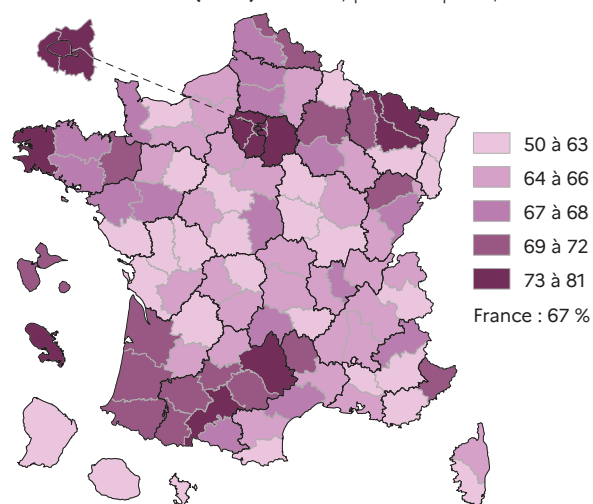
Géographie de l'École 2026, DEPP

32.2 Poids de la seconde générale et technologique dans l'orientation en fin de troisième (en %) - France, public + privé, 2023



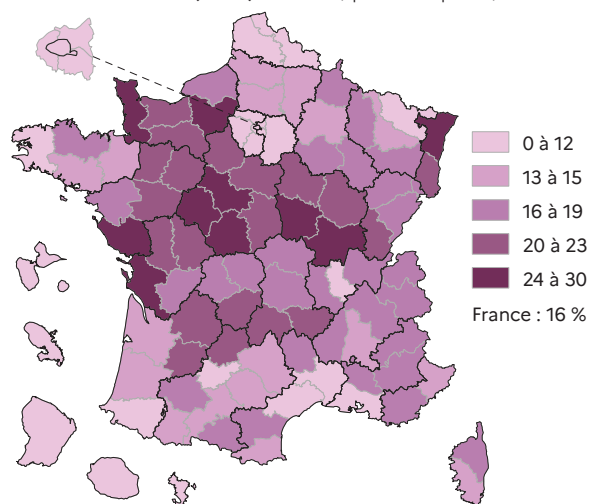
Géographie de l'École 2026, DEPP

32.3 Poids du baccalauréat professionnel dans l'orientation en voie professionnelle (y.c. en apprentissage) en fin de troisième (en %) - France, public + privé, 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

32.4 Poids de l'apprentissage dans l'orientation en voie professionnelle (y.c. en apprentissage) en fin de troisième (en %) - France, public + privé, 2023



Géographie de l'École 2026, DEPP

La réussite aux examens

Les résultats au DNB parmi les plus élevés dans les académies de la façade atlantique

À la session 2025, 85,5 % des candidats présents au diplôme national du brevet (DNB) ont été admis. Les taux de réussite dans les académies de l'axe atlantique, hors Poitiers, sont parmi les plus élevés de France (supérieurs ou égaux à 87,9 %). S'y ajoutent les académies de Corse, Lyon et Paris. C'est dans les DROM, dans l'académie de Reims et en Île-de-France (hors Paris) que les taux de réussite sont les plus bas (inférieurs ou égaux à 83,6 %) ➤ 33.1.

Au baccalauréat professionnel et au CAP, les académies de Nantes et de Rennes ont des taux de réussite parmi les plus élevés

À la session 2025, 84,8 % des candidats au certificat d'aptitude professionnel (CAP) ont été admis. Les académies de l'ouest et du sud-ouest (en excluant Bordeaux) ont les taux de réussite parmi les plus élevés (supérieurs ou égaux à 86,4 %). S'y ajoutent, au nord, l'académie de Lille, à l'est, celles de Besançon, Lyon et de Nancy-Metz. Dans les académies des DROM (hors Martinique) et dans l'académie de Versailles, les taux de réussite sont les plus bas (inférieurs ou égaux à 80,6 %) ➤ 33.2.

À la session 2025, 83,9 % des candidats présents au baccalauréat professionnel ont été admis. Les candidats des académies de l'ouest (Nantes et Rennes) sont les plus performants, avec des taux de réussite supérieurs ou égaux à 87,1 %. Dans la partie sud de la France hexagonale (hormis Aix-Marseille et Nice), les taux de réussite s'échelonnent de 84,8 % à 87,0 %. En France hexagonale, les taux de réussite les moins élevés se localisent dans la partie nord (académies d'Amiens, d'Île-de-France, de Lille, de Reims). Les DROM présentent également des taux de réussite faibles, hormis la Guadeloupe ➤ 33.3.

Les taux de réussite aux baccalauréats général et technologique parmi les plus élevés sont dans l'ouest et au sud de la France hexagonale

À la session 2025, la part des candidats admis au baccalauréat général est de 96,2 %. Les candidats des académies de l'ouest de la France hexagonale (Nantes et Rennes) et de Corse sont les plus performants, avec des taux de réussite supérieurs ou égaux à 97,4 %. Dans la moitié des académies, principalement situées dans une très large moitié sud, de 96,2 % à 97,3 % des candidats obtiennent leur diplôme. Les taux de réussite sont les moins élevés dans les académies de Créteil, de Guyane et de Mayotte ➤ 33.4.

À la session 2025, 90,9 % des candidats présents au baccalauréat technologique ont obtenu leur examen. De manière générale, les académies de l'ouest et du sud de la France hexagonale ont des taux de réussite au baccalauréat technologique supérieurs à ceux des autres académies. L'exception la plus notable se situe dans le nord-est, où les candidats de Nancy-Metz sont parmi les plus performants. Dans les DROM, les académies des Antilles ont des taux de réussite supérieurs à ceux des autres académies ➤ 33.5.

Quel que soit l'examen – DNB, CAP, baccalauréat général, technologique ou professionnel – ce sont souvent les mêmes académies qui obtiennent les meilleurs résultats. Rennes fait systématiquement partie des académies qui réussissent le mieux, Nantes également sauf au baccalauréat technologique. À l'opposé, la Guyane et Mayotte ont des taux de réussite parmi les plus faibles à tous les examens. S'y ajoutent les académies de Créteil hors CAP, de Versailles et de La Réunion hors baccalauréat général. La dispersion des taux de réussite par académie est plus importante au DNB et au baccalauréat professionnel. Elle est très resserrée pour les baccalauréats général et technologique.

Ces disparités de réussite peuvent être mises en regard d'autres éléments. Les candidats qui se présentent à ces examens peuvent évoluer dans des environnements économiques et sociaux différents selon les académies (fiche 3). En outre, les élèves les plus faibles scolairement sont orientés après la troisième de manière très différente selon les académies (fiche 32).

POUR EN SAVOIR PLUS

Miconnet N., 2016, « Parmi les élèves qui étaient en difficulté scolaire en troisième, un sur deux a obtenu son baccalauréat », *Note d'Information*, n° 16.17, DEPP.

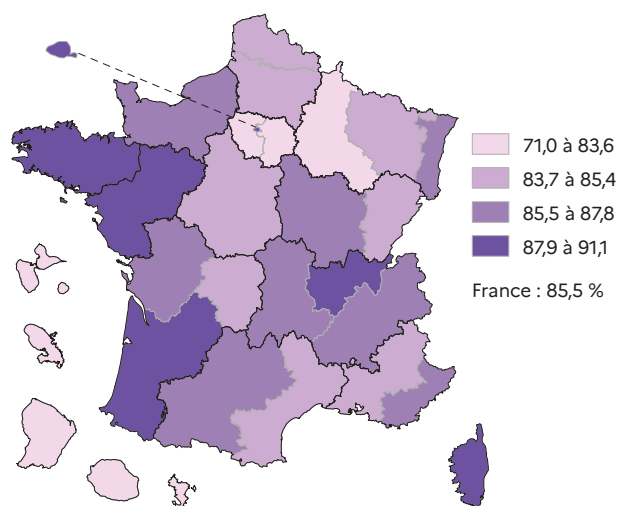
N'guia G., 2026, « Résultats définitifs de la session 2025 du diplôme national du brevet (DNB) », *Note d'Information*, n° 26.04, DEPP.

Thomas F., 2026, « Résultats définitifs du baccalauréat 2025 : moins de bacheliers dans les voies générale et technologique, plus dans la voie professionnelle », *Note d'Information*, n° 26-05, DEPP.

SOURCE

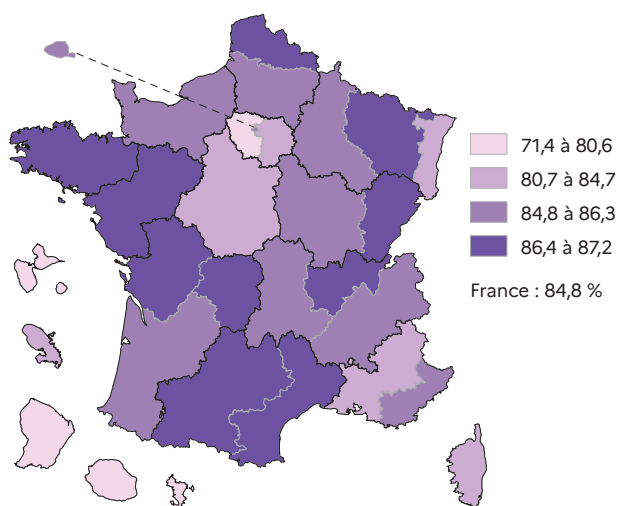
DEPP, système d'information Cyclades ; ministère chargé de l'agriculture.

33.1 Taux de réussite au diplôme national du brevet (en %)
France, session 2025



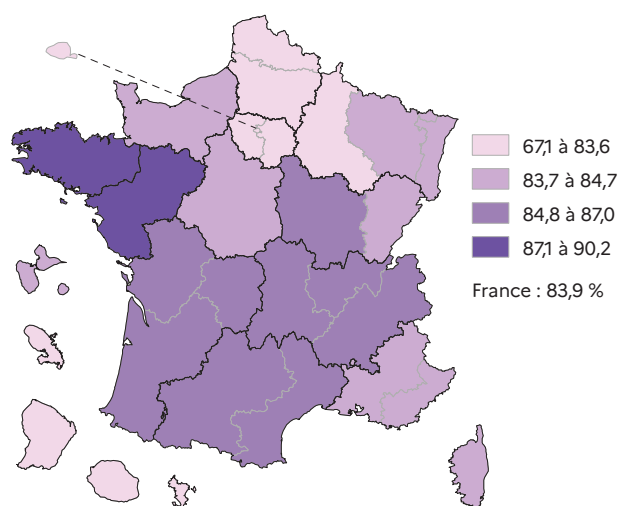
Géographie de l'École 2026, DEPP

33.2 Taux de réussite au CAP (en %)
France, session 2025



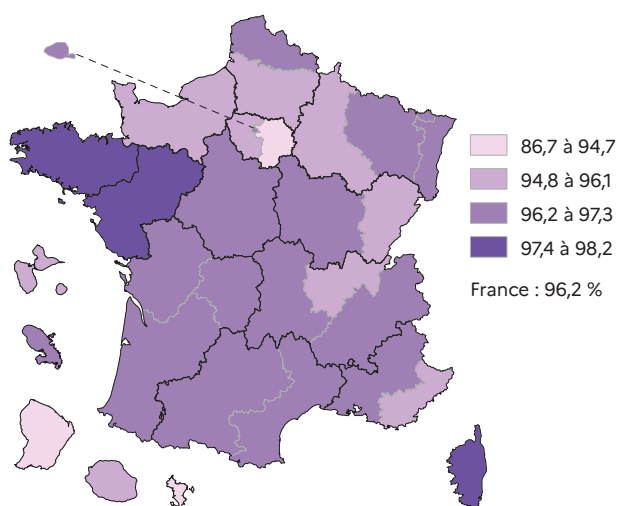
Géographie de l'École 2026, DEPP

33.3 Taux de réussite au baccalauréat professionnel (en %)
France, session 2025



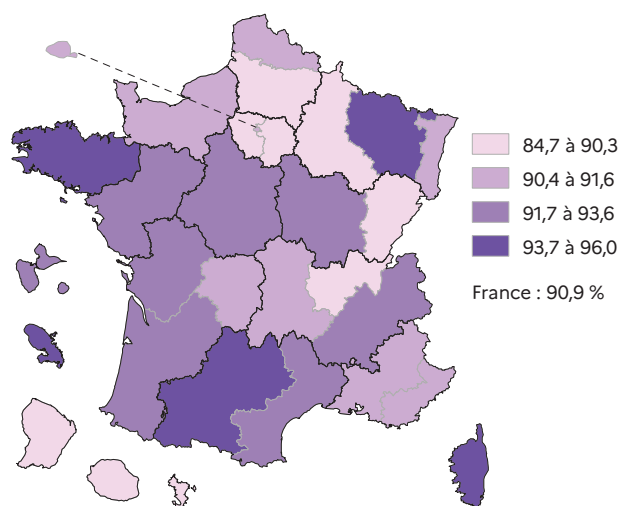
Géographie de l'École 2026, DEPP

33.4 Taux de réussite au baccalauréat général (en %)
France, session 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

33.5 Taux de réussite au baccalauréat technologique (en %)
France, session 2025



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième

De faibles écarts entre académies pour l'espérance d'obtenir le baccalauréat

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est comprise entre 67 % et 76 % pour la grande majorité des académies à la session 2024 à l'exception de la Guyane (47 %) et de Mayotte (61 %).

Les jeunes de sixième ont une probabilité d'accéder au baccalauréat nettement plus élevée en enseignement général et technologique qu'en enseignement professionnel, en raison d'une moindre orientation dans cette voie (**fiche 32**).

L'espérance d'obtenir le baccalauréat, toutes voies confondues, pour un élève de sixième est la plus importante dans les académies de Corse, d'Île-de-France, de Martinique, de Rennes et de Toulouse ➤ **34.1**. Dans ces académies, en 2024, 7 élèves sur 10 entrant en sixième obtiendraient leur baccalauréat (général, technologique ou professionnel) s'ils connaissaient tout au long de leur scolarité les mêmes conditions scolaires que l'ensemble des élèves cette année-là. Bien que les écarts sur l'espérance soient dans l'ensemble faibles entre les académies, ce constat masque des disparités assez marquées selon la voie considérée entre le nord et le sud de la France. À ce titre, l'académie de Rennes est singulière avec une espérance d'obtenir le baccalauréat élevée, portée à la fois par la voie générale et technologique et par la voie professionnelle.

L'espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique forte dans le sud de la France et en Île-de-France

L'espérance d'obtenir le baccalauréat est tirée en Île-de-France par les taux du baccalauréat général et technologique, qui représente l'essentiel de l'accès au baccalauréat pour les élèves des académies de cette région. L'espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique est particulièrement élevée à Paris (65 %) et à Versailles (62 %) ➤ **34.2**.

En dehors de l'Île-de-France, l'espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique est plus élevée dans les académies du sud de la France. Elle est ainsi la plus élevée dans les académies de Corse (57 %), de Lyon (54 %), d'Aix-Marseille (53 %) et de Toulouse (53 %). À l'inverse, cette espérance est moindre dans les académies de la moitié nord, ainsi que dans les DROM où elle est particulièrement faible. En effet, dans ces académies, l'orientation en voie professionnelle, scolaire ou par apprentissage est plus marquée (**fiche 32**).

L'espérance d'obtenir le baccalauréat professionnel plus importante dans le nord de la France

L'espérance d'obtenir le baccalauréat professionnel (par la voie scolaire ou par l'apprentissage) est également très marquée géographiquement. Le quart sud-est (Corse comprise) est la zone géographique où l'espérance d'obtenir le baccalauréat professionnel est la plus faible (14 % pour la Corse et pour Nice, par exemple) ➤ **34.3**.

Si l'espérance d'obtenir son baccalauréat professionnel est plus élevée dans le quart sud-ouest que dans le quart sud-est, c'est dans la moitié nord que l'espérance d'obtenir le baccalauréat professionnel est la plus importante. C'est notamment le cas dans les académies de Rennes (20 %), de Reims (19 %) et de Besançon (19 %). C'est en Martinique que l'espérance est la plus forte avec 22 %. Dans la moitié sud, c'est l'académie de Clermont-Ferrand qui se distingue avec une espérance d'obtenir le baccalauréat professionnel importante (19 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

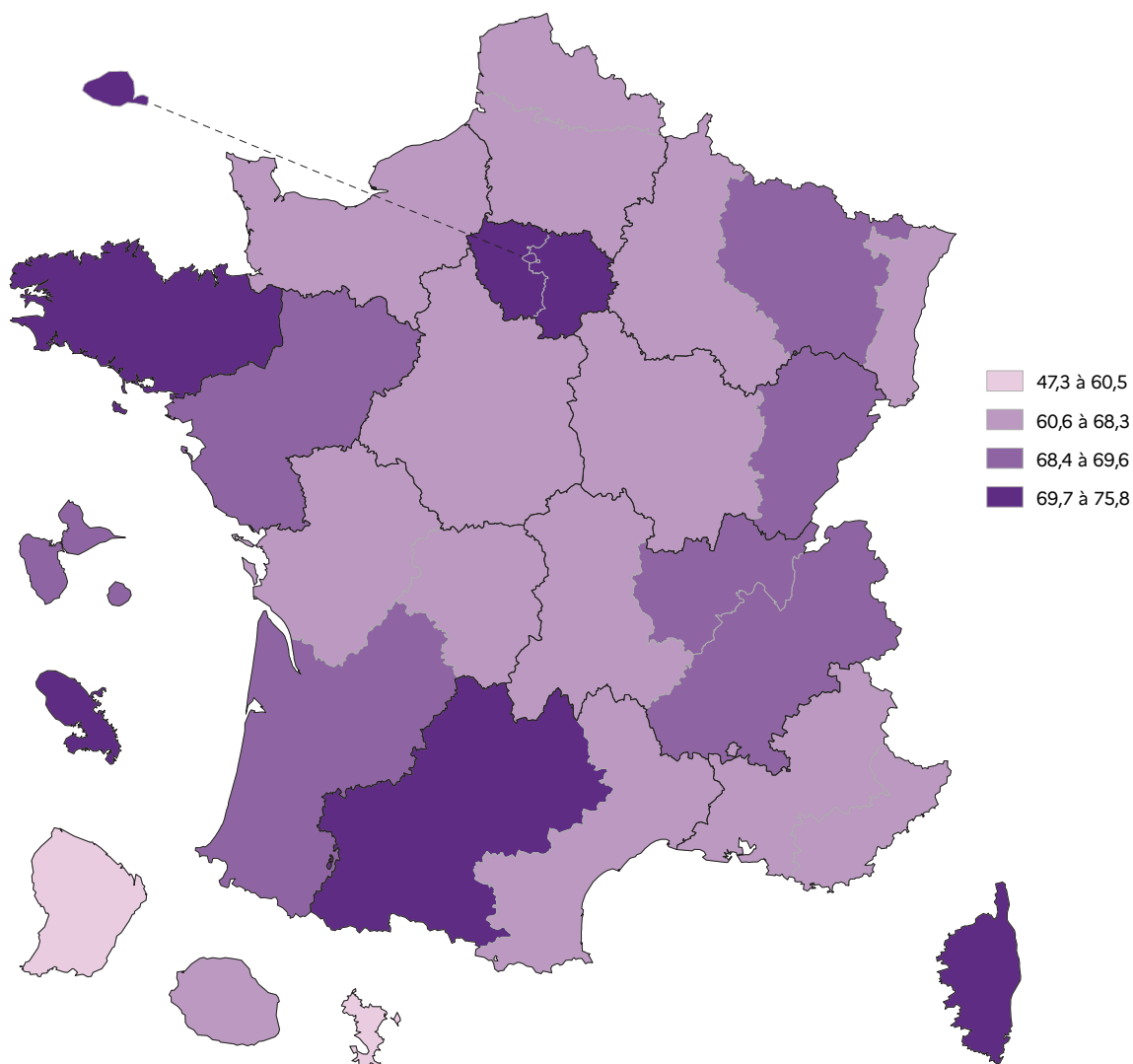
Jaspar M.-L., Thomas F., 2016, « L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième. Un indicateur de la mesure académique de l'accès au baccalauréat plus pertinent », *Éducation & formations*, n° 90, p. 77-94, DEPP.

SOURCE

DEPP, systèmes d'information Ocean, Cyclades, Scolarité, SIFA ; ministère chargé de l'agriculture.

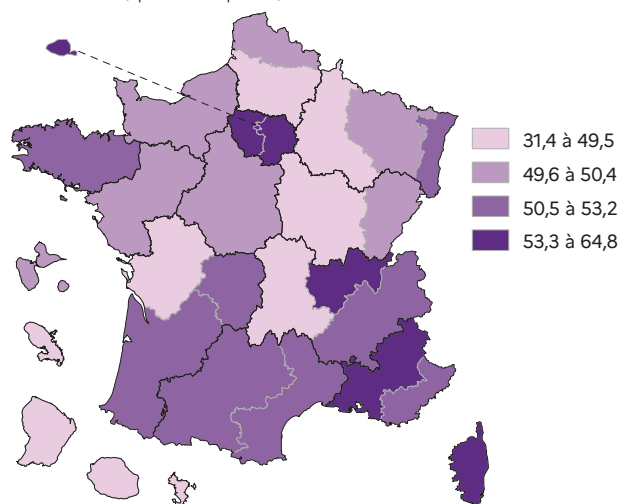
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 109

34.1 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième, toutes voies confondues (en %)
France, public + privé, session 2024



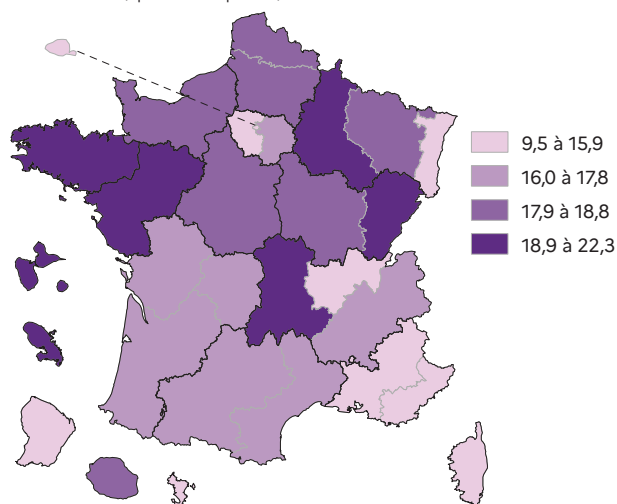
Géographie de l'École 2026, DEPP

34.2 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième par la voie GT (en %)
France, public + privé, session 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

34.3 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième par la voie professionnelle (en %)
France, public + privé, session 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les poursuites d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur

Le taux de poursuite est en nette hausse entre 2014 et 2024 dans la plupart des académies

Parmi les diplômés du baccalauréat en France en 2024, 79 % se sont inscrits dans l'enseignement supérieur français à la rentrée suivante. L'écart de taux de poursuite par académie est de 16 points entre celui de l'académie de Guyane (69 %) et celui de l'académie de Paris (85 %). Huit nouveaux bacheliers sur dix provenant des académies d'Aix-Marseille, de Lyon, de Paris, de Rennes et de Versailles poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur ➤ 35.1. À l'inverse, entre 69 % et 76 % des bacheliers provenant des académies de Corse, de Guyane, de Martinique, de Mayotte ou de Poitiers s'inscrivent dans l'enseignement supérieur. Pour la moitié des vingt autres académies, le taux de poursuite est sous la moyenne nationale (de 76 % pour Orléans-Tours à 78 % pour Dijon). Le taux de poursuite se situe dans la moyenne nationale pour les dix académies restantes (entre 78 % et 80 %).

Le taux de poursuite national en 2024 est supérieur de 6,1 points au taux de poursuite de 2014. L'indicateur a évolué à la hausse sur cette période dans toutes les académies, à l'exception des académies de Mayotte (- 7,6 points) et de Guyane où il est resté stable ➤ 35.2. L'accès aux études supérieures s'est notamment développé grâce au vif essor des formations en apprentissage, qui ont attiré une part croissante de bacheliers professionnels et de certaines séries du baccalauréat technologique. La hausse sur dix ans est particulièrement significative dans le nord-ouest, notamment dans les académies de Nantes et de Rennes (respectivement de 9,2 points et 9,6 points), ainsi que dans le sud-est (+ 7,5 points à Aix-Marseille et + 9,9 points en Corse).

La moitié des nouveaux bacheliers généraux et technologiques s'orientent vers les filières universitaires

Le taux de poursuite des nouveaux bacheliers généraux et technologiques (GT) à l'université ou en Institut universitaire de technologie (IUT) s'élève à 50 % au niveau national en 2024 ➤ 35.3. Ces orientations sont néanmoins variables selon les académies et sensibles à la diversité de l'offre de formation dans les territoires : entre 41 % et 45 % des nouveaux bachelier GT des académies de Paris et de Versailles s'inscrivent dans un établissement universitaire (où les alternatives aux formations universitaires sont nombreuses), de même que pour ceux de Guadeloupe et de Martinique. En revanche, 56 % des nouveaux bacheliers GT des académies de Limoges et de Guyane poursuivent leurs études en université. À la rentrée 2024, 15 % des nouveaux bacheliers technologiques s'inscrivent spécifiquement dans les IUT (12 % en 2019) ➤ 35.4.

Ce taux est supérieur ou égal à 18 % pour les académies du nord-est (Reims, Nancy-Metz et Strasbourg) ainsi que dans les académies de Grenoble, de Limoges et de Rennes. Il est en revanche inférieur à 10 % dans les académies ultramarines (hors Guyane) et dans celle de Montpellier.

Les sections de techniciens supérieurs constituent la principale voie d'accès pour les bacheliers professionnels

À la rentrée 2024, 47 % des nouveaux bacheliers professionnels se sont inscrits dans l'enseignement supérieur, dont une large proportion en section de technicien supérieur (38 % des bacheliers professionnels s'inscrivent en STS). En Guadeloupe et en Martinique, 45 % des bacheliers professionnels s'inscrivent en STS. Le taux est également élevé (entre 40 % et 43 %) pour les académies de Grenoble, de Paris, de Rennes, de Toulouse et de Versailles ➤ 35.5. Dans les académies de Nouvelle-Aquitaine et du nord-est (Besançon, Nancy-Metz et Strasbourg), il est entre 34 % et 36 %.

La poursuite en classe préparatoire aux grandes écoles montre une forte disparité entre les académies

En moyenne, 10,5 % des nouveaux bacheliers généraux se sont inscrits en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) à la rentrée 2024. Un écart de 17 points est observé entre les néo-bacheliers parisiens – dont 20 % poursuivent leurs études dans cette filière, et ceux de Mayotte (3 % d'inscrits en CPGE) ➤ 35.6. L'indicateur est supérieur ou égal à la moyenne nationale dans huit académies parmi les trente : dans le sud-est avec les académies d'Aix-Marseille, de Nice et de Montpellier, dans les académies de Bourgogne-Franche-Comté (Besançon et Dijon), dans l'académie de Paris, de Versailles, ainsi que dans celle de Rennes.

POUR EN SAVOIR PLUS

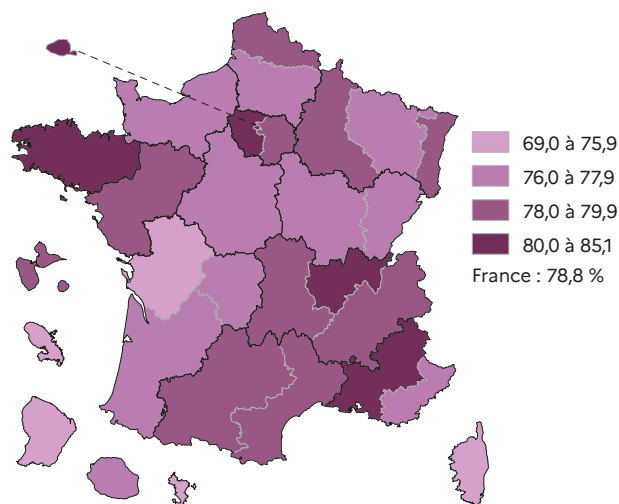
SIES, 2025, *L'état de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France*, fiche 13, L'accès à l'enseignement supérieur.

SOURCE

SIES, systèmes d'information SISE et Parcoursup, enquêtes menées par le SIES auprès des établissements d'enseignement supérieur et d'enquêtes sous la responsabilité des ministères chargés de l'agriculture, de la santé, des affaires sociales et de la culture ; DEPP, système d'information Scolarité, SIFA.

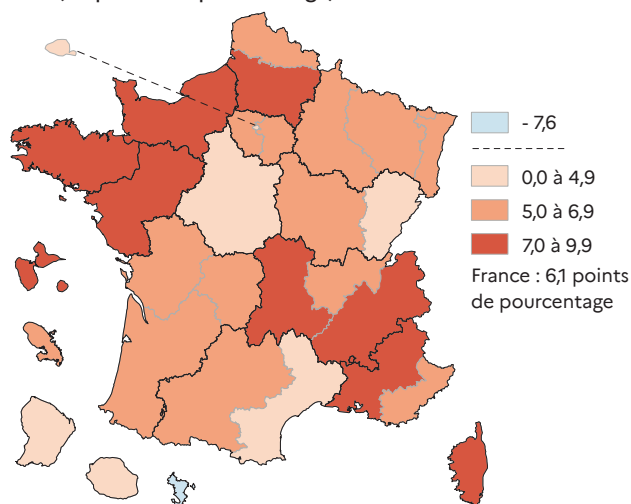
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 109

35.1 Taux de poursuite des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur (en %)
Rentrée 2024



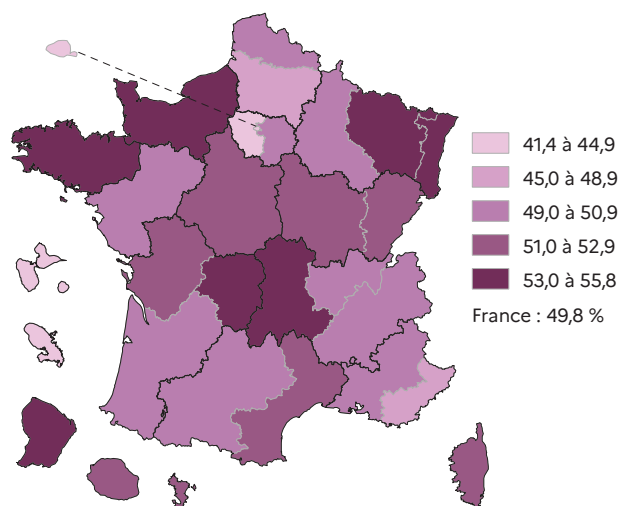
Géographie de l'École 2026, DEPP

35.2 Évolution de la poursuite des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur (en points de pourcentage) - Entre 2014 et 2024



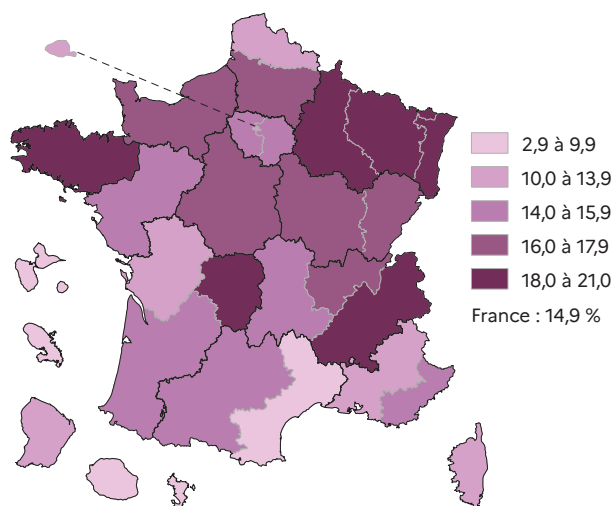
Géographie de l'École 2026, DEPP

35.3 Taux de poursuite des nouveaux bacheliers généraux et technologiques à l'université (y compris IUT, en %)
Rentrée 2024



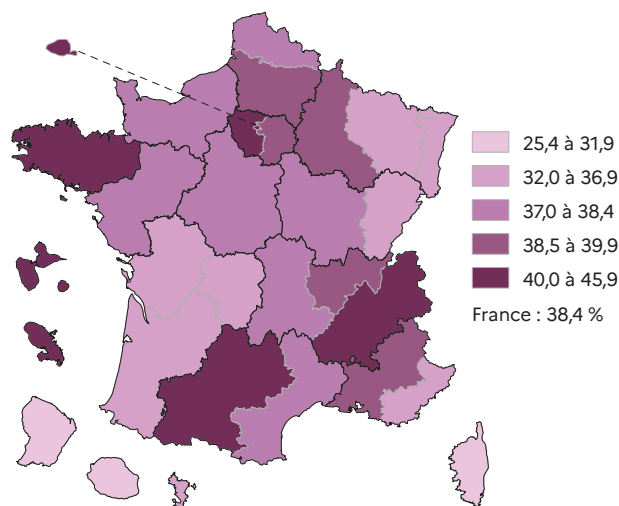
Géographie de l'École 2026, DEPP

35.4 Taux de poursuite des nouveaux bacheliers technologiques en IUT (en %)
Rentrée 2024



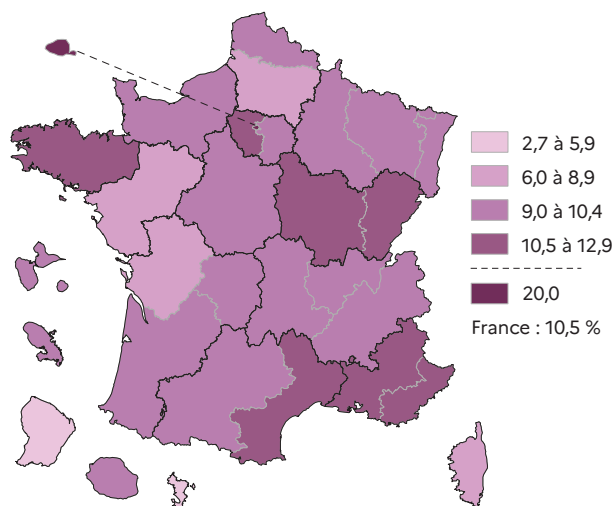
Géographie de l'École 2026, DEPP

35.5 Taux de poursuite des nouveaux bacheliers professionnels en STS (y compris apprentissage, en %)
Rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

35.6 Taux de poursuite des nouveaux bacheliers généraux en CPGE (en %)
Rentrée 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'insertion à six mois des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS

Une forte poursuite d'études dans les académies de Rennes, Paris et Clermont-Ferrand

En France, parmi les lycéens professionnels et les étudiants de niveau CAP à BTS inscrits en dernière année d'un cycle d'études en 2022-2023 ou en 2023-2024 dans un établissement public ou privé sous contrat relevant du ministère chargé de l'éducation nationale, 53,8 % sont toujours en formation l'année suivante. Les académies de Rennes, Paris et Clermont-Ferrand se caractérisent par des taux de poursuite d'études supérieurs au taux national (respectivement + 4,5, + 4,2 et + 4,0 points). À l'inverse, l'académie de Guyane affiche le taux de poursuite d'études le plus faible (- 17,3 points). Dans une moindre mesure, d'autres académies présentent un taux de poursuite inférieur au niveau national, notamment la Guadeloupe (- 3,9 points), la Corse (- 3,5 points), Strasbourg (- 3,5 points) et la Martinique (- 2,9 points) ➤ **36.1**.

Une forte insertion dans l'ouest et le centre-est

Six mois après leur sortie d'études en 2023 ou en 2024, 43,1 % des lycéens professionnels et étudiants de BTS sont en emploi salarié. Par rapport à ce taux national, certaines académies se démarquent par un taux d'emploi salarié de 7 points supérieur, comme Clermont-Ferrand (+ 7,9 points), Rennes (+ 7,8 points) et Nantes (+ 7,5 points) ➤ **36.3**. Ces académies sont ainsi à la fois concernées par une poursuite d'études élevée et une forte insertion professionnelle.

Certaines académies ont des taux d'emploi salarié à six mois plus faibles que le taux national, particulièrement la Guyane (- 24,2 points) et La Réunion (- 17,1 points). Ces résultats s'inscrivent notamment dans le contexte du marché du travail dans les DROM particulièrement marqué par un fort taux de chômage des jeunes.

Par ailleurs, plus le niveau de formation est élevé, plus les sortants d'études sont en emploi salarié. Or, la Guyane et La Réunion sont les académies avec les plus fortes proportions de sortants de CAP (respectivement 48 % et 33 %, contre 18 % pour l'ensemble de la France) et de faibles proportions de sortants de BTS (respectivement 11 % et 26 %, contre 32 % au niveau national). À l'opposé, l'académie de Paris, qui a un taux d'emploi salarié élevé (47 %, soit + 3,5 points par rapport au taux national), se distingue par la plus forte proportion d'étudiants sortant de BTS (54 %) et la plus faible proportion d'élèves sortant de CAP (10 %).

Un accès à l'emploi à durée indéterminée plus faible dans les DROM

En France, parmi les sortants en emploi salarié six mois après leur sortie d'études en 2023 ou en 2024, 38,5 % sont en emploi à durée indéterminée (CDI ou fonctionnaire). Les DROM connaissent un accès moindre à l'emploi à durée indéterminée six mois après la sortie d'études, avec des écarts importants par rapport à la part nationale : - 23,9 points pour la Guadeloupe, - 21,5 points pour la Guyane, - 20,8 points pour La Réunion et - 17,7 points pour la Martinique ➤ **36.2**.

En France hexagonale, le nord-ouest présente des parts d'emploi à durée indéterminée inférieures à la part nationale. En ce sens, la région académique des Hauts-de-France est particulièrement concernée (- 6,9 points). Les régions académiques d'Île-de-France (+ 6,0 points), de Provence-Alpes-Côte d'Azur (+ 4,3 points) et de Corse (+ 4,3 points) ont quant à elles les parts d'emploi à durée indéterminée les plus élevées. Enfin, les académies de Rennes, Nantes et Clermont-Ferrand concernées par une forte insertion professionnelle ne sont pas pour autant dans les régions académiques aux parts d'emploi à durée indéterminée les plus élevées (entre - 2,2 points et + 1,9 point par rapport à la part nationale).

POUR EN SAVOIR PLUS

Insee, 2025, « Au premier trimestre 2025, l'emploi salarié est quasi stable dans la majorité des régions », *Informations rapides*, n° 157.

Insee, 2025, « Taux de chômage localisés par sexe et âge en moyenne annuelle en 2024. Comparaisons régionales et départementales », *Chiffres clés*.

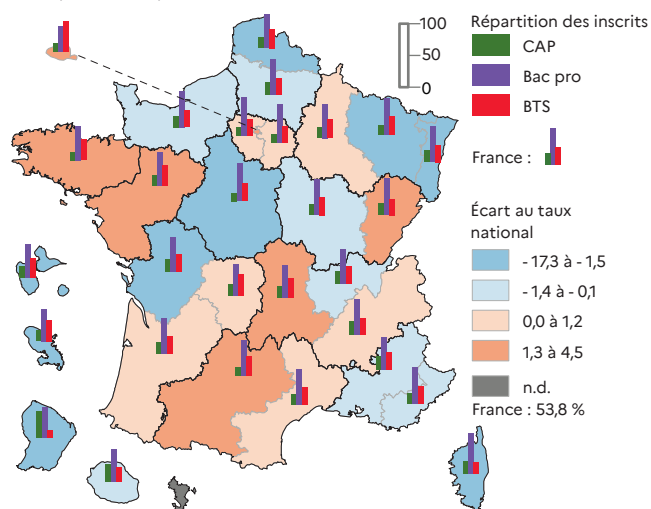
Loiseau C., Jounin E., 2025, « Insertion des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS six mois après leur sortie d'études en 2024. 41 % sont en emploi salarié en janvier 2025 », *Note d'Information*, n° 25-68, DEPP.

SOURCE

DEPP-DARES, InserJeunes.

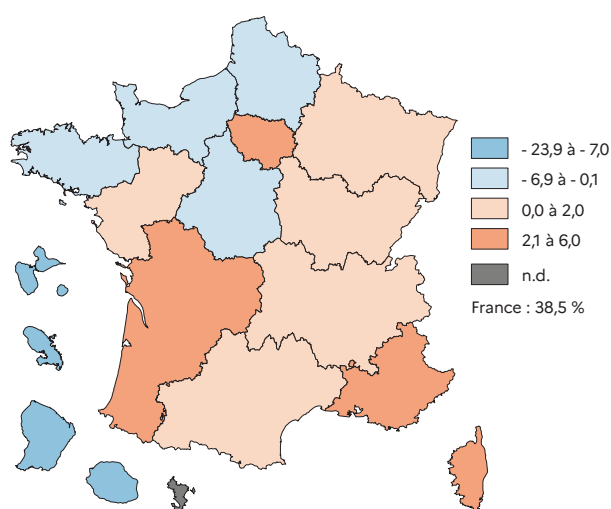
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 109

36.1 Écart au taux national de poursuite d'études (en points) et répartition par niveau de formation des inscrits en dernière année de formation (en %) - France, lycées publics + privés sous contrat, en 2022-2023 ou 2023-2024



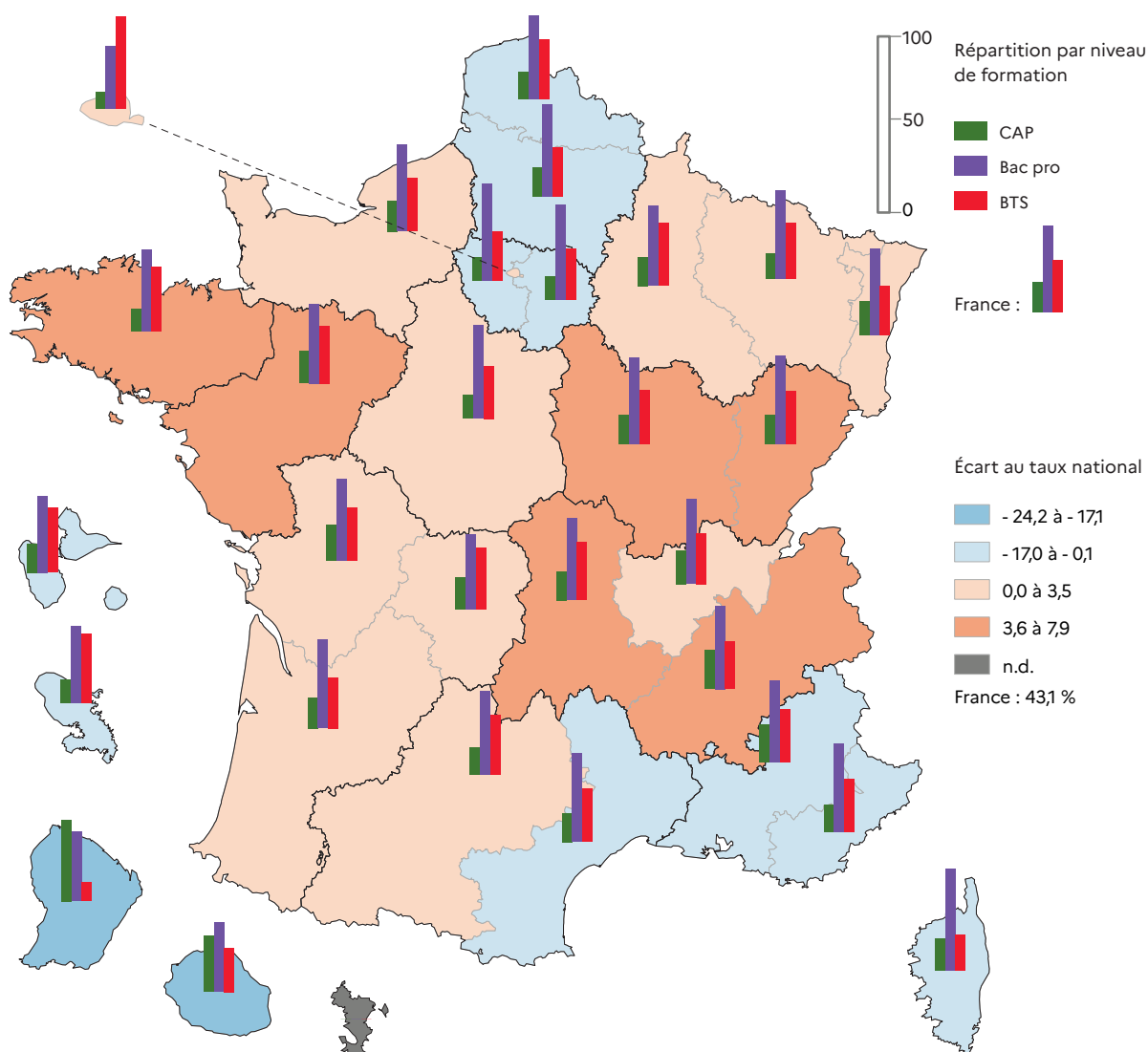
Géographie de l'École 2026, DEPP

36.2 Écart à la part nationale d'emploi à durée indéterminée parmi les sortants d'études en emploi salarié à six mois (en points) - France, lycées publics + privés sous contrat, sortants en 2023 ou 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

36.3 Écart au taux national d'emploi salarié à six mois (en points) et répartition par niveau de formation des sortants d'études (en %) - France, lycées publics + privés sous contrat, sortants en 2023 ou 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

L'insertion à six mois des apprentis de niveau CAP à BTS

Une plus forte poursuite d'études dans les académies de Normandie, Nantes et Dijon

En France, parmi les apprentis inscrits en dernière année d'un cycle d'études de niveau CAP à BTS en 2022-2023 ou en 2023-2024, 38,6 % sont toujours en formation l'année suivante. Une bande est-ouest allant de l'académie de Nantes vers celle de Besançon présente les écarts les plus importants au taux de poursuite national. Ce sont les académies de Normandie, Nantes et Dijon qui ont les taux de poursuite d'études les plus élevés, de plus de 3 points supérieurs au taux national (respectivement + 3,8, + 3,7 et + 3,4 points) **➤ 37.1**. À l'inverse, les académies de Guyane et de La Réunion affichent les taux de poursuite d'études les plus faibles (- 9,1 et - 8,9 points par rapport au taux national). Dans une moindre mesure, d'autres académies ont également un taux de poursuite inférieur au niveau national, notamment la Martinique (- 6,3 points), Nice (- 5,0 points), la Guadeloupe (- 4,5 points) et Créteil (- 4,0 points).

Une insertion élevée dans les académies de l'ouest et du centre-est de la France

Parmi ceux qui ne poursuivent pas leurs études, 63,9 % occupent un emploi salarié six mois après leur sortie d'études en 2023 ou en 2024. Par rapport à ce taux national, deux ensembles d'académies, situés dans l'ouest et dans le centre-est de la France hexagonale, se distinguent par une insertion professionnelle élevée. Dans l'ouest, ce sont les académies de Nantes (+ 7,5 points), de Rennes (+ 4,9 points), de Normandie (+ 3,5 points) et de Poitiers (+ 3,2 points). Dans le centre-est, les académies concernées sont celles de Grenoble (+ 4,7 points), de Lyon (+ 3,4 points) et de Besançon (+ 3,2 points) **➤ 37.3**. Parmi ces académies, certaines se distinguaient déjà par une forte poursuite d'études : Normandie, Nantes et Grenoble. L'insertion professionnelle est plus faible dans les DROM : - 19,9 points à La Réunion, - 14,9 points en Guadeloupe, - 11,8 points en Martinique et - 8,8 points en Guyane. Ces résultats s'inscrivent notamment dans le contexte du marché du travail dans les DROM particulièrement marqué par un fort taux de chômage des jeunes. En France hexagonale, les académies du pourtour méditerranéen sont également concernées par une moindre insertion professionnelle, particulièrement Nice (- 7,6 points), Montpellier (- 7,6 points) et la Corse (- 7,5 points). L'effet du niveau de formation sur l'insertion professionnelle varie selon les territoires en lien avec la diversité des contextes économiques locaux. À l'échelle nationale pour les apprentis, le brevet professionnel (BP) et les autres formations de niveau 4 sont associés à une insertion professionnelle plus élevée. En ce sens, l'académie de Nantes, qui a un niveau d'insertion

professionnelle supérieur de 7,5 points au niveau national, a une proportion de sortants de BP et autres formations de niveau 4 élevée : 25 % contre 22 % au niveau national. À l'inverse, l'académie de La Réunion, bien que concernée par la plus forte proportion de sortants de BP et autres formations de niveau 4 (32 % contre 22 %), a le taux d'emploi salarié à six mois le plus faible.

Un accès à l'emploi à durée indéterminée plus faible dans les DROM

En France, parmi les apprentis en emploi salarié six mois après leur sortie d'études en 2023 ou en 2024, 59,5 % sont en emploi à durée indéterminée (CDI ou fonctionnaire). Les DROM connaissent un accès moindre à l'emploi à durée indéterminée six mois après la sortie d'études, avec des écarts importants par rapport à la part nationale : - 22,7 points pour la Guadeloupe, - 19,9 points pour la Martinique, - 14,7 points pour la Guyane et - 13,0 points pour La Réunion **➤ 37.2**. En France hexagonale, les régions académiques de Bourgogne-Franche-Comté et des Hauts-de-France sont les plus concernées par un moindre accès à l'emploi à durée indéterminée (respectivement - 2,4 et - 2,3 points). Les régions académiques de Corse, du Grand Est et de Nouvelle-Aquitaine ont quant à elles des parts d'emploi à durée indéterminée supérieures au niveau national (+ 2,5 points chacune). Enfin, les académies de Rennes, de Nantes et de Grenoble concernées par une forte insertion professionnelle ne se situent pas pour autant dans les régions académiques aux parts d'emploi à durée indéterminée les plus élevées (entre - 0,9 et + 1,3 point par rapport à la part nationale).

POUR EN SAVOIR PLUS

Insee, 2025, « Au premier trimestre 2025, l'emploi salarié est quasi stable dans la majorité des régions », *Informations rapides*, n° 157.

Insee, 2025, « Taux de chômage localisés par sexe et âge en moyenne annuelle en 2024. Comparaisons régionales et départementales », Chiffres clés.

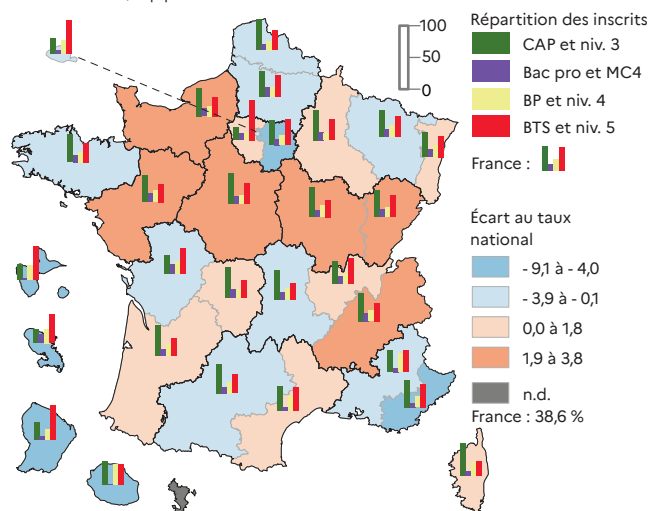
Loiseau C., Jounin E., 2025, « Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS six mois après leur sortie d'études en 2024. 62 % sont en emploi salarié en janvier 2025 », *Note d'Information*, n° 25-69, DEPP.

SOURCE

DEPP-DARES, InserJeunes.

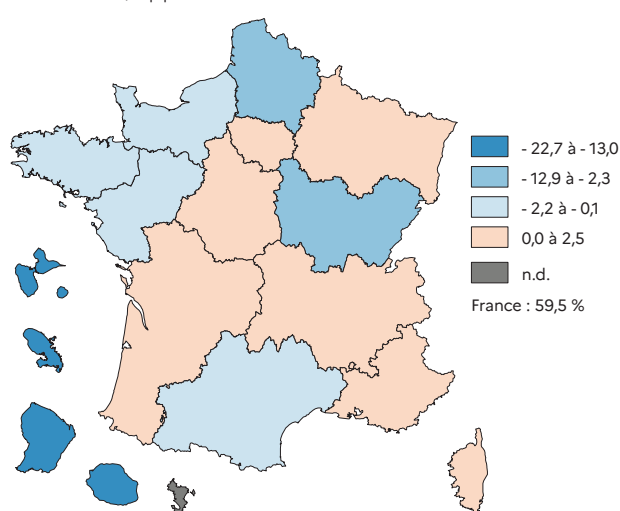
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 109

37.1 Écart au taux national de poursuite d'études des inscrits (en points) et répartition par niveau de formation en dernière année de formation (en %) France, apprentis inscrits en 2022-2023 ou 2023-2024



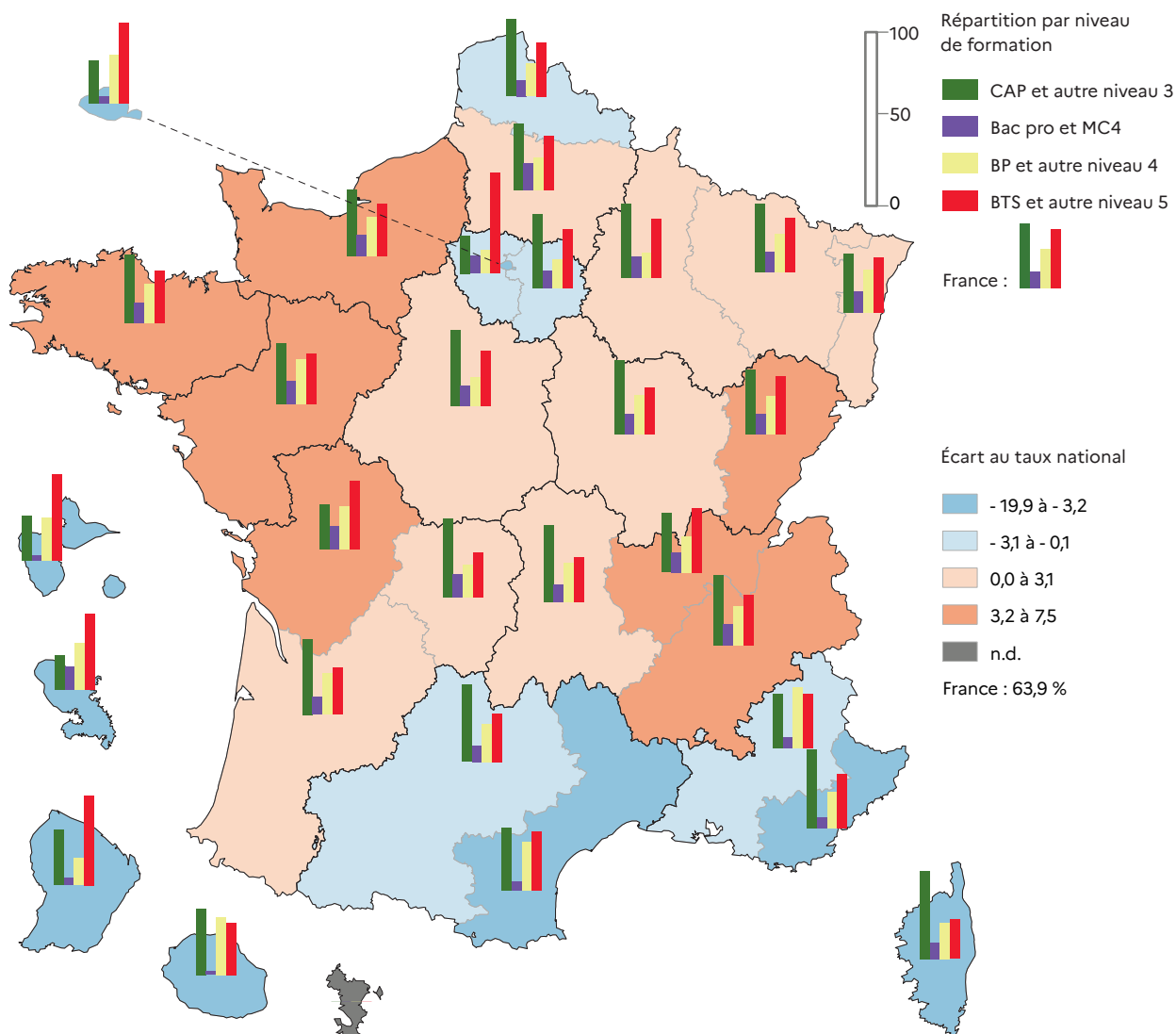
Géographie de l'École 2026, DEPP

37.2 Écart à la part nationale d'emploi à durée indéterminée parmi les sortants d'études en emploi salarié à six mois (en points) France, apprentis sortants en 2023 ou 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

37.3 Écart au taux national d'emploi salarié à six mois (en points) et répartition par niveau de formation des sortants d'études (en %) - France, apprentis sortants en 2023 ou en 2024



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les jeunes sortants sans diplôme

Une part de jeunes non diplômés plus élevée dans les départements où l'offre de formation dans l'enseignement supérieur est limitée

En 2022, en France (hors Mayotte), 7,5 % des jeunes âgés de 16 à 25 ans ont quitté le système éducatif sans obtenir de diplôme ou au plus avec le diplôme du brevet. La part des jeunes sans diplôme est particulièrement faible dans des départements attractifs pour les étudiants **➤ 38.1**. C'est notamment le cas de la Haute-Garonne, de l'Ille-et-Vilaine, du Rhône et des départements franciliens, à l'exception de la Seine-Saint-Denis. Ces départements, en particulier Paris, attirent beaucoup de jeunes en mobilité dans le cadre de leur poursuite d'études ou de l'accès à l'emploi, ce qui a pour effet d'y réduire l'indicateur. Symétriquement, ce phénomène l'augmente dans leur département d'origine.

La part de jeunes sans diplôme est en dessous de la moyenne dans 36 départements sur 100, qui se regroupent principalement sur le front ouest de la France et dans l'ouest de l'Île-de-France. L'académie de Rennes se caractérise par de faibles taux et une relative homogénéité entre les départements qui la composent. En revanche, les autres académies présentent des résultats contrastés avec, pour certaines, une part des jeunes sans diplôme variant presque du simple au double entre leurs départements. C'est le cas de celle de Toulouse avec 5,2 % en Haute-Garonne, un des cinq départements dans lesquels la part des jeunes sans diplôme est la plus basse, et 11,9 % dans le Tarn-et-Garonne, qui fait partie des dix départements ayant la part la plus élevée. Les valeurs maximales sont atteintes en Guyane (22,2 % de jeunes sans diplôme), dans l'Aisne (13,9 %) et dans les Pyrénées-Orientales (13,3 %). Les départements où la proportion de jeunes sans diplôme est la plus élevée sont en général ceux où le contexte socio-économique est le plus défavorisé, en particulier les départements où la proportion de parents peu diplômés est la plus forte (**fiche 3**).

Une diminution de la part des jeunes sans diplôme touchant une grande majorité des départements

Le phénomène de sortie sans diplôme est tendanciellement à la baisse. Cette diminution, observable dans 68 départements, se localise particulièrement dans le nord de la France, dans les DROM, en Corse et sur la façade méditerranéenne. L'évolution de la part des sortants est ainsi inférieure à - 2,0 points de pourcentage dans six départements : la Guyane (- 6,2 points), La Réunion (- 3,7 points), la Guadeloupe (- 3,0 points), la Seine-Saint-Denis (- 2,9 points), la Martinique (- 2,4 points) et le Pas-de-Calais (- 2,1 points) **➤ 38.2**.

D'autres départements sont marqués par une stabilité, par exemple l'Aisne et la Charente. Enfin, un troisième groupe constitué de 26 départements se distingue par une hausse de la part de jeunes sans diplôme. Ils sont localisés dans le nord-est et sur une partie ouest de la France. Au sein de cet ensemble, les plus fortes hausses concernent les Vosges (+ 1,2 point), le Cher (+ 1,3 point), l'Aveyron (+ 1,4 point) et le Gers (+ 2,1 points).

La part des jeunes sortants sans diplôme plus élevée chez les hommes, quel que soit le département

La part de sortants sans diplôme chez les jeunes de 16 à 25 ans s'établit à 9,0 % chez les hommes tandis qu'elle est de 6,0 % chez les femmes, soit trois points d'écart. Dans tous les départements, elle est plus élevée chez les hommes que chez les femmes et elle est supérieure ou égale à trois points dans la moitié des départements. La différence est particulièrement forte dans le nord de la France, en région parisienne ainsi que dans son pourtour. Elle atteint aussi 4,7 points de pourcentage dans l'Aveyron et 6,3 points en Haute-Corse **➤ 38.3**. À l'inverse, la différence est inférieure ou égale à un point en Guyane (+ 0,4 point), en Haute-Loire (+ 1,0 point) et dans les Hautes-Pyrénées (+ 1,0 point).

POUR EN SAVOIR PLUS

Bernard P.-Y., Michaut C., 2018, « Pourquoi les filles décrochent-elles ? : l'effet du genre sur l'expérience du décrochage scolaire », *Éducation & formations*, n° 96, DEPP.

Jaspar M.-L., 2015, « Les jeunes sans diplôme sont inégalement répartis sur le territoire », *Note d'Information*, n° 15.46, DEPP.

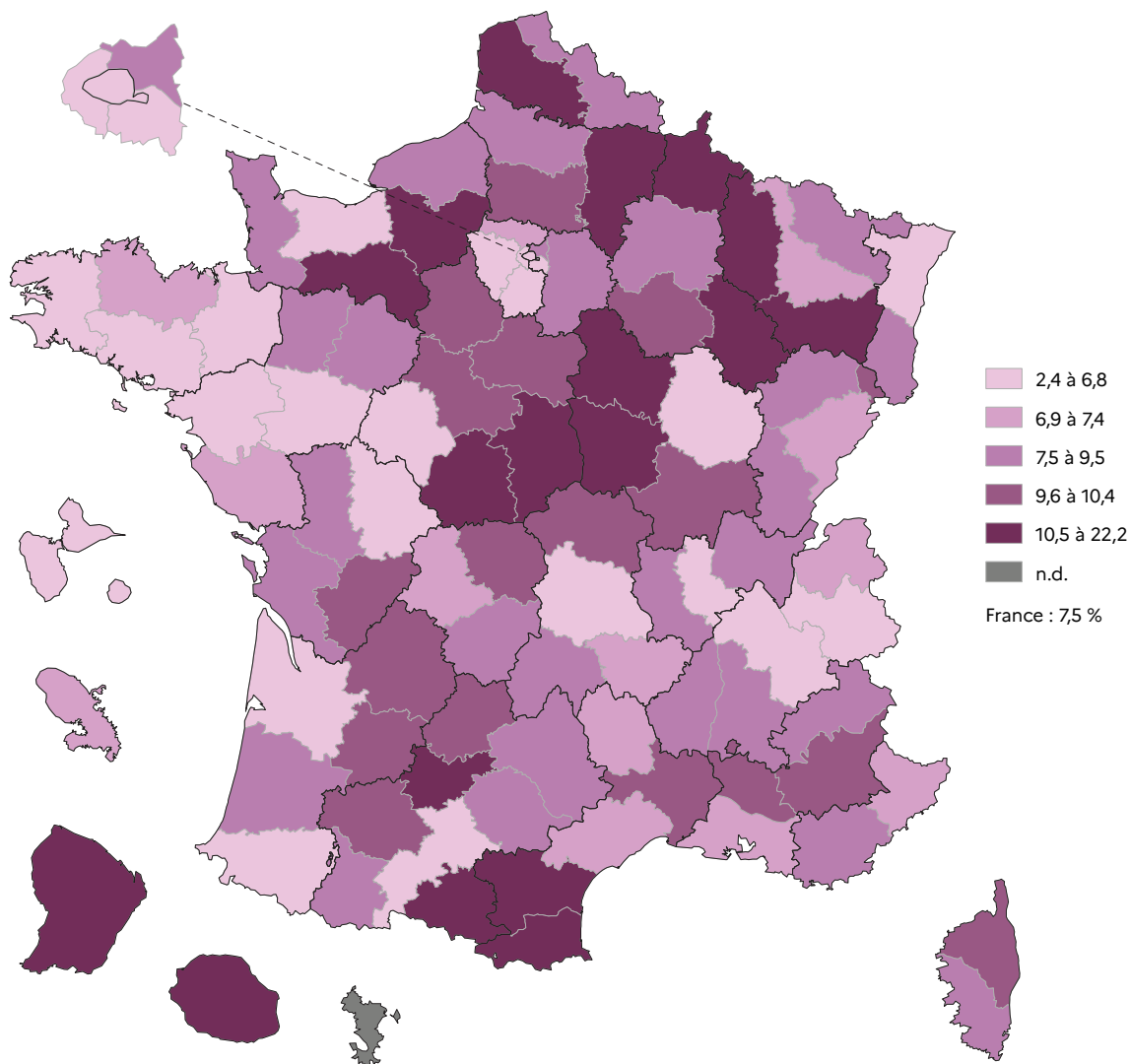
Masson L., 2023, « La baisse des sorties sans diplôme », *Document de travail*, n° 23-E04, DEPP.

SOURCE

Insee, recensement de la population, 2017 et 2022 (calculs DEPP).

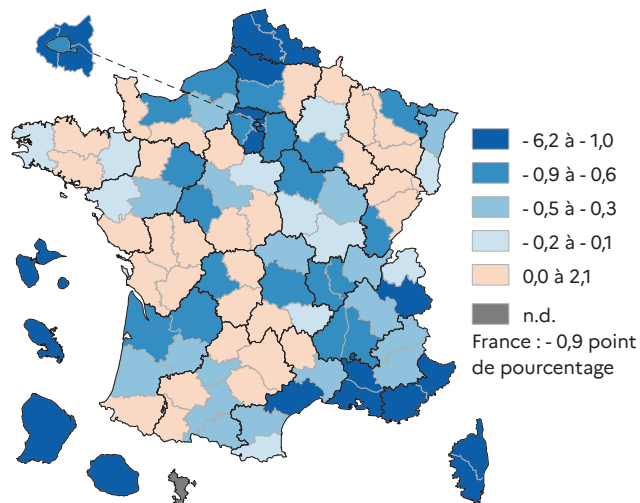
MÉTHODOLOGIE ➤ p. 110

38.1 Part de sortants sans diplôme parmi les jeunes âgés de 16 à 25 ans (en %)
France hors Mayotte, 2022



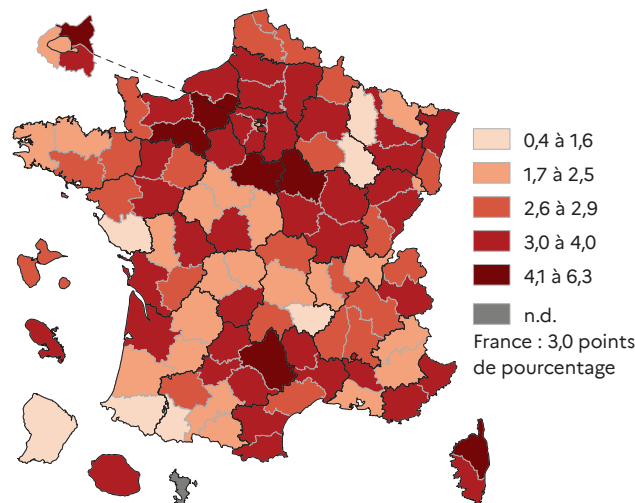
Géographie de l'École 2026, DEPP

38.2 Évolution de la part de sortants sans diplôme parmi les jeunes âgés de 16 à 25 ans (en points de pourcentage)
France hors Mayotte, entre 2017 et 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

38.3 Écart de la part de sortants sans diplôme parmi les jeunes âgés de 16 à 25 ans entre hommes et femmes (en points de pourcentage) - France hors Mayotte, 2022



Géographie de l'École 2026, DEPP

Les aires d'éducation

Construction et utilisations d'un zonage au service de l'étude et du pilotage du système éducatif

Olivier Monso, Sylvain Blondeau (DEPP),
Christine Chevalier (SSA de Grenoble), Élisabeth Vilain (SSA de Lille),
Paul-Olivier Gasq* (SSA de Reims)

Avec la collaboration de Catherine Simon*, Marine Guillerm* (DEPP),
et l'ensemble des services statistiques académiques (SSA) ¹

* L'organisme de rattachement mentionné correspond au poste que ces personnes occupaient
au moment de leur contribution

Ce dossier présente la construction et les principales utilisations du zonage en aires d'éducation, construit par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et les services statistiques académiques (SSA). Ce zonage offre une nouvelle maille de représentation et d'étude de thématiques liées au système éducatif, complémentaire aux zonages existants. Il présente un intérêt tout particulier pour certaines problématiques qui sont au cœur de l'étude du système éducatif : caractérisation contextuelle du territoire, notamment pour l'analyse des disparités territoriales de parcours et de réussite scolaire des élèves ; aide à la compréhension des dynamiques démographiques ; appui au diagnostic de l'offre de formation.

1. Ce dossier se fonde en grande partie sur les travaux réalisés par la DEPP et les SSA au sein des groupes de travail « Construction du zonage en aires d'éducation » et « Valorisation des aires d'éducation » (cf. encadré). Par ailleurs, tous les SSA de France hexagonale et des départements et régions d'outre-mer (DROM) ont apporté leur concours à la réalisation du zonage (cf. *infra* la section « La finalisation du zonage en s'appuyant sur l'expertise académique »). Enfin, le coordinateur de ce dossier de *Géographie de l'École* tient à remercier les SSA qui ont transmis les données permettant la réalisation des cartes (qui sont cités sous les figures correspondantes) ; ainsi que Valérie Ducio, qui a apporté son appui au démarrage du dossier ; enfin, Saïd Benabdallah, Sylvain Daubrée, Marc Duclos, Sylvain Skrabo et Yann With pour leur relecture.

Le réseau de la DEPP et des SSA

Service statistique ministériel de l'éducation, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) dispose de relais dans les échelons administratifs déconcentrés que sont les rectorats, les régions

académiques et les vice-rectorats. Ces relais, au nombre de 33, sont les services statistiques académiques (SSA), qui fournissent aussi une information consolidée à l'échelle de l'ensemble des régions. Ce vaste réseau contribue à la qualité de la statistique publique de l'éducation à tous les niveaux : collecte, analyse et diffusion. Services à haute technicité, les SSA sont une ressource précieuse et reconnue pour fournir aux autorités académiques l'information destinée à l'aide à la décision et au pilotage.



Les journées des services statistiques académiques (JSSA), qui se tiennent annuellement, sont l'occasion d'échanger sur les projets communs. Elles ont ainsi été l'occasion de faire connaître les travaux sur le zonage en aires d'éducation, et d'échanger plus largement sur les utilisations des zonages (JSSA de Sèvres en janvier 2023 et de Lille en juin 2025).

Le travail collaboratif entre la DEPP et les SSA passe notamment par l'organisation de groupes de travail. Le zonage en aires d'éducation a fait l'objet de deux groupes de travail, d'abord pour la conception du zonage (2020-2021) puis pour sa valorisation (2021-2023).

Liste des personnes ayant contribué au groupe de travail « Construction des aires d'éducation »

Gwenaëlle Thomas* (SSA d'Aix-Marseille),
Christine Chevalier (SSA de Grenoble),
Élisabeth Vilain (SSA de Lille),
Alice Derosier* (SSA de Nantes),
Paul-Olivier Gasq* (SSA de Reims),
Pascal André, Olivier Monso (DEPP).

Liste des personnes ayant contribué au groupe de travail « Valorisation des aires d'éducation »

Christine Chevalier, Céline Curci*, Julien Latour
(SSA de Grenoble), Kévin Debout, Yves Grosset,
Élisabeth Vilain (SSA de Lille), Paule Alias*,
Marc Duclos* (SSA de Montpellier),
Paul-Olivier Gasq* (SSA de Reims), Saïd Benabdallah,
Sylvain Blondeau* (SSA de Versailles), Pascal André,
Marine Guillerm*, Olivier Monso, Catherine Simon*,
Alexia Stéfanou (DEPP).

* L'organisme de rattachement mentionné correspond au poste que ces personnes occupaient au moment de leur contribution.



La connaissance des disparités territoriales d'éducation est essentielle à la compréhension des politiques éducatives et de leurs résultats, ainsi qu'au pilotage local de ces politiques. Pour contribuer à cette mission, la DEPP produit une grande variété d'indicateurs et d'analyses déclinés par territoire, notamment diffusés dans *Géographie de l'École*.

Une dimension importante des travaux de la DEPP est également de contribuer à développer et mettre à disposition des outils qui permettent ou facilitent ces analyses territoriales. Depuis 2021, cette panoplie s'est enrichie d'un nouvel outil, le zonage en aires d'éducation, construit conjointement par la DEPP et les SSA (cf. encadré).

Ce zonage offre une nouvelle maille de représentation et d'étude de thématiques liées au système éducatif,

complémentaire aux zonages existants. Il permet, notamment, des analyses à une maille plus fine que l'académie ou le département, et tenant compte du fonctionnement du système éducatif au niveau local.

Ce dossier présente la construction et les principales utilisations du zonage en aires d'éducation depuis 2021. Il illustre également, au travers d'exemples principalement tirés de travaux des SSA, l'intérêt particulier du zonage pour certaines problématiques qui sont au cœur de l'étude du système éducatif : caractérisation contextuelle du territoire, incluant l'analyse des disparités territoriales de parcours et de réussite des élèves ; aide à la compréhension des dynamiques démographiques ; appui au diagnostic de l'offre de formation.

La construction d'un nouveau zonage pour l'étude et le pilotage du système éducatif

Le besoin d'un nouveau zonage au regard des zonages existants

Au sens le plus large, un zonage se définit par la partition d'un territoire en unités spatiales distinctes. Plus spécifiquement, dans cette section, un zonage correspond à une partition de l'ensemble du territoire français (France hexagonale et DROM) ou bien du territoire d'une académie particulière.

Les zonages permettent de représenter les disparités territoriales en matière de fonctionnement du système éducatif. Ces disparités font l'objet de représentations et d'analyses graphiques ou cartographiques, comme dans la publication *Géographie de l'École*. Dans le contexte de publications scientifiques, comme dans la revue *Éducation & formations*, les zonages sont également mobilisés dans le cadre de modèles statistiques qui rendent compte des effets du territoire d'appartenance de l'élève sur ses résultats et son parcours scolaire (Miconnet, 2016 ; Murat, 2021).

Les zonages sont de deux grands types : *zonages administratifs* et *zonages statistiques* (ou *zonages d'étude*). Les zonages administratifs, comme leur nom l'indique, sont constitués à partir des limites administratives du territoire. Ils incluent par exemple la région, le département et l'intercommunalité (au sens des établissements publics de coopération intercommunale, EPCI). Pour l'éducation nationale, le zonage administratif le plus connu est le découpage en académies. Dans les rectorats, les bassins d'éducation et de formation sont mobilisés pour l'administration et le pilotage du système éducatif (tous niveaux confondus) ; les circonscriptions, sous la responsabilité d'un inspecteur de l'éducation nationale (IEN), sont utilisées plus spécifiquement pour le premier degré. D'autres zonages sont définis de façon externe à l'éducation nationale (région, département, EPCI) et mobilisés pour le fonctionnement du système éducatif (au regard des

compétences scolaires exercées par les conseils régionaux, départementaux et les intercommunalités), ainsi que pour la collaboration avec les administrations concernées.

Compte tenu de leur lien direct avec le pilotage du système éducatif, les zonages administratifs sont les plus fréquemment utilisés dans les travaux de la DEPP et des rectorats. Toutefois, pour l'étude des disparités territoriales, ils présentent une limite méthodologique : un manque de comparabilité entre les zones, la construction de celles-ci étant influencée par des logiques administratives, ou encore par l'histoire politique locale.

Les *zonages statistiques* ou *zonages d'étude* quant à eux, sont définis pour les besoins d'études selon des critères statistiques homogènes sur le territoire, et les zones sont donc plus facilement comparables. Ces zonages sont en général construits par l'Insee à partir d'aggrégations de communes (par exemple les zones d'emploi et les bassins de vie). Une limite des zonages existants, lorsqu'ils sont construits de façon externe au système éducatif, est qu'ils peuvent manquer de pertinence pour des utilisations ayant trait à l'éducation. Le *Rapport sur l'état des services publics* (Collectif « Nos services publics », 2025) souligne de cette façon les limites du zonage en bassins de vie, malgré son utilisation fréquente dans les travaux sur l'éducation : « Il [le bassin de vie] ne rend pas nécessairement compte de l'accessibilité effective notamment en matière de transport ou de temps de trajet. [...] Dès lors, il pourrait être pertinent d'envisager d'autres maillages territoriaux, plus cohérents avec les compétences institutionnelles, ou de croiser les données avec des indicateurs d'accessibilité réelle » (p. 181).

De ce fait, la DEPP a souhaité développer un zonage adapté aux problématiques du système éducatif. Ce projet a été lancé en collaboration avec les SSA, qui ont également émis le besoin de disposer d'un zonage reflétant les réalités territoriales du fonctionnement du système éducatif, comme alternative aux bassins d'éducation et de formation. La conception d'un nouveau zonage homogène à l'échelle nationale a été lancée en septembre 2020. La coordination de ce travail a été assurée par le groupe de travail « Construction des aires d'éducation », associant la DEPP et les SSA d'Aix-Marseille, Grenoble, Lille, Nantes et Reims. L'objectif de ce groupe était d'élaborer un

zonage de nature statistique, adapté aux besoins d'études et d'aide au pilotage du système éducatif, indépendant de tout zonage préexistant et pouvant être mis à jour en interne, par la DEPP et les SSA. Le besoin de définition de ce zonage peut être résumé dans la **figure 1**.

La méthodologie suivie pour réaliser le zonage a été décrite dans un document du travail du réseau DEPP-SSA (Thomas *et al.*, 2022). La suite du dossier en présente les principales étapes.

FIGURE 1 Synthèse du besoin d'un nouveau zonage au regard d'exemples de zonages existants

		Mise à jour	
		Externe	Interne
Nature	Administrative	Arrondissements Intercommunalités	Bassins d'éducation et de formation Circonscriptions
	Statistique	Bassins de vie Zones d'emploi	

↖ Besoin

Démarche et choix méthodologiques de construction du zonage

La construction des zonages statistiques supra-communaux repose sur l'agrégation de communes selon un critère statistique. La méthodologie impose que ces zones soient liées entre elles pour le fonctionnement du système éducatif. Dans le cas du zonage en aires d'éducation, le critère de regroupement des communes était tel que les zones constituées devaient présenter une correspondance élevée entre la population d'élèves résidant et scolarisés dans une zone, c'est-à-dire qu'elles devaient présenter un fort taux de stabilité (l'essentiel des élèves qui résident dans une zone y sont également scolarisés).

L'outil Anabel (Analyse bilocalisée pour les études locales), créé et mis à disposition par l'Insee, a été identifié comme répondant à ce besoin. Cet outil, qui permet de construire des zones ayant de forts taux de stabilité, a été mobilisé à plusieurs reprises par l'Insee pour constituer des zonages statistiques, notamment les bassins de vie et les zones d'emploi (Aliaga, coord., 2015). Par exemple, dans le cas des zones d'emploi, la méthodologie de regroupement des communes s'est appuyée sur l'analyse des flux d'actifs entre communes de résidence et d'emploi.

Cet outil a également été utilisé, par le passé, dans le cadre de travaux menés en collaboration entre les SSA et les directions régionales de l'Insee, pour des projections à long terme d'effectifs de lycéens, à une maille territoriale fine. L'outil Anabel a été alors utilisé pour constituer des zones dans lesquelles la majorité des lycéens qui résident dans ces zones² y sont également scolarisés. Dans l'académie de Nantes, ce zonage a été utilisé non seulement pour appuyer les projections d'effectifs de lycéens mais également pour l'étude de l'accessibilité, de l'environnement socio-économique et de l'offre de formation des lycées (Ropers *et al.*, 2013).

L'adéquation entre la méthodologie d'Anabel, les objectifs de définition des aires d'éducation et l'expertise des SSA sur cet outil ont donc conduit à choisir celui-ci pour la construction des aires d'éducation. La méthodologie de réalisation du zonage s'est appuyée sur l'analyse des flux d'élèves entre leur commune de résidence et la commune d'implantation de leur établissement scolaire. Ces flux ont été mesurés à partir des données du système d'information Scolarité, également utilisées par la DEPP pour réaliser le constat de rentrée dans le second degré. Les données utilisées pour le projet

². Par souci de concision, nous parlerons dans la suite de ce dossier d'« élèves résidents » pour désigner les élèves qui résident dans une zone particulière, à distinguer des élèves qui y sont scolarisés.



portent sur la rentrée 2020. Le champ des données utilisées pour la construction du zonage correspond aux élèves du second degré public et privé sous contrat inscrits dans les établissements sous tutelle du ministère chargé de l'éducation nationale. Les données du premier degré n'ont pas été prises en compte : en effet, compte tenu du maillage des écoles sur le territoire français (48 900 écoles contre 7 000 collèges à la rentrée 2020), la plupart des écoliers sont scolarisés dans leur commune de résidence. De ce fait, la prise en compte de ces élèves conduirait à un nombre de zones beaucoup plus important – avec notamment davantage de zones constituées d'une seule commune – et un morcellement du territoire français trop fort par rapport à ce qui était recherché.

Le principe de l'algorithme de l'outil Anabel est d'agréger une à une les communes fortement liées entre elles, au sens d'une matrice de flux. Pour regrouper des communes entre elles et former des zones, le critère de contiguïté a été retenu. Selon ce critère, une commune ne peut être agrégée à une zone que si elle partage une frontière commune avec cette zone. Ce critère a été implémenté via un fichier fourni par l'Institut géographique national sur la géographie 2020.

Une contrainte impose initialement que toutes les communes appartenant à une zone doivent être dans la même académie (zones infra-académiques). Cette contrainte était destinée à favoriser l'appropriation du zonage par les rectorats, et éviter en particulier que la zone de Paris « déborde » sur les académies voisines, comme dans le cas des bassins de vie et zones d'emploi de l'Insee. Pour satisfaire cette contrainte, les données en entrée de l'algorithme ont été restreintes aux flux d'élèves entre les communes d'une même académie, ce qui rend impossible la constitution de zones regroupant des communes d'académies différentes. Cette contrainte de zonage infra-académique a été la seule entorse faite au principe d'un zonage statistique, qui est de s'affranchir des

limites administratives. À l'intérieur de chaque académie, la construction du zonage a été conçue indépendamment des limites départementales, pour créer des zones qui reflètent le mieux possible le fonctionnement du système éducatif.

À l'intérieur d'une même académie, et à la première étape de l'algorithme, les premiers regroupements correspondent aux cas de communes qui envoient tous leurs élèves résidents dans d'autres communes, et sont donc regroupées ensemble dans une même zone. Ensuite, les communes, ou zones (parmi celles constituées en première étape) les plus liées entre elles (au sens des flux d'élèves) sont regroupées, et ainsi de suite.

Sans critère d'arrêt de l'algorithme autre que celui implémenté par défaut dans Anabel, l'algorithme continue à accroître la dimension d'une zone en y agglomérant d'autres communes, tant que des flux, même faibles, existent entre les communes et la zone en question. À l'extrême, cela peut conduire à créer une zone unique, correspondant à l'académie dans son ensemble. Le groupe de conception des aires d'éducation a donc défini un critère d'arrêt de l'algorithme. Après plusieurs tests menés sur les académies représentées dans le groupe de travail, le critère suivant a été retenu : l'algorithme a agrégé des communes ou zones au sein de chaque académie, dès lors que celles-ci envoyaient au moins 10 % de leurs élèves dans une autre commune ou zone. Lorsqu'il n'y avait plus aucune commune ou zone respectant ce critère, à l'intérieur d'une académie, le zonage était stabilisé.

Au final, un paramètre externe (restriction aux flux infra-académiques) et deux paramètres internes à l'application Anabel (le critère du seuil et la prise en compte de la contiguïté) ont servi de contraintes dans l'élaboration du zonage. Ces critères ont été fixés de manière uniforme au niveau national, dans un souci de permettre des comparaisons entre zones d'académies différentes.

La création de deux zonages « Parcours » et « Collèges »

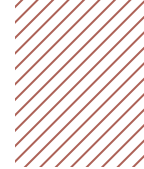
Sur la base de ces paramétrages, deux jeux de données décrivant les flux d'élèves ont été constitués, pour réaliser deux zonages de granularité différente :

- des aires construites sur la base de l'ensemble des flux d'élèves scolarisés en collège et en lycée, voie générale, technologique et professionnelle (zonage « Parcours ») ;
- des aires construites sur l'ensemble des flux d'élèves scolarisés dans un collège (zonage « Collèges »).

L'intérêt de construire deux zonages est lié à la diversité des utilisations pour l'analyse du système éducatif, qui exigent des niveaux de finesse variés. Par exemple, pour étudier les parcours des élèves après la troisième en lien avec l'offre de formation accessible au lycée, il est souhaitable de disposer de zones assez larges, et comprenant au moins un lycée. Pour étudier les effets du contexte socio-économique sur les résultats obtenus au collège, une maille plus fine est

souhaitable, avec des zones incluant au moins un collège (mais pas forcément de lycée). La distinction entre les données mobilisées pour les deux zonages repose sur le type d'établissement et non sur la voie de formation. Les flux retenus pour établir le zonage Collèges excluent en particulier les flux des troisièmes prépa-métiers scolarisés en lycée, qui sont pris en compte pour l'élaboration du zonage Parcours.

L'algorithme, mis en œuvre sur les deux jeux de données, a permis d'aboutir à un prototype de zonage. Les zones constituées présentaient déjà, globalement, une forte cohérence, au sens où la majorité des élèves résidents y sont également scolarisés. Cette cohérence a été calculée en mesurant le taux de stabilité des aires, défini par le rapport entre le nombre d'élèves scolarisés et résidents dans l'aire et le nombre total d'élèves résidents dans l'aire ➤ **figure 2**.



Ainsi, dans ce prototype (colonne « avant révisions par les SSA »), 92 % des élèves sont scolarisés dans leur aire de résidence pour le zonage Collèges et 91 % pour le zonage Parcours. La moitié des aires Collèges ont un taux de stabilité supérieur à 89 % et la moitié des aires Parcours ont un taux de stabilité supérieur à 86 %. À titre de comparaison, pour les zones d'emploi 2020, déterminées à partir des flux domicile-

travail, la moitié des zones d'emploi ont un taux de stabilité supérieur à 78 %³. Du fait de la sectorisation des collèges et lycées généraux et technologiques (GT) publics, et du fait que les déplacements domicile-études sont plus courts que les déplacements domicile-travail, il a donc été possible, sur les données de l'éducation nationale, de former des ensembles de communes présentant un fort degré de cohérence interne.

La finalisation du zonage en s'appuyant sur l'expertise académique

La finalisation du zonage a nécessité d'améliorer le prototype en mobilisant l'expertise locale des SSA. Ces révisions du zonage par les SSA ont eu pour objectif :

- d'affecter une zone à certaines communes n'ayant pas d'élève dans les bases de la rentrée 2020, et qui se retrouvaient de ce fait non zonées dans le prototype ;
- d'affecter une zone à des communes sans établissement scolaire mais qui formaient une zone isolée, car elles n'avaient pas pu être rattachées à une zone contigüe (l'algorithme d'Anabel crée dans ce cas une zone à part entière, même si aucun élève n'y est scolarisé) ;
- de vérifier la pertinence des zones créées à l'aide d'Anabel, notamment lorsqu'elles étaient interdépartementales.

Pour ces opérations, tous les SSA de France hexagonale et des DROM ont été sollicités. Les deux types de zonages (Collèges et Parcours) ont été révisés de manière successive, mais indépendante – chacun des zonages ayant leur logique propre. Même si le prototype de zonage en sortie de l'algorithme Anabel présentait déjà un fort taux de stabilité, le travail mené par les SSA a permis de l'améliorer encore. Dans le zonage final, 93 % des élèves sont scolarisés dans leur aire de résidence pour le zonage Collèges et 92 % pour le zonage Parcours. La moitié des aires Collèges ont des taux de stabilité supérieurs à 90 % et la moitié des aires Parcours ont des taux de stabilité supérieurs à 88 % ➤ **figure 2**. Les cartes de la **figure 3** présentent le zonage Parcours et le zonage Collèges dans leurs versions finalisées.

Compte tenu de la variété de la géographie du territoire français, les aires d'éducation sont de tailles variées ➤ **figure 4** :

- dans le zonage Parcours, la moitié des aires ont moins de 5 800 élèves résidents dans l'aire, scolarisés en collège et en lycée. Le minimum est à 360 élèves résidents (Saint-

Barthélemy, académie de Guadeloupe) et le maximum à 136 260 élèves (Paris, qui forme une aire d'éducation à elle seule) ;

- dans le zonage Collèges, les aires sont, logiquement, de taille plus petite. La moitié des aires ont moins de 748 élèves résidents dans l'aire et scolarisés en collège. Le minimum est à 41 élèves résidents (La Désirade, académie de Guadeloupe) et le maximum à 76 909 élèves (Paris).

Par construction, chaque aire du zonage inclut un établissement du second degré. Toutes les aires Collèges ont au moins un collège. Par ailleurs, toutes les aires Parcours ont au moins un lycée, à l'exception de quatre d'entre elles. Il s'agit de trois aires de l'académie de Lyon concernées par une sectorisation interacadémique⁴, ainsi que de l'île de Saint-Barthélemy (académie de Guadeloupe).

Enfin, la pertinence du zonage a également été évaluée au regard de la stabilité des zones au cours du temps. En effet, d'une année sur l'autre, les flux d'élèves entre communes peuvent être modifiés, du fait de variations dans l'offre scolaire (fermeture ou ouverture d'établissements ou de formations), de la répartition des familles entre les communes et de leurs choix d'établissement. De ce fait, une zone définie à partir des données de la rentrée 2020 tend à perdre de sa pertinence au fur et à mesure qu'on s'éloigne de cette date. Afin de donner quelques éléments d'analyse sur la stabilité au cours du temps, le zonage Parcours obtenu en 2020 en sortie d'Anabel a été confronté à celui obtenu avec une méthodologie similaire, et portant sur les années 2010 et 2019⁵ (afin d'étudier la stabilité du zonage à dix ans et an an d'intervalle respectivement). L'indicateur retenu pour cette comparaison correspond à la proportion de couples de communes d'un même département classées de façon

3. Insee, 2021, fiche « Zones d'emploi 2020 : déplacements domicile-travail ». <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5015734?sommaire=4763049>

4. Par exemple, les élèves de Bâgé-Dommartin (Ain) sont sectorisés dans un lycée polyvalent de Mâcon (Saône-et-Loire, académie de Dijon). Les flux d'élèves de Bâgé-Dommartin vers Mâcon ne sont toutefois pas pris en compte dans la construction du zonage. En effet, seuls les flux à l'intérieur d'une académie sont considérés, afin que le zonage respecte les frontières académiques (cf. *supra*). Par ailleurs, les flux des communes de l'aire de Bâgé-Dommartin vers d'autres aires de l'académie de Lyon ne dépassent pas 10 % des élèves résidents, et ne justifient donc pas le rattachement de l'aire de Bâgé-Dommartin à une autre aire de l'académie de Lyon. Les aires de Condrieu et de Pélussin présentent également des spécificités au regard de la sectorisation interacadémique (cf. document de travail méthodologique, Thomas *et al.*, 2022).

5. Refaire l'exercice complet de construction du zonage en 2010 et 2019 – c'est-à-dire en incluant le travail des SSA pour améliorer le zonage en sortie de l'algorithme d'Anabel – serait trop coûteux. C'est pourquoi cette comparaison a été menée uniquement d'après les aires en sortie d'Anabel.

FIGURE 2 Taux de stabilité des aires, rentrée 2020 (en %)

		Avant révisions par les SSA	Après révisions par les SSA
Aires Collèges	Taux moyen	92,4	92,8
	Taux médian	89,0	89,5
Aires Parcours	Taux moyen	91,3	92,0
	Taux médian	85,9	88,4

Lecture : pour le zonage Collèges en sortie d'Anabel (« avant révisions par les SSA »), 92,4 % des élèves sont scolarisés dans leur aire de résidence et 92,8 % après révisions par les SSA (zonage final). Dans le zonage après révisions par les SSA, la moitié des aires Collèges ont un taux de stabilité supérieur à 89,5 %.

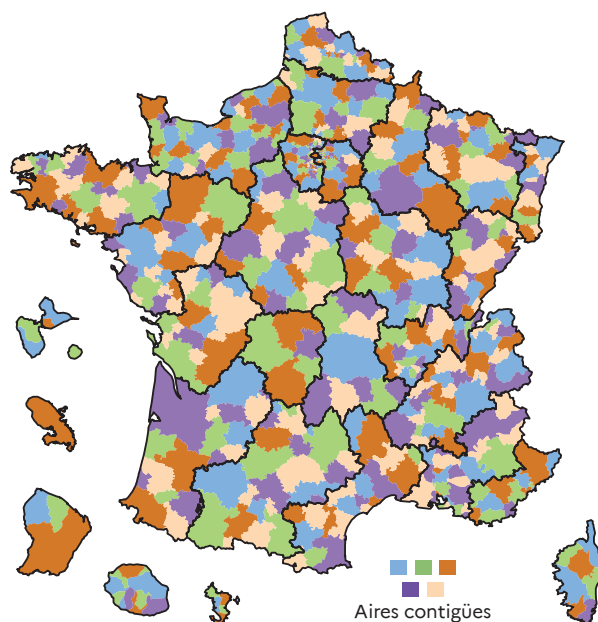
Note : afin d'harmoniser le champ des calculs avec celui des indicateurs de ce dossier, et des fiches de *Géographie de l'École* sur le second degré, les taux de stabilité ont été calculés en excluant les établissements privés hors contrat. Ces taux diffèrent donc légèrement de ceux publiés dans le document de travail méthodologique relatif à la construction du zonage (Thomas et al., 2022).

Champ : France, second degré, public + privé sous contrat.

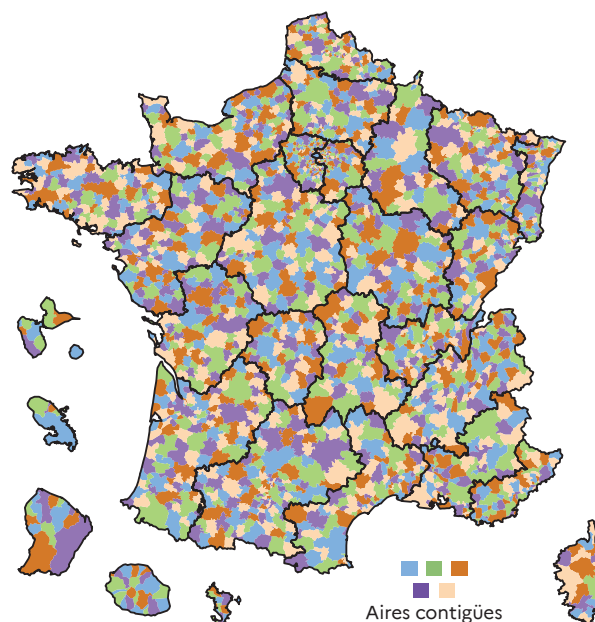
Source : DEPP, système d'information Scolarité.

FIGURE 3 Le zonage en aires d'éducation

3a. Aires Parcours



3b. Aires Collèges



Source : réseau DEPP-SSA, groupe de travail « Construction des aires d'éducation » ; cartes modifiées d'après Thomas et al. (2022).

cohérente aux deux dates dans les zonages⁶. La plupart des communes (88 %) sont classées de façon cohérente dans les zonages en 2010 et en 2020. Sur un intervalle d'une année (entre 2019 et 2020), ce taux de cohérence atteint 95 %. Ces calculs témoignent du fait que le zonage, calculé à des dates différentes, possède des propriétés de stabilité satisfaisantes, même si, pour l'analyse d'une aire donnée, une attention particulière doit être portée aux modifications de l'offre scolaire d'une année sur l'autre.

Une fois le zonage stabilisé, une table d'appartenance des communes a été constituée, qui relie chaque commune française à une aire d'éducation Collèges et Parcours. Cette table a été mise à disposition au sein de la DEPP et des SSA pour permettre l'utilisation du zonage. Initialement, le zonage était calculé sur les données de la rentrée 2020, et la géographie communale portait donc sur l'année 2020. Par la suite, le zonage a été mis à jour pour les années 2021 à 2025 mais en tenant seulement compte des modifications de la géographie communale telles que les fusions ou les scissions.

⁶ Il s'agit de l'adaptation d'un indice fréquemment utilisé dans les comparaisons de classifications, dit « indice de Rand » (d'après Rand, 1971). L'ensemble des résultats de cette analyse, incluant des variantes du calcul de l'indice de Rand, sont disponibles dans le document de travail méthodologique (Thomas et al., 2022).

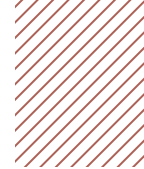
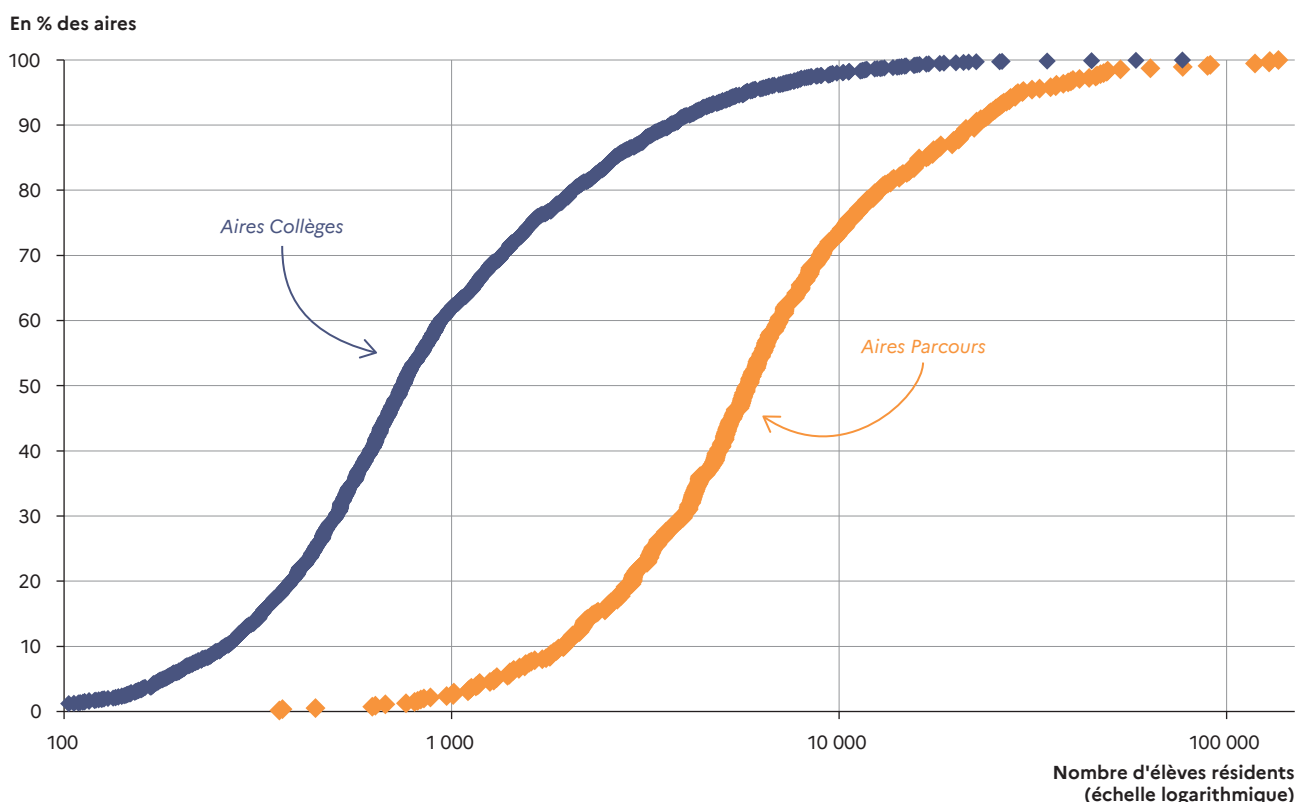


FIGURE 4 Distribution de la taille des aires Collèges et Parcours, rentrée 2020



Lecture : 61 % des aires Collèges ont moins de 1 000 élèves résidents dans l'aire et scolarisés en collège ; 2 % des aires Parcours ont moins de 1 000 élèves résidents dans l'aire et scolarisés en collège ou en lycée.

Champ : France, second degré, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité.

Un nouveau zonage au service des besoins d'étude et de pilotage des académies

Depuis sa finalisation en 2021, le zonage a fait l'objet de plusieurs utilisations dans les rectorats, qui illustrent son apport à l'analyse et l'aide au pilotage du système éducatif. Trois grands types d'usages seront présentés dans la suite de ce dossier. Ces usages ont en commun d'exploiter l'une des propriétés fondamentales du zonage : la bonne correspondance entre les lieux de résidence et les lieux de scolarisation des élèves. Cette caractéristique en fait un outil

particulièrement pertinent pour articuler des indicateurs relatifs au contexte de résidence (profil socio-économique, dynamique démographique, etc.) avec des informations liées à la scolarisation : implantation des établissements, localisation des dispositifs de politique éducative tels que les réseaux d'éducation prioritaire, ou encore la répartition de l'offre de formation.

Un outil pour la caractérisation contextuelle du territoire

Un premier type d'utilisations a trait à la caractérisation du territoire pour éclairer le fonctionnement du système éducatif et appuyer les choix de politique éducative. Ces travaux permettent notamment :

- d'appuyer le diagnostic pour l'implantation de dispositifs en direction de territoires plus défavorisés ou éloignés géographiquement ;
- de comprendre les écarts de réussite et les écarts de parcours scolaire entre territoires.

Ce second objectif peut être illustré par l'intermédiaire de l'ouvrage *Géographie de l'École en Hauts-de-France* publié en 2024 par le service de région académique des études et des statistiques (SRAES, 2024). Cette publication a été créée afin de proposer un ouvrage cartographique de référence pour les cadres et les pilotes de la région académique, en mettant en évidence les atouts et les faiblesses des territoires, en localisant les territoires à enjeux et en produisant des analyses cartographiques. Nous donnons ci-dessous deux exemples de

tels enjeux, qui ont occasionné le recours au zonage en aires d'éducation.

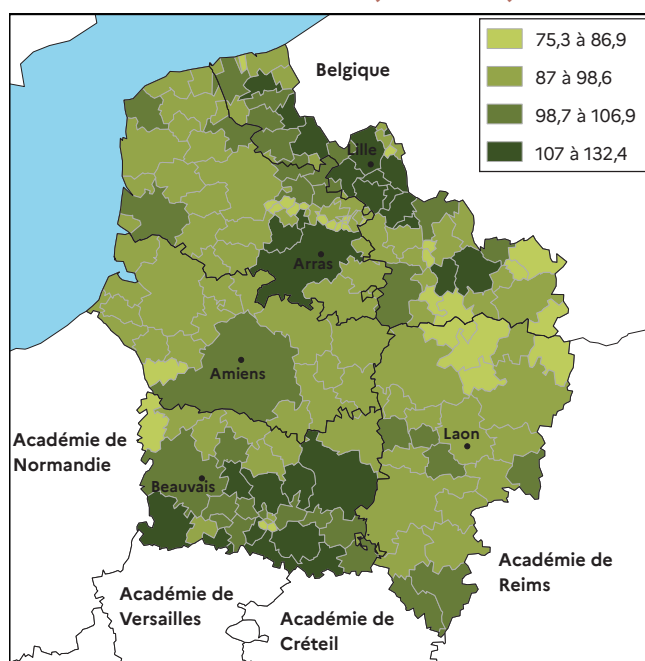
Un premier enjeu est celui de mettre en lumière les écarts de contexte socio-économique entre territoires. Ces écarts contribuent en effet fortement aux inégalités territoriales de résultats et parcours scolaire. Afin d'appréhender de manière synthétique le profil social d'un territoire ou d'un établissement, à partir des données administratives collectées sur les élèves, incluant les professions de leurs parents, la publication utilise l'indice de position sociale (IPS) mis au point par la DEPP (Rocher, 2016 ; Rocher, 2023). Cet indice résume l'association, constatée en moyenne et au niveau national, entre les professions des parents de l'élève et un contexte familial plus ou moins favorable à la réussite scolaire. Dans la publication *Géographie de l'École en Hauts-de-France*, les IPS moyens des collégiens, au lieu de scolarisation, ont été cartographiés à l'échelle des aires Collèges **figure 5a**, qui permettent une description du contexte des territoires plus fine que le zonage Parcours. Les IPS moyens les plus élevés (correspondant aux profils sociaux qui sont en moyenne les plus favorables à la réussite scolaire) se trouvent dans les principales villes et leur périphérie, qui concentrent les emplois dits « métropolitains » (décision, conception-recherche, ou encore prestations intellectuelles) et de ce fait les emplois de cadres (Bernert, 2021). Cette tendance

s'applique également au sud de l'Oise, compte tenu de son attractivité pour les cadres franciliens. Inversement, les IPS moyens sont plus faibles dans le bassin minier (notamment entre Arras et Lille), ainsi que dans les aires rurales.

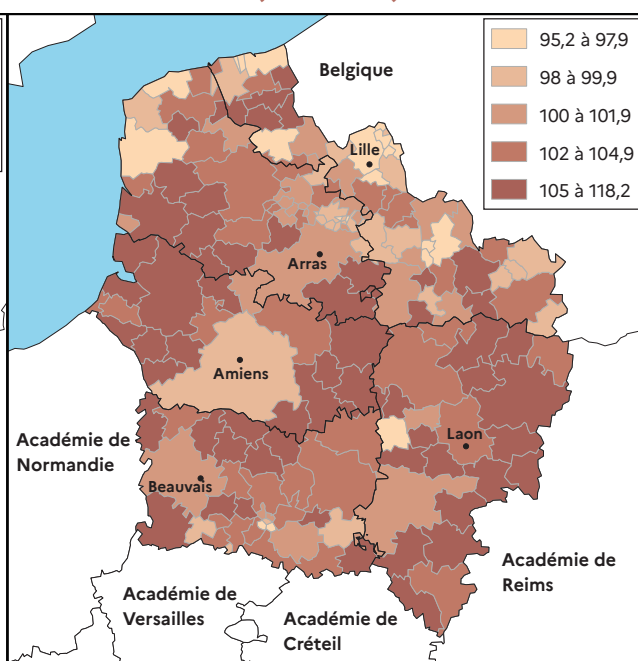
L'éloignement géographique constitue une autre dimension à fort enjeu au regard des parcours des élèves. Il s'agit de l'éloignement des formations, tout d'abord, qui restreint les possibilités d'orientation pour les élèves ; et plus largement l'éloignement des ressources éducatives, lesquelles incluent également les équipements culturels et sportifs (par exemple la distance au théâtre, au gymnase les plus proches). La publication *Géographie de l'École en Hauts-de-France* utilise l'indice d'éloignement calculé par la DEPP (Touahir et Maugis, 2021 ; Dauphant, 2023a ; Dauphant, 2023b) pour chaque collège et lycée public et privé sous contrat. Cet indice prend en compte les lieux de résidence, ainsi que l'offre de formation, l'offre culturelle et sportive autour de l'établissement. Plus la valeur est élevée, plus l'éloignement est important. Dans la publication, les indices d'éloignement ont été calculés en moyenne par aire Collèges (pour les collèges) et par aire Parcours (pour les lycées). L'indice d'éloignement moyen des collèges et lycées est plus important dans les territoires ruraux (comme l'illustre la **figure 5b** sur les collèges), en comparaison des territoires urbains qui offrent une densité plus importante d'offre de formation, d'équipements sportifs et culturels.

FIGURE 5 Exemple d'utilisation des aires d'éducation Collèges dans les Hauts-de-France par le SRAES¹

5a. Indice de position sociale des collégiens au lieu de scolarisation (rentrée 2023)



5b. Indice d'éloignement moyen des collèges (rentrée 2022)

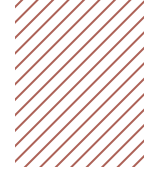


1. Service de région académique des Études et des Statistiques (région académique Hauts-de-France).

Lecture : dans l'aire d'éducation de Laon, l'indice de position sociale moyen des collégiens est de 94,8. L'indice d'éloignement moyen des collèges est de 103,1.

Champ : collèges publics et privés sous contrat.

Source : DEPP, système d'information Scolarité (indice de position sociale) ; synthèse de sources sur les élèves et les établissements (indice d'éloignement, cf. Dauphant, 2023a). Cartes modifiées d'après l'ouvrage *Géographie de l'École en Hauts-de-France* (SRAES, 2024).



Dans la région Hauts-de-France, la cartographie du contexte socio-économique à l'échelle des aires d'éducation a également contribué à la réflexion sur les choix d'implantation de dispositifs de politique éducative, tels que les contrats locaux d'accompagnement ou les territoires éducatifs ruraux, qui constituent une réponse aux inégalités territoriales d'éducation.

Dans d'autres utilisations, les aires d'éducation ont été mobilisées pour relier le contexte social d'une aire à un indicateur de résultat scolaire ou de parcours, dans une perspective analytique. Cette analyse porte d'abord sur l'association globale entre ces variables, c'est-à-dire sur la façon dont les disparités de contexte social entre les aires rendent compte des disparités de résultats scolaires et de parcours des élèves. Elle permet également de détecter des spécificités territoriales, c'est-à-dire des zones pour lesquelles les indicateurs s'écartent sensiblement de cette association moyenne.

La **figure 6** est issue d'une étude réalisée par le service statistique du rectorat de Versailles sur les disparités de parcours et de résultats scolaires en Île-de-France. Ce travail, à visée exploratoire, mobilise le zonage en aires d'éducation

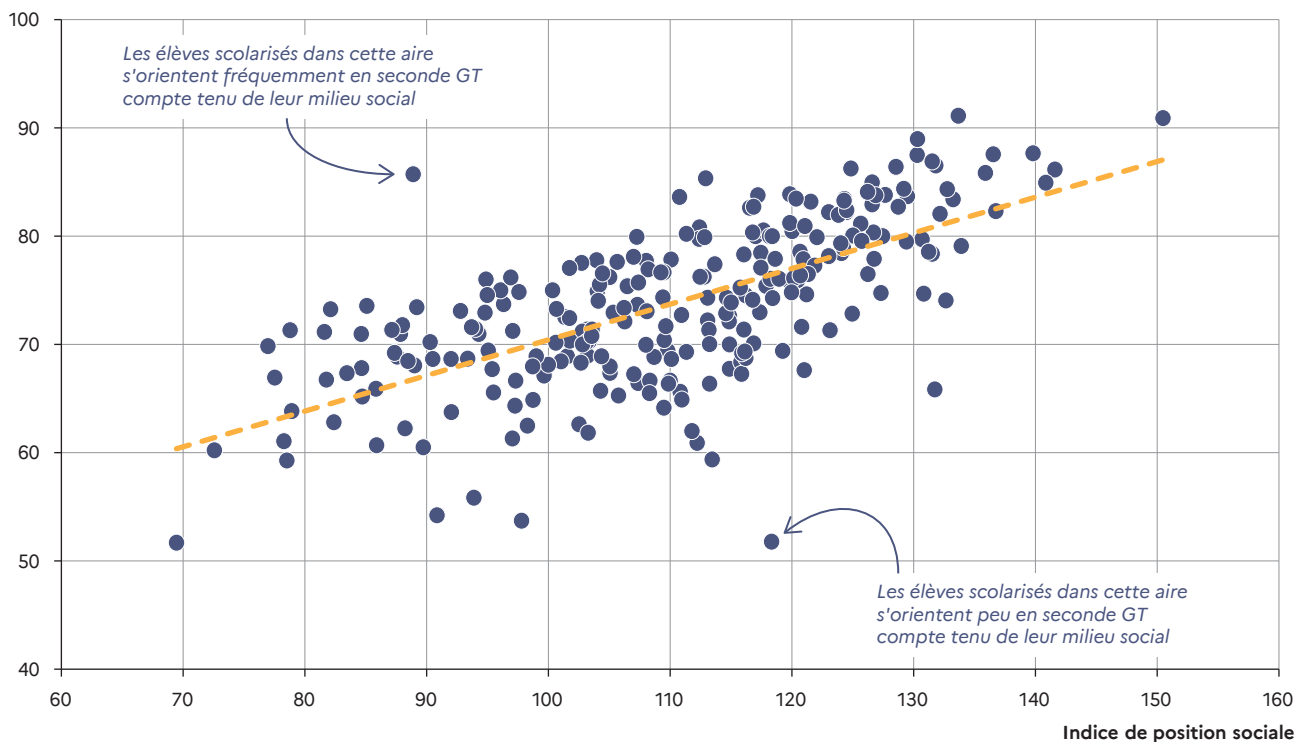
pour décrire la tonalité sociale, le caractère rural ou urbain des territoires, les résultats et les parcours scolaires des élèves, et les liens qui existent entre ces dimensions. À titre d'illustration, cet exemple porte sur le taux de passage des élèves de troisième vers la seconde GT, qui varie de 52 % à 91 % selon l'aire d'éducation Collèges de scolarisation en troisième.

De façon attendue au regard des études sur les processus d'orientation, le taux d'orientation post-troisième vers la seconde GT est plus fort dans les aires d'éducation où sont scolarisés les élèves de milieux sociaux les plus favorisés. Cela tient à la fois aux meilleurs résultats scolaires obtenus par ces élèves en fin de collège et aux ambitions plus élevées des familles (Barhoumi *et al.*, 2023). Toutefois, certains territoires se distinguent par de forts écarts à cette association moyenne, ce qui incite à comprendre plus précisément ces situations. Celles-ci peuvent correspondre à des éléments non pris en compte dans l'analyse statistique, tels que des performances scolaires meilleures qu'attendues en fin de collège, ou encore à l'offre de formation ou d'emplois accessibles à proximité. Des facteurs liés au fonctionnement du processus d'orientation peuvent également y contribuer, incluant l'information donnée aux élèves par les professionnels de l'éducation, ou

FIGURE 6 Exemple d'utilisation des aires d'éducation Collèges en Île-de-France par la DAPEP¹

Indice de position sociale moyen des collégiens au lieu de scolarisation et taux de passage troisième-seconde GT, par aire Collèges, Île-de-France, rentrée 2021

Taux de passage en seconde GT (%)



1. Ce service correspond à la délégation académique à la prospective et à l'évaluation des performances, SSA du rectorat de Versailles.

Lecture : dans l'aire d'éducation où l'IPS moyen est le plus élevé, cet IPS est de 151 et le taux de passage en seconde GT y est de 91 %.

Champ : élèves de troisième des collèges publics et privés sous contrat scolarisés en Île-de-France.

Source : DEPP, système d'information Scolarité. Graphique modifié d'après la contribution de la DAPEP aux Journées des services statistiques académiques de janvier 2023 (DAPEP, 2023).



encore les décisions prises localement par les conseils de classe, plus ou moins favorables aux passages en seconde GT. L'analyse statistique permet de détecter de telles spécificités et de lancer une expertise plus poussée sur ces situations. Elle peut éventuellement aider à définir des actions de politique éducative ciblées sur ces territoires.

Enfin, l'exercice de mise en relation de variables liées au fonctionnement éducatif avec d'autres liées au contexte du territoire peut être prolongé à l'aide de la modélisation statistique. À l'échelle nationale, les aires d'éducation Collèges ont été utilisées dans le cadre de travaux récents

sur la ségrégation sociale entre les collèges (Monso, 2024). La ségrégation sociale entre les collèges se définit par l'existence de disparités entre les collèges suivant le profil social des élèves accueillis. Dans la recherche citée, le niveau de ségrégation sociale entre collèges a été modélisé statistiquement au regard de facteurs explicatifs liés au contexte socio-économique de l'aire et à l'offre scolaire. Les disparités de contexte socio-économique entre les aires, notamment les écarts de niveaux de ségrégation résidentielle, ressortent comme les principaux facteurs explicatifs des niveaux de ségrégation.

Une aide à la compréhension des dynamiques démographiques

Un deuxième grand type d'utilisation du zonage correspond à la mobilisation de celui-ci pour la compréhension des dynamiques démographiques au sein des académies. En effet, le zonage est par construction caractérisé par une forte correspondance entre les élèves qui résident sur un territoire et les élèves qui y sont scolarisés. De ce fait, la représentation et l'étude des tendances démographiques sur une aire d'éducation (évolution de la population de jeunes, au lieu de résidence) peuvent être mises en relation avec celles de la population scolarisée ; soit pour analyser les dynamiques démographiques récentes, soit pour anticiper l'évolution de la population scolarisée, dans le cadre d'exercices de projection d'effectifs d'élèves.

À l'échelle d'une académie ou d'une région, les décideurs locaux (rectorats et conseils régionaux) ont besoin de façon récurrente de réaliser des projections d'effectifs d'élèves à un niveau territorial fin, pour anticiper l'évolution du bâti scolaire et/ou de la carte des formations (extensions, ouvertures ou fermetures d'établissements ou de sections). Le zonage en aires d'éducation constitue un outil permettant d'appuyer ces travaux.

Ainsi, ce zonage a été utilisé dans le cadre d'un travail partenarial, et a donné lieu à une publication cosignée par le SSA de Rennes, la direction régionale de l'Insee et la région Bretagne (Bovi *et al.*, 2024). Ce projet visait à réaliser un exercice de prévision des effectifs de lycéens, à un niveau territorial fin, sur la période 2023 à 2040. Afin d'enrichir l'analyse tendancielle menée à l'échelle de la région dans son ensemble, une étude plus détaillée a été réalisée au niveau des aires d'éducation Parcours, avec quelques ajustements pour les besoins de l'étude⁷. Cet exercice a permis de révéler des dynamiques démographiques contrastées parmi les aires d'éducation Parcours, à travers cinq grandes trajectoires d'évolution.

Des analyses sur les aires d'éducation ont également porté sur une composante plus spécifique des évolutions démographiques, dans le cadre du projet « mobilités résidentielles », qui a fait l'objet d'une collaboration entre la DEPP et les SSA entre 2021 et 2022, avec pour finalité une série de publications coordonnées. L'étude nationale et les études académiques s'appuient sur les données individuelles des élèves du second degré (base Scolarité) et du premier degré (base Diapre) de deux rentrées successives. Ces fichiers ont été appariés élève par élève afin de suivre les déménagements d'une année scolaire sur l'autre : soit avec l'identifiant national élève (INE) dans le second degré ; soit à l'aide d'un appariement sur profil dans le premier degré (date et lieu de naissance, code UAI de l'établissement fréquenté l'année précédente). Dans ces études, sont considérés comme « mobiles » les élèves qui ont changé de commune de résidence entre deux rentrées scolaires consécutives.

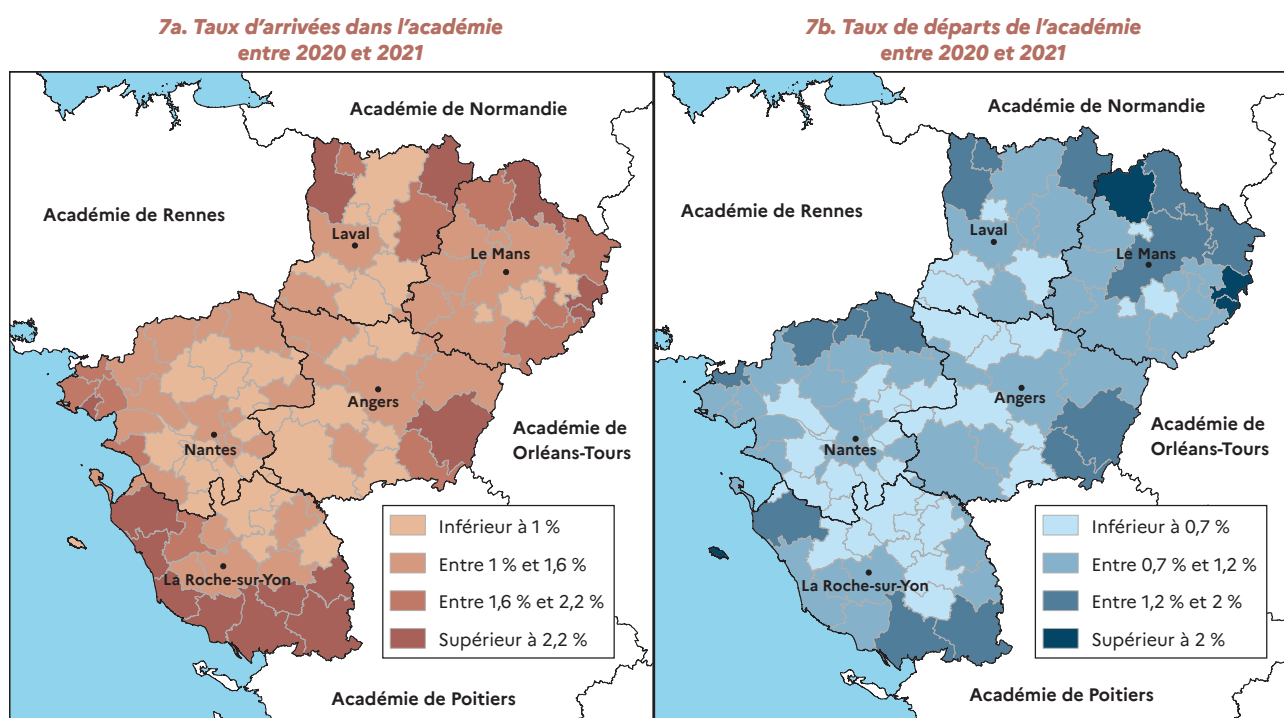
Alors que la publication nationale réalisée par la DEPP a produit une analyse à l'échelle des départements (Crogueennec et Dieusaert, 2022), la plupart des SSA ont analysé la mobilité résidentielle à l'échelle de territoires infra-académiques, entre les rentrées 2020 et 2021. Trois publications – réalisées sur la région académique des Hauts-de-France, les académies d'Orléans-Tours et de Nantes – ont mobilisé le zonage en aires d'éducation. Dans les deux premières publications citées, les aires d'éducation ont été utilisées pour affiner l'analyse des mobilités intercommunales (Leduc-Petitgas, 2022 ; Poidevin, 2022). Ainsi, dans les Hauts-de-France, la cartographie de ces mobilités intercommunales au sein des aires Parcours a fait apparaître l'attractivité de communes périphériques des grandes villes pour les familles avec enfants scolarisés⁸.

Dans le cas de l'académie de Nantes, la focale a été mise sur les mobilités des élèves qui entrent dans la région, ou en

⁷ L'aire Parcours de Rennes a été scindée en trois et deux regroupements d'aires ont été effectués (Landivisiau et Saint-Pol-de-Léon ; Loudéac et Pontivy), soit 23 aires au total.

⁸ Ce constat constitue une déclinaison, sur un champ particulier et à une échelle locale, du phénomène de périurbanisation, observable sur la population dans son ensemble et qui s'est renforcé entre 2020 et 2022, dans le contexte de la pandémie de Covid-19 (Insee, 2023).

FIGURE 7 Exemple d'utilisation des aires d'éducation Collèges dans l'académie de Nantes par le SEPP¹



1. Ce service correspond au service de l'évaluation, de la prospective et de la performance, SSA du rectorat de Nantes.

Lecture 7a : 1,5 % des élèves du premier et second degrés, résidant dans l'aire d'éducation d'Angers à la rentrée 2021, résidaient dans une commune hors de l'académie de Nantes l'année scolaire précédente.

Lecture 7b : 0,9 % des élèves du premier et second degré, qui résidaient dans l'aire d'éducation d'Angers à la rentrée 2020, résident dans une commune hors de l'académie de Nantes à la rentrée 2021.

Champ : élèves résidents ou scolarisés dans l'académie de Nantes à la rentrée 2021 (7a) ou à la rentrée 2020 (7b), premier et second degrés, public et privé sous contrat.

Source : DEPP, bases Diapre et Scolarité ; cartes modifiées d'après la publication *Flash Statistiques* du rectorat de Nantes (Ropers et Caris, 2022).

sortent (Ropers et Caris, 2022). Ces flux représentent deux mobilités intercommunales sur dix. Les aires d'éducation Collèges ont été utilisées pour représenter les territoires de la région dont la démographie est la plus influencée par les mouvements entrants et sortants. Les aires d'éducation situées à l'ouest et au sud de la Vendée accueillent une proportion plus importante de ces mobilités résidentielles, ce qui reflète notamment l'attractivité des zones littorales ↗ **figure 7a**. Par ailleurs, les mobilités résidentielles sortantes concernent davantage les aires d'éducation limitrophes de l'académie ↗ **figure 7b**.

Dans ces exemples, l'analyse des mobilités résidentielles à partir des aires Parcours et Collèges a permis une compréhension fine des dynamiques territoriales des mobilités des familles avec enfants scolarisés. Pour le pilotage du système éducatif, cette compréhension plus fine doit notamment permettre de mieux anticiper les gains et les pertes d'effectifs au sein des aires d'éducation, et leurs conséquences pour les variations d'effectifs scolaires d'une rentrée sur l'autre.

Un appui au diagnostic de l'offre de formation

Enfin, un troisième grand type d'utilisation des aires d'éducation tient dans l'appui au diagnostic en matière d'offre de formation. L'utilisation des aires d'éducation est particulièrement adaptée à l'analyse de la répartition de l'offre de formation sur un territoire : en effet, par construction du zonage, l'offre implantée sur une aire est majoritairement destinée aux élèves résidant sur cette aire.

Ainsi, une étude réalisée par le SSA de Rennes, la direction régionale de l'Insee, la région Bretagne et la direction régionale de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt (DRAAF) sur

les lycéens en 2024 propose une analyse approfondie des disparités territoriales qui caractérisent l'offre de formation dans la région, principalement à partir du zonage Parcours (Lardoux et al., 2024). Une partie de l'étude est consacrée à l'analyse des disparités de scolarisation des lycéens selon le secteur d'enseignement. L'enseignement privé, fortement implanté en Bretagne, scolarise 44 % des lycéens de la région. Toutefois, l'étude menée à partir du zonage Parcours permet de mettre en lumière de fortes variations infrarégionales, avec une part de lycéens comprise entre 21 % et 75 % selon l'aire de scolarisation. Les aires Parcours sont également



mobilisées pour produire une cartographie des disparités territoriales de scolarisation dans la voie professionnelle, avec là encore une forte hétérogénéité infra-académique. Enfin, les aires d'éducation Collèges sont utilisées pour rendre compte des disparités territoriales en matière de recours à l'internat, liées notamment à l'éloignement géographique des pôles urbains⁹.

Une autre illustration est donnée par l'intermédiaire des travaux sur l'insertion professionnelle¹⁰ des lycéens menés dans la région Grand Est (Région académique Grand Est, 2022). Pour la représentation des disparités d'insertion professionnelle entre les territoires de la région, ce sont les aires d'éducation Parcours qui ont été retenues dans la publication. Ce choix constitue une alternative intéressante à celui des zones d'emploi, qui sont usuellement retenues pour l'analyse de l'emploi local. Il permet plus facilement de faire le lien entre l'offre de formation proposée aux jeunes sur un territoire et la qualité de leur insertion professionnelle.

Enfin, le zonage en aires d'éducation n'a pas seulement été mobilisé comme outil d'analyse mais aussi pour l'aide à la décision en matière d'offre de formation. Sur la base d'un diagnostic croisant de multiples indicateurs, les régions et les rectorats planifient l'ouverture et la fermeture de formations,

améliorent leur accessibilité (offre de transports, hébergement en internat) et facilitent pour les familles l'accès à l'information sur les filières et leurs débouchés. L'analyse des mobilités des élèves entre leur lieu de résidence et de scolarisation, sous la forme de cartes, contribue à ce diagnostic. En effet, ces flux peuvent permettre de repérer des déséquilibres dans l'offre de formation des différentes filières.

La **figure 8** est issue d'une carte élaborée par le service statistique du rectorat de Grenoble, dans le cadre d'un groupe de travail portant sur la voie technologique dans l'académie. Elle représente les flux d'élèves, scolarisés dans une première sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), entre leurs aires d'éducation Parcours de résidence et de scolarisation. Elle fait apparaître des situations intéressantes pour l'aide à la décision, notamment celle de flux significatifs partant d'une aire dépourvue d'offre de cette formation en direction d'une autre aire qui en est pourvue. Dans certains cas, ce constat peut contribuer à justifier l'ouverture d'une formation dans l'aire d'origine afin de répondre plus directement aux besoins, comme ce fut le cas à Saint-Vallier, à la rentrée 2023 (aire d'éducation de Tournon-sur-Rhône), avec l'ouverture d'une classe de STI2D dans un lycée public qui était jusqu'alors dépourvu de série technologique.

Une panoplie d'outils d'analyse des territoires qui s'enrichit en réponse à une demande croissante

La construction du zonage en aires d'éducation, et les utilisations qui en ont été faites, constituent des exemples de réponse de la statistique de l'éducation nationale (réseau constitué par la DEPP et les SSA) aux besoins d'analyse et d'aide au pilotage à l'échelle territoriale. Au cours des années récentes, ces besoins ont été croissants, d'abord en raison d'une volonté du ministère chargé de l'éducation nationale de renouveler les politiques éducatives, en réponse aux inégalités territoriales persistantes (Azéma et Mathiot, 2019) ; mais aussi dans le contexte d'une tendance de long terme à la territorialisation des politiques éducatives, soutenue par le double mouvement de déconcentration et de décentralisation (Dussaux, 2021 ; Richard-Bossez et Rubi, 2025). Les décideurs locaux, qu'ils relèvent des

échelons déconcentrés de l'État (rectorats, DSDEN, EPLE¹¹) ou des échelons décentralisés (collectivités territoriales) ont progressivement acquis, depuis le début des années 2000, de nouvelles responsabilités dans la déclinaison territoriale des politiques éducatives, qu'ils doivent adapter aux spécificités et enjeux de leurs territoires¹².

Ce contexte de territorialisation des politiques éducatives renforce l'importance des travaux collaboratifs du réseau DEPP-SSA pour répondre aux besoins exprimés. Ces collaborations vont au-delà de l'appui méthodologique, de l'échange d'information et de données : « la vocation première du réseau, de l'avis des recteurs et secrétaires généraux, est d'apporter et d'utiliser des outils harmonisés

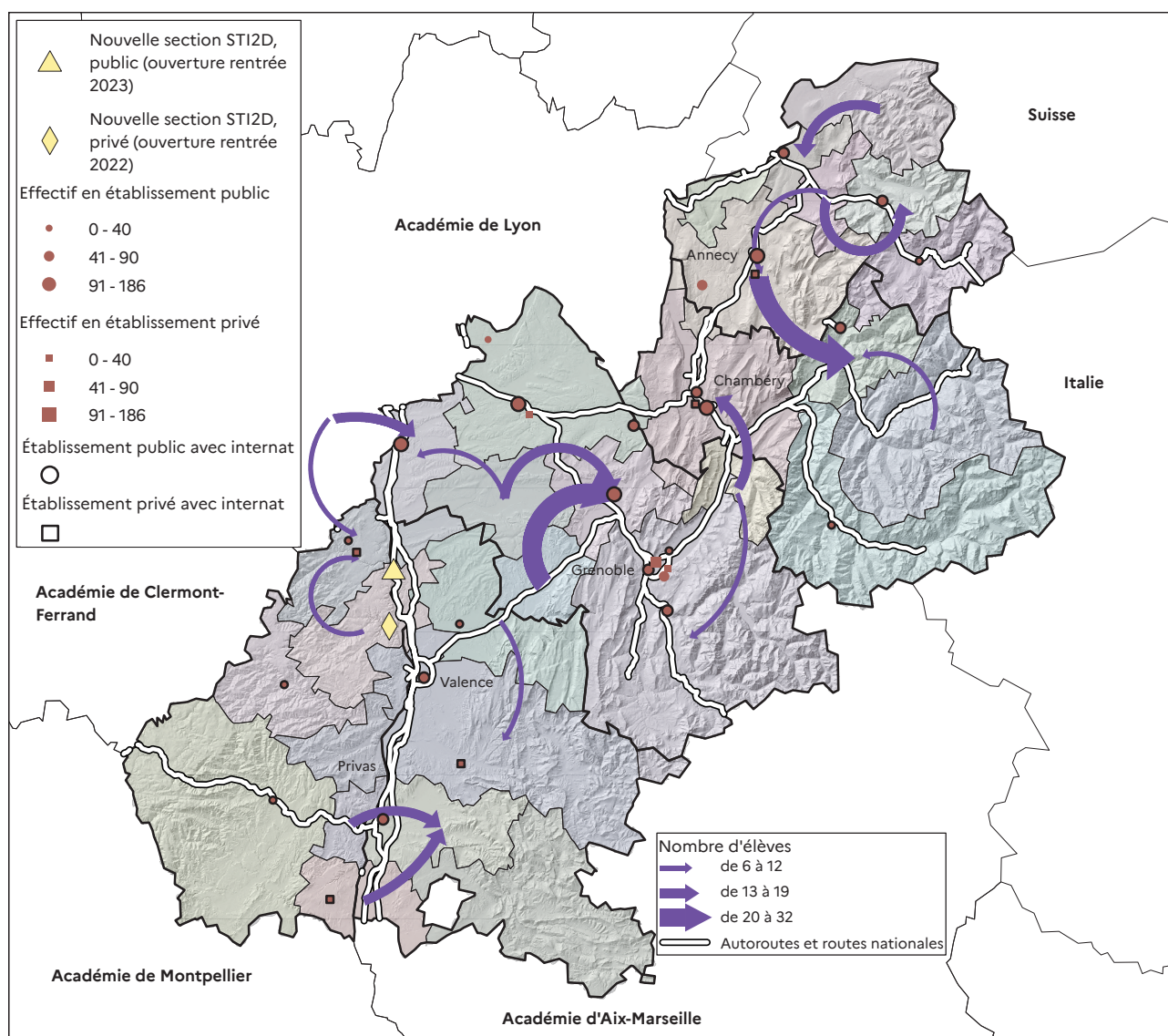
⁹. Une utilisation similaire du zonage Collèges a été faite dans une étude nationale de la DEPP, pour rendre compte des variations du taux d'internes au lycée selon les aires Collèges (Farges et Monso, 2024). Signalons également que la DEPP a utilisé les aires Collèges pour caractériser l'ancienneté des enseignants fonctionnaires, dans le *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire* (DEPP, 2025).

¹⁰. Ces travaux s'appuient sur le dispositif Inserjeunes, mis en œuvre par la DEPP en collaboration avec la DARES à partir des bases administratives portant sur les jeunes scolarisés et en emploi salarié (Reist et al., 2025). Il permet de donner une estimation de la proportion de jeunes qui sont en emploi salarié 6, 12, 18 ou 24 mois après la sortie d'une formation en lycée professionnel ou en centre de formation d'apprentis.

¹¹. Direction des services départementaux de l'éducation nationale ; établissement public local d'enseignement (qui correspond au statut juridique des établissements scolaires du second degré public).

¹². Ce dossier a donné l'occasion d'en citer quelques exemples : mise en place de suivi de dispositifs de politique éducative tels que les territoires éducatifs ruraux et les contrats locaux d'accompagnement ; régulation territoriale de l'offre de formation.

FIGURE 8 Exemple d'utilisation des aires d'éducation Parcours dans l'académie de Grenoble par le SIASEPP – SPS¹
 Offre de formation et flux d'élèves entre aire d'éducation de résidence et aire d'éducation de scolarisation en première STI2D, rentrée 2021



1. Ce service correspond au service interacadémique de la statistique, de l'évaluation, de la prospective et de la performance – service prospective et statistique, SSA du rectorat de Grenoble.

Lecture : 20 élèves scolarisés en première STI2D, qui résident dans l'aire d'éducation d'Annecy, sont scolarisés dans un lycée de l'aire d'éducation voisine d'Albertville, en Savoie.

Note : seuls les flux de plus de 5 élèves sont représentés.

Champ : élèves scolarisés en première STI2D dans les lycées publics et privés sous contrat de l'académie de Grenoble.

Source : DEPP, système d'information Scolarité et fichier géolocalisé des élèves, rentrée 2021 ; répertoire Ramses. Carte modifiée d'après la contribution du SIASEPP aux Journées des services statistiques académiques de janvier 2023 (SIASEPP, 2023).



qui permettent des comparaisons » (Quenet et Taupin, 2017, rapport de l'IGAENR¹³ p. 36). La construction de tels outils poursuit aussi un objectif de mutualisation (également prôné par le rapport cité), puisque ces outils sont conçus pour bénéficier à l'ensemble des services de l'éducation nationale.

L'élaboration du zonage en aires d'éducation par la DEPP et les SSA s'est pleinement inscrite dans cet objectif de construction d'outils harmonisés et mutualisés. Comme ce dossier l'a montré, ce projet a bénéficié, aux différentes étapes de son élaboration, du croisement de l'expertise du point de vue national et académique.

Toutefois, la mise à disposition d'un zonage statistique commun au réseau DEPP-SSA ne signifie pas que ce zonage doit se substituer aux zonages déjà mobilisés dans les rectorats pour le pilotage, incluant les bassins d'éducation et de formation. Comme l'ont illustré les exemples de valorisation dans ce dossier, ce zonage présente un intérêt particulier pour les études mobilisant des territoires d'académies différentes, et aussi pour les travaux nécessitant un zonage à forte cohérence interne (au sens de la correspondance entre lieux de résidence et de scolarisation). Par ailleurs, dans plusieurs académies, le zonage en aires d'éducation a été utilisé comme aide à la décision pour mettre à jour le découpage des bassins

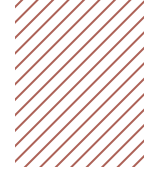
d'éducation et de formation. Cet exemple d'utilisation permet de relativiser l'opposition entre zonages administratifs et statistiques, citée au début de ce dossier, et de souligner plutôt leur complémentarité.

Pour finir, soulignons qu'un enjeu commun à la DEPP et aux SSA est non seulement de développer de tels outils, mais aussi de les faire connaître et comprendre par les décideurs, pour qu'ils soient utilisés à bon escient. D'après les observations faites par les SSA et la DEPP¹⁴, le zonage en aires d'éducation est encore insuffisamment connu en académie. Le présent dossier de *Géographie de l'École* contribue à pallier ce manque : il complète le document méthodologique existant (Thomas et al., 2022) en illustrant l'utilité du zonage pour l'étude et le pilotage du système éducatif.

Cet enjeu s'inscrit plus largement dans le travail conjoint des SSA et de la DEPP pour valoriser leurs outils et analyses. Cela inclut des publications communes ou coordonnées, comme dans le cas du projet « mobilités résidentielles » déjà cité ; ou encore l'organisation des rencontres « DEPP-académie » depuis 2022, au cours desquelles des cadres de la DEPP se déplacent dans un rectorat pendant une journée, avec la collaboration du SSA concerné, pour favoriser le dialogue entre statisticiens et responsables académiques (Wuillamier, 2023).

13. Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche.

14. À l'occasion des Journées des services statistiques académiques de Lille, en juin 2025 et d'un atelier spécifiquement consacré aux zonages.



Références bibliographiques

➤ Liste des travaux utilisant les aires d'éducation

Document méthodologique sur la construction des aires d'éducation

Thomas G., Chevalier C., Derosier A., Gasq P.-O., Vilain É., André P., Monso O., 2022, « Le zonage en aires d'éducation », *Document de travail du réseau DEPP-SSA*, n° 2022-R01 (et *Actes des Journées de Méthodologie Statistique*, 2022).

Outil de compréhension des dynamiques démographiques

Bovi H., Granier E., Ridet C., With Y., Attagniant E., Le Goff L., 2024, « En Bretagne, le nombre de lycéens atteindrait son pic en 2026 avant de diminuer jusqu'à l'horizon 2040 », *Insee Analyses Bretagne*, n° 130.

Leduc-Petitgas C., 2022, « Hausse des mobilités résidentielles dans l'académie d'Orléans-Tours depuis ces trois dernières années », *Stats infos*, n° 22.07, académie d'Orléans-Tours.

Poidevin A., 2022, « Les mobilités résidentielles en augmentation dans le premier et le second degré à la rentrée 2021 », *Note du SRAES*, n° 2022-01, région académique Hauts-de-France.

Ropers C., Caris F., 2022, « Les mobilités résidentielles des élèves augmentent dans le premier et le second degré », *Flash Statistiques*, n° 2022-07, académie de Nantes.

Outil de contextualisation du territoire

DAPEP, 2023, « Offre de formation, performance et parcours en collège. Analyse à l'échelle de la région académique Île-de-France avec le zonage Collèges », contribution aux Journées des services statistiques académiques de Sèvres, janvier 2023, document interne.

Farges A., Monso O., 2024, « Fréquenter l'internat à l'entrée du lycée a-t-il un impact sur la réussite scolaire ? Une évaluation sur les lycées publics de l'éducation nationale », *Éducation & formations*, n° 106, DEPP, p. 109-142.

Monso O., 2024, *La ségrégation sociale entre les collèges dans le système éducatif français : mesure, disparités géographiques, évolution temporelle et conséquences*, thèse de doctorat en sociologie. Institut d'études politiques de Paris – Sciences Po (voir chapitres 3.2 et 3.3 consacrés à la construction des aires d'éducation Collèges et à leur utilisation pour l'étude de la ségrégation sociale entre les collèges).

Service de région académique des Études et des Statistiques (SRAES) Hauts-de-France, 2024, *Géographie de l'École en Hauts-de-France*.

Outil pour la caractérisation et le diagnostic de l'offre de formation

DEPP, 2025, *Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire – 2024-2025* (voir chapitre 6, section 6.A.1 les cartes portant sur l'ancienneté des enseignants fonctionnaires).

Lardoux J.-M., Mével A., Ridet C., With Y., Attagniant E., Le Goff L., Gasti C., 2024, « Près de 120 000 lycéens scolarisés en Bretagne à la rentrée 2023 », *Insee Analyses Bretagne*, n° 129.

Région académique Grand Est, 2022, « Un an après la fin de leur formation professionnelle, 45,3 % des jeunes sortants de lycées professionnels dans la région Grand Est sont en emploi salarié et 45,9 % poursuivent leurs études », *Note d'Information*, n° 2022-01.

SIASEPP, 2023, « Exemple d'utilisation du zonage "Parcours" pour une réponse à la demande sur l'offre de formation », contribution aux Journées des services statistiques académiques de Sèvres, janvier 2023, document interne.

➤ Autres références citées dans le dossier

Aliaga C. (coord.), 2015, « Les zonages d'étude de l'Insee – Une histoire des zonages supracommunaux définis à des fins statistiques », *Insee Méthodes*, n° 129.

Azéma A., Mathiot P., 2019, *Mission Territoires et réussite*, rapport remis au ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.

Barhoumi M., Iasoni E., Schneider F., 2023, « L'accès à la voie générale et technologique augmente, mais les inégalités sociales d'orientation en fin de troisième persistent », *France, portrait social*, Insee, p. 55-65.

Bernert É., 2021, « Les fonctions de décision, de conception et de gestion plus présentes dans les grandes métropoles régionales », *Insee Première*, n° 1856.

Collectif « Nos services publics », 2025, *Rapport sur l'état des services publics*.

Croguennec Y., Dieusaert P., 2022, « Les mobilités résidentielles des élèves du premier degré, en collège et en seconde à la rentrée 2021 », *Note d'Information*, n° 22.25, DEPP.

Dauphant F., 2023a, « Indice d'éloignement des collèges : actualisation 2022 », *Document de travail – série méthodes*, n° 2023-M02, DEPP.

Dauphant F., 2023b, « Une mesure de l'éloignement des lycées », *Note d'Information*, n° 23.19, DEPP.

Dussaux M., 2021, « De la territorialisation de la politique éducative au territoire apprenant », in Meier O., Valarcher P. (dir.), *Innovation publique : Regards croisés sur les transformations juridiques, sociales et sociétales*, EMS Éditions, p. 126-156.

Insee (groupe de travail « télétravail et mobilité des ménages »), 2023, « Crise sanitaire et développement du télétravail : davantage de départs des pôles des grandes métropoles et de l'aire parisienne », *Insee Analyses*, n° 81.

Miconnet N., 2016, « Parcours des élèves en difficulté scolaire. Influence de l'offre de formation et de l'académie », *Éducation & formations*, n° 90, DEPP, p. 53-75.

Murat F., 2021, « 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, DEPP, p. 67-102.

Quenet J.-M., Taupin A., 2017, *Mieux intégrer les services statistiques académiques dans le service statistique ministériel*, rapport de l'inspection générale de l'administration et de l'éducation nationale et de la recherche, n° 2017-076.

Rand W. M., 1971, « Objective Criteria for the Evaluation of Clustering Methods », *Journal of the American Statistical Association*, vol. 66, n° 366, p. 846-850.

Reist C., Aubry A., Herzberg K., Jounin E., 2025, « Mesurer précisément l'insertion des sortants de formation initiale : les dispositifs InserJeunes et InserSup », *Formations et emploi*, coll. Insee Références, p. 85-89.

Richard-Bossez A., Rubi S., 2025, « La territorialisation des politiques éducatives en France : l'exemple des cités éducatives », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 98, p. 115-125.

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

Rocher T., 2023, « Indice de position sociale : actualisation 2022 », *Document de travail – série méthodes*, n° 2023-M01, DEPP.

Ropers C., Fouchard C., Kerdommarec L., Rodrigues A., 2013, « Lycées et lycéens en Pays de la Loire : état des lieux et perspectives à l'horizon 2025 », *Dossier Insee Pays de la Loire*, n° 48.

Touahir M., Maugis S., 2021, « Construction d'un indice d'éloignement des collèges. Une nouvelle approche de la ruralité pour les établissements scolaires », *Éducation & formations*, n° 102, DEPP, p. 151-169.

Wuillamier P., 2023, « Les outils de la DEPP au service des territoires », *Administration & Éducation*, n° 178, p. 95-97.

Méthodologie et définitions

1 La répartition des élèves par profil de territoire

La typologie des communes combine trois zonages et outils développés par l'Insee. Deux d'entre eux sont de type morphologique : le zonage en unités urbaines, qui s'appuie sur un critère de continuité du bâti et la grille communale de densité, définie selon la distribution de la population à l'intérieur des communes. Cette grille s'appuie sur les travaux menés à l'échelle européenne pour caractériser la densité des communes selon une méthodologie homogène d'un pays à l'autre. Elle a été définie initialement en trois catégories : communes rurales, de densité intermédiaire et densément peuplées. L'Insee a complété ce travail pour les communes françaises, en proposant une distinction plus fine parmi celles qui ont les densités les plus faibles, séparant les communes peu denses et très peu denses.

Le troisième critère est un zonage de type fonctionnel, le zonage en aires d'attraction des villes, et correspond à une identification de pôles et de leurs aires d'influence, au sens des trajets domicile-travail.

La méthodologie permettant d'associer chaque commune française à un type de commune est décrite dans la note méthodologique associée à la *Note d'Information*, n° 19.35 (en ligne).

Les indicateurs retenus dans la fiche, pour la répartition des élèves selon leur commune de résidence, portent sur la population des écoliers et des collégiens scolarisés dans les établissements du ministère de l'Éducation nationale, car ils permettent de définir de façon quasiment exhaustive la répartition des individus scolarisés à ces niveaux.

La diagonale des faibles densités est une représentation schématique des territoires moins densément peuplés que la moyenne française. Cette diagonale correspond aux territoires ruraux formant une bande traversant le pays du nord-est au sud-ouest mais également aux zones rurales de Bretagne, de la Beauce, de la Corse et des massifs montagneux alpins et pyrénéens.

2 La démographie des 0 à 25 ans

Les données proviennent du bilan démographique relatif aux estimations démographiques établies à partir des recensements de la population française. Il est diffusé par l'Insee en janvier de chaque année. Les données sur la part de la population par âge et par département portent sur janvier 2025. Les données d'évolution couvrent la période de janvier 2015 à janvier 2025.

3 Le milieu social et le niveau de diplôme des parents

Le niveau social des élèves est résumé par l'indice de position sociale. Il s'agit d'une quantification de la profession des adultes qui suivent la scolarité de l'enfant, en général les

responsables légaux de l'élève, parfois un beau-parent ou un membre de la fratrie. Cette quantification tient compte des ressources financières et culturelles possédées en moyenne selon la profession, en utilisant les données sur les familles dans le panel d'élèves entrés en CP en 2011, suivis par la DEPP, pour établir le lien entre ces ressources et les professions (Rocher T., *Document de travail de la DEPP – série méthodes*, n° 2023-M01).

Pour cet indicateur, les familles des collégiens ont été prises comme référence : d'une part, les catégories socioprofessionnelles parentales sont plus systématiquement renseignées dans le second degré que dans le premier degré ; d'autre part, la population des collégiens scolarisés dans des établissements relevant du ministère de l'Éducation nationale est quasiment exhaustive à ce niveau, ce qui ne serait pas le cas si le champ incluait les lycéens.

Le milieu social des élèves est déterminé en fonction de la profession des adultes suivant la scolarité de l'enfant, codée dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS). Lorsque plusieurs adultes suivent la scolarité de l'enfant, on prend en compte en priorité la PCS du père, si sa profession est renseignée, et la profession de la mère (ou d'une autre personne désignée comme responsable de l'élève) sinon. De façon usuelle dans les travaux de la DEPP, les catégories socioprofessionnelles sont regroupées en quatre catégories, permettant de définir un milieu social :

- très favorisé : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles ;
- favorisé : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles), retraités cadres et des professions intermédiaires ;
- moyen : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés ;
- défavorisé : ouvriers, retraités, ouvriers et employés, chômeurs n'ayant jamais travaillé, inactifs hors retraités.

Les indicateurs sur les **diplômes des parents des 0-17 ans** ont été calculés par la DEPP sur un échantillon des données du recensement de la population de l'Insee (exploitation dite « complémentaire »). L'information sur le diplôme des parents (ou beaux-parents) est disponible dès lors qu'ils partagent le même foyer (parents « cohabitants »). Pour Mayotte, les données du recensement de la population de 2017, qui étaient les plus récentes au moment de la réalisation de cette publication, ont été utilisées.

4 L'environnement familial des enfants

Les données mobilisent les définitions suivantes, appliquées au recensement de la population de 2022 :

- Une **famille monoparentale** est constituée par une personne qui réside avec un ou plusieurs de ses enfants et qui ne vit pas en couple avec une autre personne du ménage.
- Le **nombre d'enfants** d'une fratrie correspond aux enfants qui vivent dans un même logement, chacun avec au moins



un de ses parents (et sans être en couple avec une autre personne du logement), ce qui inclut donc les fratries issues de familles recomposées.

– Un logement est **suroccupé** s'il comporte moins de pièces que le nombre théoriquement nécessaire au ménage occupant le logement. Ce nombre est calculé ainsi :

- une pièce de séjour pour le ménage ;
- une pièce pour chaque couple ;
- une pièce pour chaque personne de 19 ans ou plus ne vivant pas en couple dans le ménage ;
- pour les personnes de moins de 19 ans, une pièce pour deux personnes si elles ont le même sexe ou ont moins de 7 ans, sinon, une pièce par personne.

– Les **chômeurs** au sens du recensement de la population incluent les individus âgés de 15 ans ou plus :

- qui se sont déclarés chômeurs (inscrits ou non à France Travail) sauf s'ils ont, en outre, déclaré explicitement ne pas rechercher de travail ;
- qui ne se sont déclaré spontanément ni en emploi, ni en chômage, mais qui ont néanmoins déclaré rechercher un emploi.

Les chômeurs sont dits « **de longue durée** » s'ils déclarent rechercher un emploi depuis un an ou plus.

Pour Mayotte, les données du recensement de la population de 2017, qui étaient les plus récentes au moment de la réalisation de cette publication, ont été utilisées.

5 Les élèves boursiers dans le second degré

Les **données sur la pauvreté** sont issues de la source « Fichier localisé social et fiscal » (Filosophi). Les données issues de ce fichier proviennent du rapprochement :

- des données fiscales (déclarations de revenus des personnes physiques, taxe d'habitation et fichier d'imposition des personnes physiques) fournies à l'Insee par la direction générale des finances publiques ;
- et des données sur les prestations sociales émanant des principaux organismes gestionnaires de ces prestations (CNAF, CNAV, MSA).

Ces données permettent de reconstituer un revenu déclaré (avant impôt) et un revenu disponible (après impôt et y compris prestations sociales et revenus financiers non déclarés). Le champ couvert est celui des ménages fiscaux ordinaires : il exclut les personnes sans domicile ou vivant en institution (prison, foyer, maison de retraite, etc.).

Le niveau de vie d'un ménage est égal au revenu dont il dispose après impôts et prestations, divisé par le nombre d'unités de consommation. Ces unités sont calculées comme suit : le premier adulte du ménage a une pondération de 1, les autres personnes de 14 ans ou plus ont 0,5, les enfants de moins de 14 ans ont 0,3. Chaque individu se voit affecter le niveau de vie calculé à l'échelle du ménage. Le **taux de pauvreté** correspond à la part d'individus dont le niveau de vie est inférieur à 60 % du niveau de vie médian.

Les indicateurs sur les **taux d'élèves boursiers** sont calculés à partir des remontées du système d'information statistique

consolidé académique pour les élèves (Sysca). Les bourses concernées sont les bourses sur critères sociaux. Elles sont attribuées aux familles avec enfants scolarisés en collège et en lycée, en fonction du revenu fiscal de référence des parents ou tuteurs de l'enfant, pour l'année civile précédant l'année de la rentrée scolaire (donc les revenus de 2023 pour l'année scolaire 2024-2025), et du nombre total d'enfants à charge. Le revenu fiscal de référence et le nombre d'enfants à charge permettent également de définir trois échelons de bourse au collège et six échelons de bourse au lycée, qui sont associés à des montants de bourse différents.

Les bourses de collège sont attribuées à des élèves scolarisés dans un collège ; les bourses de lycée sont attribuées à des élèves scolarisés dans un lycée, y compris à des élèves de niveau collège (comme les élèves des classes prépa-métiers ou de Segpa). Les champs retenus pour les indicateurs sont les suivants :

- taux de boursiers au collège (ensemble des boursiers et boursiers à l'échelon 3), calculés sur les élèves de niveau collège scolarisés dans un collège ;
- taux de boursiers de niveau lycée en voie générale et technologique (GT), calculé sur les élèves de niveau lycée GT scolarisés dans un lycée ;
- taux de boursiers de niveau lycée en voie professionnelle, calculé sur les élèves de la voie professionnelle, en excluant les élèves de niveau collège scolarisés en lycée (qui représentent moins de 1 % des collégiens et lycéens boursiers).

12/13 Le temps de transport théorique des collégiens / Le temps de transport théorique des lycéens

Le trajet en équivalent routier correspond au temps de déplacement estimé par le réseau routier entre le lieu de résidence de l'élève et son établissement de scolarisation. Il est calculé à l'aide du moteur de routage OSRM (*Open Source Routing Machine*), qui estime un temps de parcours théorique en s'appuyant sur le réseau routier et des vitesses moyennes de circulation. Ce temps permet de comparer l'accessibilité des établissements entre territoires, indépendamment du mode de transport réellement utilisé.

L'indice d'éloignement synthétise plusieurs dimensions liées à l'éloignement d'un établissement :

- des variables sur la durée du trajet que parcourent les élèves pour se rendre à leur établissement de scolarisation et la part d'élèves résidant dans une commune rurale éloignée ou périphérique ;
- des variables sur l'offre de formation proposée autour de l'établissement ;
- des variables sur l'éloignement de l'établissement vis-à-vis des équipements sportifs et culturels les plus proches.

L'indice d'éloignement prend une valeur médiane de 100, c'est-à-dire que la moitié des établissements ont un éloignement inférieur à cette valeur, tandis que l'éloignement de l'autre moitié est supérieur. Plus la valeur de l'indice est élevée, plus l'éloignement de l'établissement est important.

14 La scolarisation dans l'enseignement supérieur

Étudiants inscrits dans l'académie d'obtention de son baccalauréat. Cet indicateur est calculé pour 70 % des étudiants. Les 30 % restants sont constitués d'étudiants français ou étrangers qui ont obtenu leur baccalauréat à l'étranger ou ceux pour lesquels l'académie du baccalauréat n'est pas renseignée.

Étudiants en mobilité internationale. Étudiants de nationalité étrangère venus suivre des études supérieures en France après avoir suivi leur scolarité et obtenu un diplôme d'études secondaires à l'étranger.

Les formations du supérieur ouvrant droit aux bourses sur critères sociaux. Pour pouvoir bénéficier d'une bourse sur critères sociaux, l'étudiant doit être inscrit en formation initiale, hors apprentissage, dans un établissement d'enseignement public ou privé, en France ou dans un État membre du Conseil de l'Europe et dans une formation habilitée à recevoir des boursiers. Cette formation doit relever de la compétence du ministère chargé de l'enseignement supérieur et être suivie à temps plein par l'étudiant. Il s'agit principalement de diplômes nationaux de cursus licence ou master et jusqu'à la sixième année des études de santé, des STS et CPGE publiques ou privées sous contrat, des formations en école d'ingénieurs sous tutelle du ministère chargé de l'enseignement supérieur ou en école de commerce reconnues par l'État. Ainsi, la part de boursiers n'est pas calculée sur l'ensemble des étudiants, mais sur l'ensemble des étudiants dans des formations ouvrant droit aux bourses.

15 La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation

Université : 49 universités françaises et 23 établissements de formation universitaire. Ce périmètre inclut notamment l'université de Lorraine, l'université Paris Sciences et Lettres, l'Université Grenoble Alpes, Cergy CY, l'université de Côte d'Azur, l'institut national universitaire d'Albi, les IEP et les COMUE (communauté d'universités et établissements). L'Institut Polytechnique de Paris, les inscriptions simultanées en licence et classes préparatoires aux grandes écoles et l'ensemble des formations d'infirmiers de cursus licence sont exclus de ce périmètre. Les nouveaux périmètres des établissements de l'enseignement supérieur issus de l'application de l'ordonnance sur les établissements expérimentaux en 2020 ne sont pas pris en compte ici.

17 L'école inclusive

Classe ordinaire : la scolarisation dans une classe ordinaire constitue une modalité de scolarisation notifiée par la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées) pour des élèves en situation de handicap. C'est la modalité de mise en œuvre de la scolarisation individuelle dans une école ou un établissement scolaire du second degré,

c'est-à-dire en milieu ordinaire. L'élève suit les modalités habituelles d'enseignement et bénéficie éventuellement de mesures de compensation (aide humaine, aide matérielle, aménagements divers) au sein d'une classe « ordinaire », qui correspond à sa classe d'âge.

Le coefficient de variation est un indicateur de mesure des disparités territoriales. Exprimé en pourcentage, il équivaut au ratio entre l'écart type des valeurs par département et la moyenne de ces valeurs. Plus le coefficient de variation est élevé, plus les valeurs par département sont dispersées autour de leur moyenne, plus cela traduit donc des écarts territoriaux importants.

21/22 La dépense d'éducation par élève ou étudiant prise en charge par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur / La dépense d'éducation des départements et des régions par collégien et lycéen

Les indicateurs de dépenses d'éducation présentés dans la **fiche 21** portent sur le financement alloué en 2023 par les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (MEN-MESRE), aux écoles, collèges et lycées et établissements d'enseignement supérieur sous tutelle du MEN-MESRE dans les secteurs public et privé sous contrat. Les crédits retenus relèvent des programmes 139, 141, 214, 230, 150 et 231 du budget général de l'État. Ils se rapportent aux montants hors apprentissage connus à un niveau infranational. Les crédits sont agrégés pour les départements des DROM en deux sous-ensembles composés, d'une part de la Guadeloupe, de la Guyane et de la Martinique et, d'autre part, de La Réunion et Mayotte.

Les indicateurs présentés dans la **fiche 22** portent sur le financement alloué entre 2021 et 2023 par les départements et les régions aux collèges et lycées publics et privés sous contrat sous tutelle du MEN, hors apprentissage. Les montants sont exprimés en euros constants 2023. Pour passer des prix courants, observés à une date donnée, aux prix constants, corrigés de la variation des prix, le déflateur utilisé est le prix du PIB. Le calcul du financement sur trois années pour les départements et les régions est justifié par le fait de tenir compte des investissements dans le bâti scolaire qui sont d'un montant élevé et très variable d'une année sur l'autre. Les dépenses retenues pour les régions concernent uniquement celles à destination des lycéens et celles retenues pour les départements concernent uniquement celles à destination des collégiens. Les dépenses de fonctionnement des collectivités territoriales incluent les dépenses de personnel des collectivités territoriales affectées à l'éducation. Elles recouvrent principalement la rémunération des adjoints techniques territoriaux des établissements d'enseignement qui sont des agents employés par les collectivités territoriales, affectés dans les établissements du second degré public et chargés notamment des missions d'accueil, d'entretien, de



maintenance et de restauration. Quelques rares départements de métropole n'enregistrent pas de dépenses de personnel à la fonction « Éducation » pour leurs collèges (ces dépenses étant englobées *a priori* dans la fonction « Services généraux »). Ils ont donc été retraités sur la base de la dépense moyenne de rémunérations de personnels par élève de l'ensemble des départements hors DROM et Corse. Par ailleurs, les montants de dépenses de personnel pour l'éducation de la collectivité territoriale de Martinique, à destination des collèges et des lycées, sont anormalement faibles. Ils ont donc été retraités sur la base de la dépense moyenne de rémunérations de personnels par élève de la région Guadeloupe appliqués aux effectifs d'élèves de la Martinique. Concernant Mayotte, les établissements du second degré sont à la charge de l'État.

Les dépenses d'éducation retenues sont issues des comptes définitifs et réparties par niveau de formation selon les principes mis en œuvre au niveau national pour le compte de l'éducation, en tirant parti notamment du niveau vers lequel sont fléchées les actions des programmes budgétaires retenus. Le compte de l'éducation est un appareil statistique adhérent à la comptabilité nationale : il rassemble l'intégralité des flux financiers intervenant dans le domaine de l'éducation, quelles qu'en soient l'origine et la destination. Il permet de mesurer chaque année l'effort de la collectivité nationale pour son système éducatif, appelé dépense intérieure d'éducation, et de rendre compte de dépenses moyennes par élève ou étudiant.

Pour un financeur, un échelon géographique et un niveau de formation donnés, la dépense moyenne par élève ou étudiant rapporte la dépense de ce financeur, pour l'échelon géographique et le niveau de formation considérés, à l'effectif d'élèves ou d'étudiants associés à ce même croisement. Les effectifs d'élèves ou d'étudiants sont exprimés en année civile, comme les moyens auxquels ils sont rapportés. Les effectifs de l'année 2023 sont ainsi obtenus en prenant les deux tiers des effectifs de la rentrée scolaire 2022-2023 et un tiers de ceux de la rentrée scolaire 2023-2024. Les effectifs d'étudiants comptabilisent les inscrits au titre d'une formation du supérieur dans les lycées publics et privés sous contrat sous tutelle du MEN-MESRE ainsi que tous les inscrits en formation initiale des établissements du supérieur sous tutelle du MEN-MESRE, indifféremment du diplôme visé, qu'il s'agisse d'un diplôme d'État, universitaire ou d'établissement. Les effectifs d'apprentis sont exclus.

23/24 Les enseignants du premier degré / Les enseignants du second degré

Enseignant du premier degré : il s'agit d'enseignants dont l'activité – ou la mission – majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire est l'enseignement à des élèves du premier degré. Cette mission est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations. Il s'agit d'enseignement en classe maternelle, élémentaire, sur des besoins spécifiques ou d'enseignants en remplacement ou en partie déchargés. Les

enseignants totalement déchargés de leur enseignement pour assurer des fonctions de direction ne sont pas comptabilisés.

Enseignant du second degré : il s'agit d'enseignants dont l'activité – ou la mission – majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire est l'enseignement à des élèves du second degré (collèges, lycées, lycées professionnels). Cette mission est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations. Il s'agit d'enseignement sur classes attitrées, sur des besoins spécifiques de remplacement ou de documentation.

Enseignant remplaçant : personnel mobilisé ou mobilisable pour remplacer un enseignant absent ou pourvoir un poste vacant sur une durée inférieure à l'année. Cela correspond à des remplacements d'arrêts courts pour des raisons de santé, de formation continue, etc., ou de postes devenus vacants (départ, congé maladie long, etc.). Cela correspond aussi à des contractuels nommés tardivement sur leur poste (à partir d'octobre) ou dont le contrat ne couvre pas l'année scolaire. Précisément, on considère qu'un enseignant est remplaçant si, à la date d'observation, la majorité de son temps de service est en zone de remplacement ou consacrée à des affectations dont la durée de chacune est inférieure à l'année.

25 La mobilité géographique des enseignants

Les constats sont réalisés à partir des observations en novembre 2023 et novembre 2024 du panel des personnels issus de la base statistique des agents (BSA) de novembre 2024. Le premier degré regroupe les professeurs des écoles et les instituteurs titulaires, le second degré inclut les professeurs titulaires agrégés, certifiés, professeurs de lycée professionnel, professeurs d'enseignement général de collège, professeurs de chaire. Pour les deux populations, les indicateurs ne concernent que les titulaires du public ; en sont également exclus les mouvements issus de la première affectation au moment de la titularisation des stagiaires (néo-titulaires) pour les quatre premières figures.

Le taux de mobilité interzone (départementale ou académique) est égal au nombre d'enseignants titulaires ayant changé de zone à la rentrée 2024 dans la zone, rapporté au nombre moyen d'enseignants titulaires de la zone sur la période.

Le taux de mobilité pour une zone (départemental ou académie) est égal au nombre d'enseignants titulaires ayant changé d'établissement principal d'affectation à la rentrée 2024 dans la zone, rapporté au nombre moyen d'enseignants titulaires de la zone sur la période.

Le taux de migration nette pour une zone (académie ou département) est la différence entre les entrées et les sorties d'enseignants titulaires d'un poste définitif au cours de la période, rapportée au nombre moyen d'enseignants titulaires de la zone sur cette période. Ne sont pas comptabilisés dans les mouvements ceux des agents n'ayant pas d'affectation en novembre 2023 et/ou en novembre 2024, ni ceux des néo-titulaires.

27 Les acquis à l'entrée en CP en français et en mathématiques

Le cadre de référence : initiée en 2018, l'évaluation de début de CP est obligatoire pour tous les élèves qui entrent en CP dans toutes les écoles de France, publiques et privées sous contrat. Ce dispositif est un outil au service de l'enseignant afin qu'il puisse disposer pour chaque élève de points de repère fiables et organiser son action pédagogique en conséquence.

La population concernée : l'évaluation effectuée en septembre 2025 portait sur l'ensemble des élèves scolarisés en cours préparatoire dans les écoles publiques et privées sous contrat en France hexagonale, dans les DROM, la Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif a permis de recueillir les réponses de 776 000 élèves répartis dans plus de 31 000 écoles.

Les situations d'évaluation : tous les élèves des classes de CP ont été évalués sur support papier en septembre 2025. Ces évaluations n'ont pas vocation à mesurer tout ce qui a été appris les années précédentes, ni tout ce qui figure au programme. Tous les items composant les exercices des évaluations nationales de début de CP ont été expérimentés. Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe.

En 2025 au début du CP, les élèves ont passé trois séquences en français (11 minutes, 7 minutes et 8 minutes) et deux séquences en mathématiques (11 minutes et 10 minutes). Quatorze compétences en tout sont évaluées ; sept en français et sept en mathématiques.

Des groupes et seuils de réussite, propres à chaque compétence, ont été déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (seuil 1) ;
- un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (seuil 2).

Au-delà du seuil 2, on considère que les élèves présentent une maîtrise satisfaisante.

Statistiques et champ : cette fiche illustre la proportion d'élèves « à besoins » (en dessous du seuil 1) dans quatre compétences spécifiques : la résolution de problèmes et la compréhension orale de mots qui figurent parmi les moins maîtrisées, l'écriture de nombres entiers et la manipulation de syllabes, considérées comme des fondamentaux à l'entrée au CP. Les résultats couvrent l'ensemble des écoles du secteur public et privé sous contrat relevant du ministère de l'Éducation nationale en France (y compris Saint-Barthélemy et Saint-Martin).

28 Les acquis à l'entrée en sixième en français et en mathématiques

Les scores à l'évaluation de début de sixième sont construits pour chaque discipline à partir de modèles de réponses à l'item. En 2017, par construction, les scores moyens ont été fixés à 250 avec un écart type de 50 (cette échelle n'a aucune

valeur normative), les années suivantes la méthode pour calculer les scores est demeurée identique. La distribution des élèves est présentée selon six groupes de performances. Les élèves les moins performants appartiennent aux groupes 1 ou 2, et ont un score inférieur à 225.

Les tests spécifiques correspondent à une partie des exercices pour lesquels deux seuils de maîtrises sont déterminés de façon à identifier trois groupes de maîtrise. Un premier seuil en deçà duquel on peut considérer que les élèves rencontrent des difficultés dès le début de l'année, et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié. Un second seuil en deçà duquel les acquis des élèves semblent fragiles. Les élèves obtenant des résultats situés au-dessus de ce second seuil sont considérés comme ayant une maîtrise satisfaisante de ces tests.

29 Les acquis à l'entrée au lycée en français et en mathématiques

Le test de positionnement en début de seconde, les scores moyens en français et en mathématiques ont été fixés par construction à 250 et l'écart type à 50 lors de l'évaluation réalisée en 2019 (cela implique qu'environ deux tiers des élèves de seconde en 2019 ont un score compris entre 200 et 300). Les scores des élèves de seconde générale et technologique et ceux de seconde professionnelle ont été calculés sur la même échelle. Cette échelle n'a aucune valeur normative et, en particulier, la moyenne de 250 ne constitue en rien un seuil qui correspondrait à des compétences minimales à atteindre. Les années suivantes la méthode pour calculer les scores est demeurée identique. La distribution des élèves est présentée selon six groupes de performances, les élèves les moins performants appartiennent aux groupes 1 ou 2 et ont un score inférieur à 225.

La « littératie » est définie par l'OCDE comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, en milieu professionnel et dans le contexte scolaire en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités ». La « numératie » est définie comme « la capacité d'une personne à s'approprier, valider, réaliser et raisonner mathématiquement afin de résoudre des problèmes dans une variété de contextes du monde réel ». Le test de positionnement de première année de CAP, dissocié des programmes d'enseignement, vise à évaluer les compétences fondamentales en compréhension de l'écrit et en résolution de problèmes et à diagnostiquer les besoins des élèves en grande difficulté. Cinq profils sont créés en fonction des résultats des élèves au test de littératie et de numératie, le profil 1 correspond aux élèves avec une maîtrise insuffisante des compétences élémentaires et qui ont un besoin d'accompagnements spécifiques.

30 Les jeunes en difficulté de lecture

Au cours de l'année 2024, 843 500 jeunes hommes et jeunes femmes, de nationalité française, ont pris part à une évaluation en lecture dans le cadre de la Journée défense et citoyenneté (JDC). Cette journée concerne en principe les jeunes de 16 à 18 ans ; certains n'ont toutefois pas rempli cette obligation dans les temps et sont âgés de 19 à 25 ans. Les évaluations en lecture sont effectuées selon des modalités permettant d'améliorer la standardisation des procédures et de réduire sensiblement les contraintes logistiques. Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leurs temps de réaction, sont enregistrés.

Les conditions de passation du test ont été modifiées avec le changement de format de la JDC qui, entre août 2024 et août 2025, s'est déroulée sur une demi-journée au lieu d'une journée entière. L'augmentation de la capacité d'accueil qui en a découlé a modifié le profil des participants à la JDC. De plus, le développement du Service national universel (SNU) entre 2021 et 2024 a eu un effet, les participants au SNU n'étant pas convoqués à la JDC. Dans ce contexte, la comparaison des résultats de 2024 avec ceux des années antérieures n'est pas pertinente.

32 L'orientation en fin de troisième

Le taux de passage post-troisième correspond à la proportion d'élèves de troisième une année donnée qui s'orientent l'année d'après dans une des différentes voies : seconde générale, voie professionnelle sous statut scolaire ou par apprentissage.

Depuis la rentrée scolaire 2020, l'immatriculation des élèves via leur identifiant national (INE) dans les différentes sources permet de retracer leur parcours scolaire d'une année scolaire à l'autre. La méthodologie du calcul des taux de redoublement, de passage et de sortie a été révisée, et les chiffres sont présentés selon cette nouvelle méthode, qui met dorénavant en regard les situations individuelles des élèves sur deux rentrées successives.

34 L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait cet élève, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent l'ensemble des élèves cette année-là. Pour une année donnée et chaque niveau, on calcule le taux d'accès au niveau supérieur (sixième vers cinquième, cinquième vers quatrième, etc.). Ces taux intermédiaires sont ensuite multipliés entre eux pour chacune des voies : général et technologique scolaire, professionnel scolaire et professionnel

par apprentissage. La somme de ces trois taux donne l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième. Depuis la rentrée scolaire 2020, l'immatriculation des élèves via leur identifiant national (INE) dans les différentes sources permet de retracer leur parcours scolaire d'une année scolaire à l'autre. La méthodologie du calcul des taux de redoublement, de passage et de sortie a été révisée, et les chiffres sont présentés selon cette nouvelle méthode, qui met dorénavant en regard les situations individuelles des élèves sur deux rentrées successives. Auparavant, la formation d'une rentrée scolaire était comparée à celle de fin d'année scolaire précédente à un niveau agrégé, en comparant des stocks d'élèves, sans identifier le parcours de chaque élève pris individuellement.

35 Les poursuites d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur

Le taux d'inscription ou de poursuite des nouveaux bacheliers est calculé par rapport à l'académie du baccalauréat du nouvel étudiant, même s'il a changé d'académie en entrant dans l'enseignement supérieur. Le champ géographique comprend la France (Hexagone et DROM). Les étudiants français dont l'académie du baccalauréat n'est pas connue se voient attribuer une académie en métropole ou dans les DROM au prorata des effectifs académiques connus. Les autres étudiants sont exclus du champ (i.e. les étudiants ayant obtenu leur baccalauréat dans les collectivités d'outre-mer (COM) ainsi que les étudiants étrangers ayant obtenu leur baccalauréat à l'étranger ou dont l'académie du baccalauréat n'est pas connue).

L'ensemble des taux de poursuite sont calculés hors inscriptions simultanées à l'université et en CPGE.

36/37 L'insertion à six mois des lycéens professionnels et étudiants de niveau CAP à BTS / L'insertion à six mois des apprentis de niveau CAP à BTS

InserJeunes est un système d'information porté par la DEPP et la DARES. Il est obtenu par rapprochement de bases de données administratives « scolarité » (inscriptions des élèves et des apprentis) et de bases de données « emploi » (fondées sur les déclarations sociales nominatives). Il permet de déterminer si les jeunes inscrits en année terminale d'une formation de niveau CAP à BTS sont sortis du système éducatif ou s'ils poursuivent leurs études l'année suivante. Puis, pour les sortants, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à des dates d'observation données (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie d'études).

InserJeunes couvre l'ensemble de l'emploi salarié en France, à l'exception des emplois salariés relevant de particuliers



employeurs. L'emploi non salarié ou à l'étranger n'est pas couvert. Ce système d'information permet de répondre à la loi « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » de septembre 2018. Les indicateurs sont calculés sur deux années cumulées d'inscrits en dernière année d'un cycle d'études en 2022-2023 et en 2023-2024.

Pour la **fiche 36**, le champ des formations prises en compte couvre, pour les lycéens professionnels et étudiants de BTS, les CAP, baccalauréats professionnels et BTS dispensés dans les établissements publics et privés sous contrat sous tutelle du ministère chargé de l'éducation nationale.

Pour la **fiche 37**, le champ des formations prises en compte couvre, pour les apprentis, les formations de niveau 3 à 5, y compris agricoles, dispensées dans les centres de formation d'apprentis.

Le groupe d'âge retenu dans cette publication est plus large que celui des 18-24 ans utilisé dans le calcul du « **taux de sortants précoces** » d'Eurostat, indicateur calculé à partir de l'enquête Emploi de l'Insee.

Le groupe d'âges des 16-25 ans correspond à celui des jeunes qui sont concernés par le **droit de retour en formation initiale**, instauré en mars 2015. Ce dispositif est ciblé sur les jeunes sans diplôme et destiné à lutter contre le décrochage scolaire, une des orientations de la loi de refondation de l'école de la République de juillet 2013. Ce retour en formation initiale dans un établissement d'enseignement de l'éducation nationale a pour objectif de leur permettre d'acquérir une qualification sanctionnée par un diplôme général, technologique ou professionnel, ou par une certification inscrite au **répertoire national des certifications professionnelles** (RNCP).

38 Les jeunes sortants sans diplôme

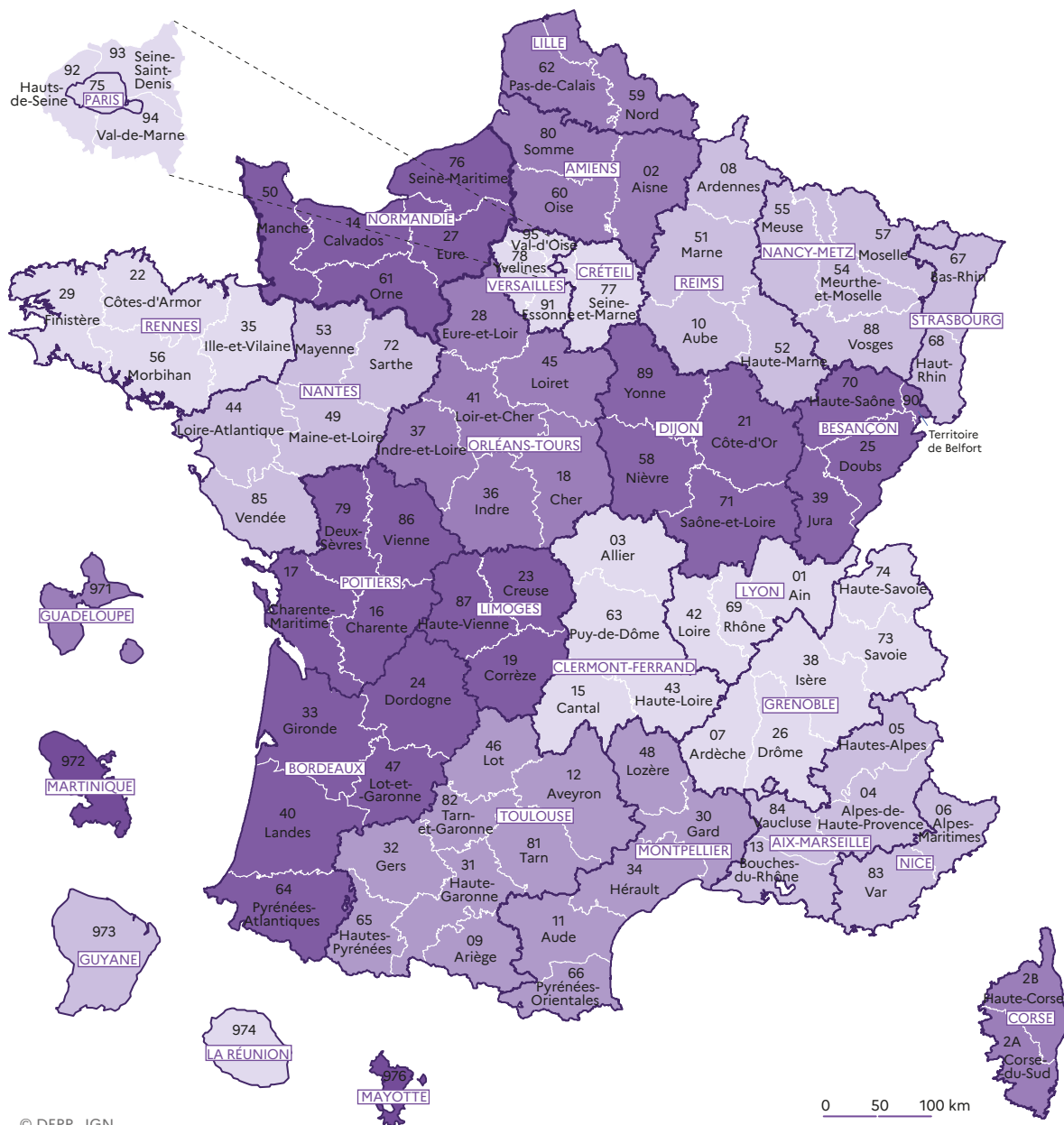
L'indicateur des « jeunes sans diplômes » présenté ici, est calculé à partir des **recensements de la population** (RP) de l'Insee millésimés 2017 et 2022. Il s'agit de la part des jeunes âgés de 16 à 25 ans qui sont sans diplôme ou n'ont que le diplôme national du brevet ou le certificat de formation générale, et qui ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement. Sur ce dernier point plus précisément, sont retenus les jeunes qui ne sont ni inscrits dans un établissement d'enseignement ni ne se déclarent en situation principale d'études (élèves, étudiant ou stage). La localisation des individus est au lieu de résidence.

Table des sigles

AED	Assistant d'éducation	EP	Éducation prioritaire
AESH	Accompagnants des élèves en situation de handicap	EPL	Établissement public local d'enseignement
Anabel	Analyse bilocalisée pour les études locales	EPCI	Établissements publics de coopération intercommunale
Aglae	Automatisation de la gestion du logement et de l'aide à l'étudiant	EPS	Éducation physique et sportive
BCE	Base centrale des établissements	Filosofi	Fichier localisé social et fiscal
BEP	Brevet d'études professionnelles	GT	Général et technologique
BP	Brevet professionnel	IEN	Inspecteur de l'éducation nationale
BSA	Base statistique des agents	IEP	Institut d'études politiques
BTS	Brevet de technicien supérieur	INE	Identifiant national des élèves
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle	Insee	Institut national de la statistique et des études économiques
CCMSA	Caisse centrale de la mutualité sociale agricole	IPS	Indice de position sociale
CDAPH	Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées	IUT	Institut universitaire de technologie
CDI	Contrat à durée indéterminée	JDC	Journée défense et citoyenneté
CE1	Cours élémentaire première année	JSSA	Journée des services statistiques académiques
CIO	Centre d'information et d'orientation	LEGT	Lycée d'enseignement général et technologique
CM2	Cours moyen (deuxième année)	MC4	Mention complémentaire (à un diplôme de niveau IV)
CNAF	Caisse nationale des allocations familiales	MDPH	Maison départementale des personnes handicapées
CNAV	Caisse nationale de l'assurance vieillesse	MEN	Ministère de l'Éducation nationale
COM	Collectivité d'outre-mer	MESRE	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Espace
COMUE	Communauté d'universités et établissements	MSA	Mutualité sociale agricole
CP	Cours préparatoire	OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
CPE	Conseillers principaux d'éducation	ONDE	Outil numérique pour la direction d'école
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles	PEPS	Professeur d'éducation physique et sportive
CTU	Collectivité territoriale unique	PIAL	Pôle inclusif d'accompagnement localisé
DARES	Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (ministère chargé du travail)	PCS	Professions et catégories socioprofessionnelles
DAPEP	Délégation académique à la prospective et à l'évaluation des performances (service statistique académique du rectorat de Versailles)	PISA	<i>Program for International Student Assessment</i> (programme international pour le suivi des acquis des élèves)
DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance	PIB	Produit intérieur brut
DGCL	Direction générale des collectivités territoriales (ministère de l'Intérieur)	PLP	Professeurs de lycée professionnel
DGER	Direction générale de l'Enseignement et de la Recherche (ministère chargé de l'agriculture)	Psy-EN	Psychologues de l'éducation nationale
DGESCO	Direction générale de l'enseignement scolaire (ministère chargé de l'éducation nationale)	REP	Réseau d'éducation prioritaire
DGFIP	Direction générale des Finances publiques	REP+	Réseau d'éducation prioritaire renforcé
Diapre	Données individuelles anonymes du premier degré	RNCP	Répertoire national des certifications professionnelles
DNB	Diplôme national du brevet	RP	Recensement de la population
DRAAF	Direction régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt		
DROM	Département et région d'outre-mer		
DSDEN	Direction des services départementaux de l'éducation nationale		
DSNJ	Direction du service national et de la Jeunesse (ministère chargé des armées)		



Segpa	Section d'enseignement général et professionnel adapté	UAI	Unité administrative immatriculée
SIASEPP – SPS	Service interacadémique de la statistique, de l'évaluation, de la prospective et de la performance – service prospective et statistique (service statistique académique du rectorat de Grenoble)	UEEA	Unité d'enseignement en élémentaire autisme
SIES	(sous-direction) des systèmes d'information et des études statistiques (ministère chargé de l'enseignement supérieur)	ULIS	Unité localisée pour l'inclusion scolaire
SIFA	Système d'information sur la formation des apprentis	ZEP	Zone d'éducation prioritaire
SISE	Système d'information sur le suivi de l'étudiant		
SNU	Service national universel		
SRAES	Service de région académique des études et des statistiques (région académique Hauts-de-France).		
SSA	Services statistique académique		
STS	Section de technicien supérieur		
STI2D	Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable		
Sysca	Système d'information statistique consolidé académique		



© DEPP - IGN

Depuis le 1^{er} janvier 2020, 18 régions académiques sont mises en place pour répondre au nouveau cadre régional créé par la loi du 16 janvier 2015.

Région académique
 Académie

Limite d'académie

Département

Géographie de l'École

2026

L'édition 2026 de *Géographie de l'École* décrit le système d'éducation et de formation afin de mettre en lumière les disparités territoriales. Les 38 fiches thématiques renseignent, sous forme d'indicateurs cartographiés et de courtes analyses, sur l'environnement économique, social et familial des élèves, le contexte scolaire, les moyens et ressources humaines mis en œuvre ainsi que sur les parcours scolaires et les résultats.

Un dossier présente la construction et les principales utilisations du zonage en aires d'éducation, construit par la DEPP et les services statistiques académiques. Ce zonage offre une nouvelle maille de représentation et d'étude de thématiques liées au système éducatif, complémentaire aux zonages existants.

En variant les échelles d'observation, en étudiant les évolutions de certains indicateurs, *Géographie de l'École* a pour objectif de donner des clés de réflexion aux acteurs de l'éducation et de la formation pour les guider dans la réalisation de diagnostics territoriaux.

Toutes les données sont téléchargeables sous forme de fichiers à la maille d'analyse de l'indicateur : le département, l'académie ou la région académique selon leur pertinence. Les fichiers de données peuvent comporter également les données à des mailles d'analyses complémentaires : académie et/ou région académique.

n° 14



9

782111794726

ISSN 1249-4240
ISBN 978-2-11-179472-6

Téléchargeable sur
[education.gouv.fr/depp/
geographie-de-l-ecole](https://education.gouv.fr/depp/geographie-de-l-ecole)