



HAL
open science

Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires

Claudine Pirus

► **To cite this version:**

Claudine Pirus. Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires : des choix différenciés en milieu rural?. *Éducation & formations*, 2021, Les territoires de l'éducation : des approches nouvelles, des enjeux renouvelés, 102, pp.333-366. 10.48464/ef-102-15 . halshs-03347832

HAL Id: halshs-03347832

<https://shs.hal.science/halshs-03347832>

Submitted on 17 Sep 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires

Des choix différenciés en milieu rural ?

Claudine Pirus

DEPP-MENJS, bureau des études statistiques sur les élèves
(lors de la rédaction de cet article)

Jusqu'à maintenant, les études portant sur les inégalités d'orientation en fin de troisième ont fait ressortir que le taux d'accès en seconde générale et technologique était bien plus faible pour les élèves ruraux que pour les élèves urbains. Mais la plupart de ces études sont, soit caduques au regard de l'évolution du système scolaire et des territoires, soit limitées à des espaces géographiques spécifiques. Cette analyse permet de présenter de nouveaux résultats à partir d'un panel d'élèves entrés en sixième en 2007. Il s'agit d'observer s'il existe des disparités territoriales, notamment au sein des territoires ruraux et comparativement aux zones urbaines, dans les choix des parcours scolaires des élèves à la fin du collège. Par ailleurs, le recueil d'éléments sur leurs aspirations et celles de leurs parents en termes d'études (filière d'orientation et âge de fin d'études souhaités, utilité du diplôme, domaine professionnel envisagé) complète et enrichit l'analyse.

RAPPEL Les opinions exprimées dans les articles ou reproduites dans les analyses par les auteurs n'engagent qu'eux-mêmes et pas les institutions auxquelles ils appartiennent, ni a fortiori la DEPP.

En 1995, un numéro spécial de la revue *Éducation & formations* (DEP-MENESRI, 1995) consacré à l'analyse du système éducatif en milieu rural, dressait un état des lieux de l'école dans les territoires ruraux en offrant différents angles d'approches. Une partie de cette synthèse présentait le parcours scolaire et les acquis des élèves au collège, ainsi que leur choix d'orientation en fin de troisième. Elle permettait ainsi de rompre avec quelques idées reçues, notamment celle selon laquelle les performances des élèves seraient moindres dans les territoires ruraux. En effet, une des études présentées montrait que les élèves des territoires ruraux avaient en début de collège, un niveau en mathématiques et en français comparable à celui des élèves provenant d'autres territoires (Davaillon, 1995). Néanmoins, la trajectoire des élèves issus de milieu rural se différençait en fin de collège, avec une orientation plus fréquente en lycée professionnel et technologique et cela, à niveau de compétences égal. À partir d'un recueil d'information portant sur 7 500 élèves scolarisés dans 97 collèges (six académies) au début des années 1990, Trancart (1995) observait que les taux d'accès en lycée professionnel étaient plus importants en milieu rural et étaient liés au contexte social et culturel, mais non aux acquis des élèves. Dans ce même numéro spécial, Rondeau (1995) arrivait à une conclusion comparable mais plus nuancée. Selon l'auteure, les collèges ruraux favoriseraient une orientation en filière professionnelle, mais le facteur le plus discriminant était la composition sociale des collèges : les élèves scolarisés dans un collège socialement favorisé accédaient plus fréquemment à une seconde générale et technologique. Une des études statistiques pionnières en France sur l'effet établissement, et en partie sur l'effet classe, a été celle de Duru-Bellat & Mingat (1988). Selon l'auteure, les inégalités scolaires et d'orientation dépendraient aussi des établissements à travers leur fonctionnement et leur organisation. Le collège adapterait sa politique d'orientation en fonction de sa composition sociale. Quant au degré d'aspirations des élèves, à valeur scolaire et origine sociale individuelles données, il est sensible au niveau moyen d'aspiration prévalant dans le collège. Ainsi, les élèves à caractéristiques données auront tendance à choisir leur orientation selon qu'ils sont scolarisés dans un environnement où cette orientation est plus ou moins demandée. Chauvel (2011) constatait également cet effet établissement à partir d'une enquête de terrain en collège : « *Loin d'être uniforme, l'effet de l'institution sur les vœux d'orientation des élèves et de leur famille varie en fonction des configurations locales et des politiques d'établissement.* »

LES CHOIX D'ORIENTATION ET LA TERRITORIALITÉ

Néanmoins, ces résultats issus de données recueillies dans les années 1990 sont en partie caducs, au regard de l'évolution du système scolaire. Plus récents mais limités à des territoires spécifiques, les rapports de l'Observatoire de l'école rurale (Alpe, Champollion, Poirey, 2007), et une étude¹ réalisée sur l'académie de Poitiers (Académie de Poitiers, 2011) parviennent à des conclusions comparables : les taux d'orientation vers le second cycle général du second degré sont quasiment systématiquement moins élevés dans les milieux ruraux que dans les territoires urbains.

L'analyse centrée sur l'orientation en fin de troisième et limitée à l'académie de Poitiers (Académie de Poitiers, 2011), montre qu'à caractéristiques sociodémographiques

1. Voir également l'étude menée par Grelet & Vivent (2011) en Basse-Normandie, où les parcours scolaires sont analysés dans un cadre plus large, au-delà de la période transitoire collège-lycée.

comparables, les élèves scolarisés dans un collège rural s'orientent nettement moins en seconde générale et technologique : en 2009, 52 % des élèves de troisième et scolarisés dans un collège rural s'orientent dans cette voie contre 61 % des élèves d'un collège non rural. Cependant, bien que le taux d'admis au diplôme national du brevet (DNB) est quasiment équivalent dans les deux types de collège (écart de 1 point de %), les élèves des collèges non ruraux ont plus fréquemment au-dessus de 10 à l'épreuve de français au DNB (64 % contre 57 %), ce qui peut en partie expliquer une orientation plus fréquente dans la voie générale et technologique, plus exigeante sur la performance scolaire.

Depuis plus de vingt ans, l'« Observatoire Éducation et Territoires » – OET (ex-Observatoire de l'école rurale-OER) a mis en place deux suivis longitudinaux sur l'école en milieu rural² dans six départements ruraux du sud-est de la France, ainsi que des enquêtes, adossées ou non à ces suivis³. L'objectif est de mettre en perspective les particularités de la scolarisation en milieu rural et montagnard. Dans les différentes vagues d'enquêtes, les élèves et leur entourage familial ont été interrogés⁴. Au niveau élève, les informations recueillies portent sur leur ressenti sur l'école, le collège ou le lycée, leurs aspirations, leurs représentations de l'avenir et leur environnement scolaire, territorial et familial. Au niveau des parents, elles portent sur le contexte familial, social et culturel, les souhaits d'orientation et leurs représentations de l'avenir. Les enquêtes réalisées éclairent sur les parcours scolaires des jeunes ruraux et le poids des représentations du territoire habité dans leur choix d'orientation. Celle menée en 2004 auprès de collégiens de troisième, dans le cadre de la première cohorte d'élèves entrés en 1999 en CM2 et suivis jusqu'en 2007, conclut qu'ils se sous-estiment. Parmi ces collégiens, 43 % résidant en milieu urbain se considèrent comme excellents ou bons tandis qu'ils ne sont que 34 % en milieu rural. Cet écart n'est pas justifié par les résultats aux tests d'évaluation en sixième ou au brevet des collèges en fin de troisième, comparables dans les deux populations. Quant au rapport au territoire, ces mêmes enquêtes de l'OER-OET mettent en évidence une dépréciation de leur lieu de vie qui serait « *d'ordre social et culturel* » (Alpe, Barthes, 2014). Malgré leur attachement à l'espace rural dans lequel ils vivent, ils auraient une image idéalisée et une attirance pour les territoires urbains, ou tout au moins leur jugement semble s'énoncer à l'aune des collèges urbains.

Toutefois, les résultats de l'enquête menée auprès d'élèves de troisième⁵ en 2011-2012 montrent une diminution nette des écarts entre les territoires quant aux attentes et aux aspirations en matière d'orientation. Le manque d'ambition des élèves ruraux, relativement manifeste dix ans auparavant, s'est atténué dans certains secteurs ruraux. En interrogeant ces élèves scolarisés en troisième, l'OER-OET observe que la part d'élèves « *souhaitant faire des études supérieures longues a plus que doublé entre 2004 et 2012* » (Barthes, Champollion, Alpe, 2017). D'autres éléments recueillis conduiraient à penser qu'il y aurait un effet « *d'homogénéisation* » entre les territoires. Par exemple, concernant les métiers souhaités et l'âge de fin d'études, il n'y aurait plus de différences significatives entre les collégiens ruraux et urbains en fin de troisième en 2012 (Barthes, Champollion, Alpe, 2017). Pour ces

2. Le premier suivi est constitué de 2 500 élèves, interrogés au cours de cinq vagues successives de 1999 à 2007. Lors de la première vague, les élèves étaient scolarisés en CM2. Le second suivi a débuté en 2011-2012 et comporte moins d'élèves, soit 1 208 lors de l'inclusion. La seconde vague a également débuté lorsque les élèves étaient scolarisés en CM2, puis deux autres vagues ont suivi, en cinquième et en troisième.

3. Parallèlement à la mise en place du panel d'élèves de CM2 en 2011-2012, l'OET a réalisé une enquête auprès de 1 000 élèves de troisième et de leurs parents. Les thèmes abordés sont comparables à ceux développés dans les panels de 1999 et 2011-2012.

4. Des données administratives ont également été collectées.

5. *Ibid.*

jeunes ruraux, il y aurait aussi une moindre répulsion pour la ville et un moindre attrait pour la campagne, une meilleure opinion sur leur scolarité et une hausse des pratiques culturelles. Quant aux aspirations des parents pour leur enfant en termes d'études supérieures, les écarts persistent selon les territoires : les familles habitant en milieu urbain sont 45 % à envisager des études longues pour leur enfant contre 25 % des familles résidant en milieu rural.

Les souhaits d'orientation sont à rattacher aux représentations et à la valeur attribuée à la formation scolaire et au diplôme qui relèvent de logiques socialement différenciées. Les catégories populaires, surreprésentées dans les territoires ruraux, n'attribuent pas la même valeur au diplôme que les catégories sociales supérieures. Pour Boudon (1973), les choix se font selon la position sociale de chacun et, sont le fruit d'une « *combinaison coût-risque-bénéfice la plus utile* ». Ainsi, un processus d'auto-sélection conduirait les classes populaires à des ambitions scolaires moindres et des choix d'orientation vers des filières courtes. Selon Bourdieu & Passeron (1970), cette auto-sélection proviendrait d'un autre processus : la valeur attribuée par les familles à l'institution et à la culture scolaire n'est que le reflet de celle qui est assignée par le groupe social auquel elles appartiennent. Les classes populaires intérioriseraient les parcours scolaires qui leur sont destinés et par conséquent privilégieraient les formations courtes à des fins professionnalisantes.

La valeur accordée au diplôme est liée à l'origine sociale mais aussi au parcours de formation proposé aux individus et aux besoins du marché du travail. Ainsi, un des paramètres pris en compte par les élèves ruraux dans leurs choix d'orientation est l'offre de proximité, plus réduite que dans les grandes agglomérations.

Même si des efforts ont été réalisés afin d'uniformiser l'offre scolaire sur le territoire⁶, elle reste dépendante des caractéristiques spatiales et socio-économiques du territoire. L'offre scolaire (options, langues, programmes spécifiques, etc.), plus diversifiée et attractive, se concentre dans les communes les plus favorisées, situées plus souvent en zone urbaine dense ou très dense (Oberti, 2005) tandis que dans les territoires ruraux elle se spécialise. Par exemple, Grelet & Vivent (2011) relient les offres scolaires aux économies locales. Elles montrent que la Basse-Normandie, région avec un fort taux d'emplois dans le domaine de l'agriculture, accueille une part importante de l'enseignement agricole. Le poids de l'institution est aussi à prendre en compte, qui au moment de l'orientation, peut s'appuyer sur l'offre locale pour inciter les élèves à se diriger vers la voie professionnelle. Ferrier (2013) se place sur le registre de la qualité et de la diversité des offres. Selon l'auteur, « *se pose pour les établissements du second degré la question de la variété des formations qu'ils sont susceptibles d'offrir aux élèves, celle aussi de leur rôle structurant du réseau scolaire et de pôle culturel pour le "pays" dans lequel ils sont implantés* ». Landrier & Nakhili (2010) et Miconnet (2016) ont également montré l'influence des contextes de scolarisation dans les choix d'orientation des élèves, tels que l'offre pédagogique, la composition sociale et scolaire des établissements et le type de lycée⁷. Mais en dessous d'un certain seuil, les établissements manquent de dynamisme et offrent peu de choix. « *L'éventail de l'offre de*

6. Les politiques publiques d'éducation vont avoir deux objectifs dans les années 1990 : d'une part, regrouper les écoles (et collèges) en milieu rural, notamment les plus isolées, en réseau, et d'autre part, les doter de moyens et d'outils afin qu'elles puissent bénéficier d'une offre pédagogique et aussi d'équipements culturels, sportifs comparables à ceux dont disposent les agglomérations de plus grande taille (Duhamel, Houchor et al., 2003). Cette politique d'uniformisation spatiale devait contribuer à l'équité de l'enseignement dispensé sur le territoire.

7. Il existe trois séries au lycée : la série générale, la série technologique et la série professionnelle. Certains lycées proposent les trois séries ou deux séries sur trois pour former des lycées polyvalents alors que d'autres proposent uniquement une des trois séries.

formation n'a rien de comparable dans les grandes villes, qui disposent de toute la richesse et la diversité du système éducatif jusqu'à l'enseignement supérieur, et dans les zones rurales où l'offre de formation de proximité est beaucoup plus réduite et où même les poursuites d'études au-delà du CAP ou du BEP peuvent être entravées par l'éloignement » (Grelet, Romani et al., 2008).

Certes, les aspirations et choix d'orientation attendus ou effectifs sont liés aux offres de formation, mais ils sont aussi le reflet des modes de vie des individus et de cultures locales. En milieu rural, les familles s'appuient davantage sur l'utilité du diplôme constituant un choix intentionnel plutôt qu'un choix par défaut comme cela peut être le cas en milieu urbain (Grelet, Romani et al., 2008). Comme ont pu le montrer certaines études menées en France et à l'étranger, le poids des relations familiales, des liens intergénérationnels sont parfois plus « solides » dans les milieux ruraux. Des études se sont intéressées aux liens au territoire qui se traduisent par des formes de sociabilité et des pratiques culturelles spécifiques, comme les engagements dans le milieu associatif. L'enquête « *Baromètre DJEPVA sur la jeunesse 2016* »⁸ souligne l'engagement des jeunes ruraux dans diverses associations et des actions de bénévolat. L'ancrage local dans les communes rurales, ou dans certaines zones périurbaines où la part de ménages de milieux populaires est relativement élevée, revêt toute son importance : appartenir ou s'investir dans "la communauté locale" leur permettent de construire leur identité et de bénéficier d'une certaine reconnaissance sociale (Regards sociologiques, 2010 ; Renahy, 2005). Toutefois, reste cette ambivalence entre le fort attachement à la ruralité marqué par une implication et un investissement dans les projets associatifs locaux, et l'envie de connaître une mobilité sociale ascendante qui ne peut se réaliser qu'en quittant le territoire. Dans l'ensemble, les jeunes ruraux n'envisagent pas de quitter le territoire à long terme (Even & Coly, 2017) mais les situations sont relativement hétérogènes et certains d'entre eux aspirent à une mobilité scolaire au moment des études supérieures.

L'orientation est aussi une affaire de genre. En zone rurale, les filles s'orientent davantage dans la voie générale que les garçons mais, comparativement aux filles résidant en milieu urbain, elles sont plus nombreuses à choisir la voie professionnelle et des études courtes. Leurs faibles aspirations scolaires, par rapport aux jeunes urbaines, ont souvent été considérées au regard de leur origine géographique et sociale. Toutefois, leurs ambitions sont fortement conditionnées par l'offre scolaire locale, et conjointement, par le discours de l'institution qui leur proposera dans un premier temps les sections les plus proches géographiquement. Par ailleurs, comparativement aux lycéennes de grands centres urbains, leurs ambitions sont davantage revues à la baisse avec une réorientation en fin de seconde ou après une première scientifique, vers les filières technologiques (Lemêtre & Orange, 2016). Toutefois, les filles, pour qui les perspectives d'avenir professionnel sont réduites en milieu rural, entreprennent plus souvent des études longues. Selon Arrighi (2004), la raison en revient à un marché de l'emploi rural qui leur est bien moins favorable (emplois précaires et de relégation). Un rapport de l'Injep⁹ (Amsellem-Mainguy, 2019) relate la difficulté qui se pose pour les filles dans les stratégies de construction de leurs parcours de formation

8. Le baromètre de la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative (DJEPVA) est une enquête internet réalisée par le Crédoc et l'Injep auprès de 4 000 jeunes métropolitains âgés de 18 à 30 ans, entre décembre 2015 et janvier 2016.

9. Ce rapport est la synthèse d'une enquête qualitative réalisée dans quatre territoires ruraux. Près de 200 femmes, âgées majoritairement de 17 à 22 ans, ont été enquêtées. Un tiers d'entre elles ont été interrogées individuellement et deux tiers sous forme d'entretiens de groupe.

et d'activité professionnelle. Il mentionne que le désir de mobilité est bien réel, malgré l'attachement au territoire, mais le coût financier et le poids du lien familial peuvent représenter de véritables freins.

POIDS DE L'ATTACHEMENT AU TERRITOIRE : CE QUE NOUS APPREND LA REVUE DE LA LITTÉRATURE ÉTRANGÈRE

Certaines études étrangères ont aussi mis en évidence l'attachement plus important des jeunes ruraux à la vie locale ainsi qu'aux valeurs familiales et à l'entourage, attachement marqué par une estime relativement forte pour ce qui se passe au sein de la communauté locale. Elder & Conger (2000), à travers l'analyse de la *life course*¹⁰, assignent une dimension symbolique au territoire. Selon ces auteurs, les trajectoires des individus sont « caractérisées » et façonnées par les époques et les lieux dans lesquels ils ont vécu au cours de leur vie.

Dans une étude centrée sur le capital social et les aspirations des jeunes ruraux, Byun, Meece *et al.* (2012) observent que plusieurs facteurs entrent en compte dans les aspirations scolaires des élèves. Il y a non seulement les attentes des professeurs, l'influence des pairs (entourage, etc.), le sexe, mais aussi le contexte géographique qui jouent un rôle prépondérant. Ainsi, les jeunes ruraux, attachés à l'ancrage familial local, auraient plus de difficultés à penser à des projets d'études ou des projets professionnels, qui se dérouleraient majoritairement au sein des aires urbaines. En outre, les auteurs supposent que quand les liens familiaux sont « faibles », l'aspiration à quitter le territoire et faire des études supérieures est plus élevée.

Selon Spielhofer, Golden, Evans (2011), les aspirations des jeunes ne se forment pas de manière isolée, et peuvent en outre évoluer dans le temps. Elles seraient avant tout influencées par le niveau scolaire des élèves mais aussi par le cadre socio-culturel familial (statut socio-économique des parents et rôle de leur propre expérience scolaire) et, dans une sphère plus large, celui du voisinage (milieu social des fréquentations locales). Par ailleurs, des facteurs structurels liés à l'activité économique locale viendraient s'y greffer, tels que l'accès aux transports, les choix plus ou moins limités des formations dispensées ainsi que les perspectives d'emploi. À partir d'une enquête qualitative auprès de 37 collégiens âgés de 14 ans et de certains de leurs parents, les auteurs montrent, une fois pris en compte le niveau scolaire de l'élève, l'influence apparente des aspirations parentales sur les souhaits d'orientation. Selon eux, bien que le marché des offres de formation soit porté par les acteurs locaux et transparaisse dans les aspirations des familles, ce critère n'est pas beaucoup mis en avant dans celles des élèves. Howley (2006) évoque la dualité entre les opportunités professionnelles en milieu rural et le niveau d'études demandé, qui conduirait les jeunes ruraux, plus attachés par ailleurs aux liens familiaux, à se limiter plus fréquemment à des études supérieures courtes que les jeunes en milieu urbain¹¹. Selon l'auteur, les jeunes ruraux adapteraient leurs choix scolaires, dans le supérieur notamment,

10. La *life course approach* s'intéresse aux trajectoires individuelles dans une approche pluridisciplinaire. Elder considère qu'il faut prendre en compte cinq éléments dans l'étude des parcours de vie, le temps historique et le lieu, la temporalité des événements de la vie, les vies liées, le développement tout au long de la vie et la capacité d'agir.

11. Étude réalisée à partir de 3 000 jeunes interrogés dans le panel *Child development Supplement to the Panel Study of Income Dynamics* de 2002, sur leurs aspirations et le niveau d'études attendu.

aux opportunités des offres d'emploi locales. À caractéristiques sociodémographiques comparables, alors que les jeunes ruraux sont 13 % à souhaiter faire des études longues, c'est le cas de 22 % des jeunes résidant en milieu urbain.

Hu (2003), à partir des données de panel¹², analyse les aspirations en termes d'études supérieures de jeunes issus de zones urbaines, suburbaines ou rurales selon la localisation de leur lycée : souhaitent-ils s'arrêter juste après le lycée, ou plutôt continuer respectivement deux, quatre ou jusqu'à dix ans après leur entrée à l'université ? Plus le lycée est situé en zone urbaine plus les aspirations pour des études supérieures longues sont fréquentes. La part d'élèves en zone rurale souhaitant être diplômés de l'équivalent d'au moins un master en France (*Graduate schools*) est de 22 %, soit 10 points de moins que les élèves de zone rurale scolarisés dans un lycée urbain. Les écarts entre les lycées urbains et de périphérie urbaine sont moins grands que ceux entre lycées ruraux et de périphérie urbaine.

Au-delà de l'attachement au territoire et de l'ancrage local, d'autres facteurs entrent en compte. Irvin, Byun et al. (2012) ont voulu décrire le ressenti des élèves quant aux barrières qui se posent lors des décisions de poursuite d'études. Il en ressort que le niveau scolaire est un élément fortement prédictif à prendre en considération. Par ailleurs, les minorités ethniques ainsi que les élèves dont les parents ont un niveau de formation faible ou des difficultés financières perçoivent plus de barrières. Certaines études étrangères notent, comme en France, qu'il y aurait aussi une différence selon le sexe dans l'aspiration des jeunes ruraux en termes d'études supérieures (Agger, Meece, Byun, 2018). Selon les auteurs, les filles seraient plus poussées et s'inscriraient plus dans l'enseignement supérieur (Elder & Conger, 2000 ; Meece, Askew et al., 2014). Ces différences de genre reflèteraient en partie la structure et les types d'emploi offerts en milieu rural dans lesquels les filles trouveraient moins leur place.

PROBLÉMATIQUE

Ces études suggèrent l'existence d'un « effet territoire », combiné de manière plus ou moins marquée au capital socio-culturel de l'entourage familial et un effet propre du contexte scolaire (offre scolaire, effet établissement, rôle de l'institution). Cet effet influencerait sur les souhaits, les aspirations des familles et des élèves dans les choix d'orientation, ainsi que sur leurs attentes. Peu d'études récentes en France, hormis les deux citées précédemment mais menées à partir d'un échantillon de taille faible (enquêtes de l'OER-OET, cf. p. 335) ou spécifique à un secteur géographique¹³, ont apporté des éléments de connaissance sur le lien entre territoire et orientation en fin de collège. La présente analyse permettra de présenter de nouveaux résultats sur la question du lien entre les parcours des élèves, leurs aspirations et le territoire, notamment en milieu rural. Pour ce faire, nous mobiliserons le panel 2007, constitué d'élèves suivis de l'entrée en sixième en 2007 à la fin de leur scolarité dans le second degré. Deux enquêtes adossées au panel, l'enquête « famille » de 2011 ainsi que celle ayant eu lieu en milieu scolaire auprès des élèves cette même année, permettent de donner des informations sur les attentes des familles et des élèves en matière d'orientation et de diplomation ➤ **Encadré 1** p. 348. Nous prenons également en compte

12. Hu utilise les données de la *National Education Longitudinal Study of 1988* (NELS: 88), cohorte d'élèves suivis régulièrement de 1988 (8^e grade, 13-14 ans) à 1994 (deux ans après leur entrée dans le supérieur).

13. *Ibid.*, Académie de Poitiers (2011).

des éléments de contexte scolaire (secteur public ou privé sous contrat, composition sociale de l'établissement, indice d'éloignement géographique de l'établissement (Maugis & Touahir, 2019) afin d'estimer l'effet de l'environnement sur les choix d'orientation. Enfin, les territoires sont définis à partir de la nomenclature établie par la DEPP en 2019, qui inclut une dimension éducative dans sa typologie territoriale (Duquet-Métayer & Monso, 2019) **► Encadré 2** p. 353.

Nous utilisons ce recueil de données pour, dans un premier temps, analyser le poids de l'origine sociale, du diplôme et du niveau scolaire des élèves à l'entrée en sixième et en fin de troisième, sur l'orientation effective post-collège. Dans un deuxième temps, nous examinons l'effet propre des territoires dans les choix d'orientation une fois pris en compte le milieu socio-économique et le niveau scolaire des élèves. Grâce aux données sur le contexte scolaire, nous pouvons affiner notre étude et observer leur influence sur ces choix tout en tenant compte du milieu social et du niveau scolaire. Enfin, les aspirations des familles et des élèves sur leur souhait d'orientation complètent l'analyse.

UN QUART DES ÉLÈVES EN FIN DE TROISIÈME RÉSIDENT DANS UNE COMMUNE RURALE

À la fin du collège, trois quarts des élèves du panel 2007 résident dans une commune urbaine, majoritairement dans l'urbain dense ou très dense, et un quart dans une commune rurale **► Tableau 1**. Par ailleurs, dans l'urbain très dense se concentre la majorité (plus des trois-quarts) des élèves relevant de l'éducation prioritaire. Dans ce territoire, 6 % des élèves sont scolarisés en éducation prioritaire. Parmi les élèves issus d'une commune de type rural, plus d'un sur deux (56 %) réside dans le rural périphérique peu dense, près de 28 % dans le rural éloigné peu dense et les 16 % restants dans le rural (périphérique ou éloigné) très peu dense. En revanche, peu d'élèves sont scolarisés dans une commune rurale : 4 % des

► Tableau 1 Répartition des élèves selon les territoires et leur influence au sein des grands pôles urbains (en %)

		Sous l'influence des grands pôles urbains	Répartition des élèves	
Type de commune	Commune rurale	Rural éloigné très peu dense	non	2
		Rural éloigné peu dense	non	7
		Rural périphérique très peu dense	oui	1
		Rural périphérique peu dense	oui	13
	Ensemble des communes rurales			24
	Commune urbaine	Bourg	non	4
		Petite ville	non	3
		Urbain périphérique peu dense	oui	9
		Urbain dense	oui	27
		Urbain très dense	oui	32
Ensemble des communes urbaines			76	
Ensemble des communes en France métropolitaine			100	

Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : 2 % des élèves résident dans le rural éloigné très peu dense quatre ans après leur entrée au collège.
Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

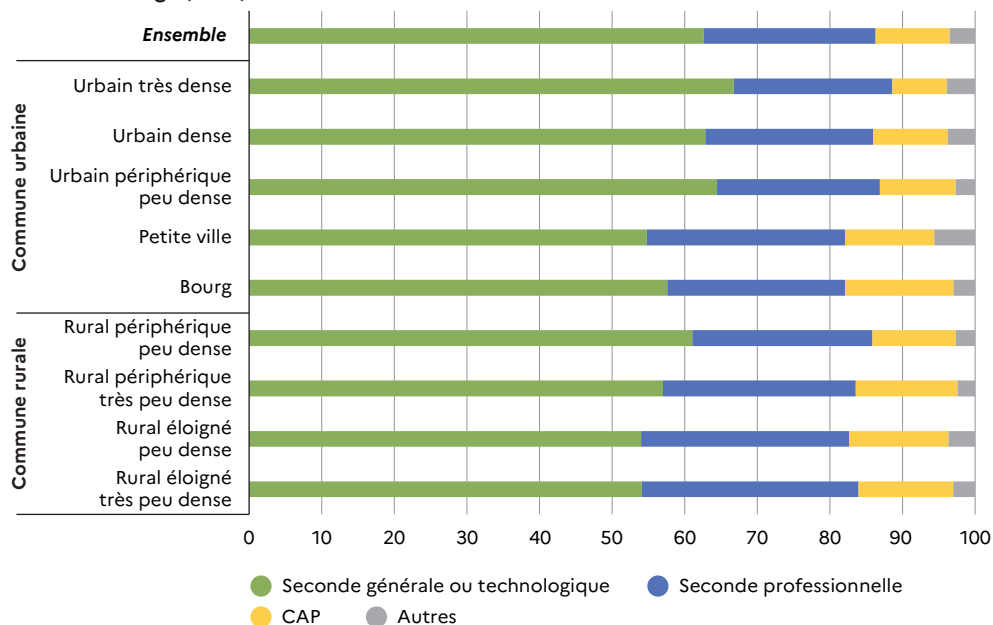
collégiens ont leur établissement situé dans le rural éloigné peu dense, presque autant dans le rural périphérique peu dense et moins de 1 % dans le rural très peu dense. Selon les territoires habités, l'influence des grands pôles urbains est plus ou moins forte : ainsi le rural périphérique et l'urbain peu dense à très dense sont sous influence des pôles urbains alors que les autres territoires ne le sont pas ➤ **Tableau 1**. Cette influence reflète, en partie, la diversité spatiale des conditions socio-économiques des familles ainsi que leurs aspirations et choix scolaires.

Près de trois élèves sur dix résidant dans une commune rurale sont scolarisés dans un établissement situé dans une commune de même type, notamment dans une commune rurale peu dense. Lorsque les élèves connaissent une mobilité résidentielle, elle se fait majoritairement au sein du même type de territoire.

L'ORIENTATION EN FIN DE TROISIÈME VERS LA VOIE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE EST BEAUCOUP MOINS FRÉQUENTE DANS LE RURAL ÉLOIGNÉ ET DANS LES PETITES VILLES

À la fin de leur troisième, 63 % des élèves entrés en sixième en 2007 se retrouvent après le collège en seconde générale et technologique ➤ **Figure 1**. L'orientation dans la voie

➤ **Figure 1** Orientation des élèves en fin de troisième selon le type de commune de résidence en fin de collège (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : à la fin du collège, 54 % des élèves résidant dans le rural éloigné très peu dense s'orientent en seconde générale et technologique.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

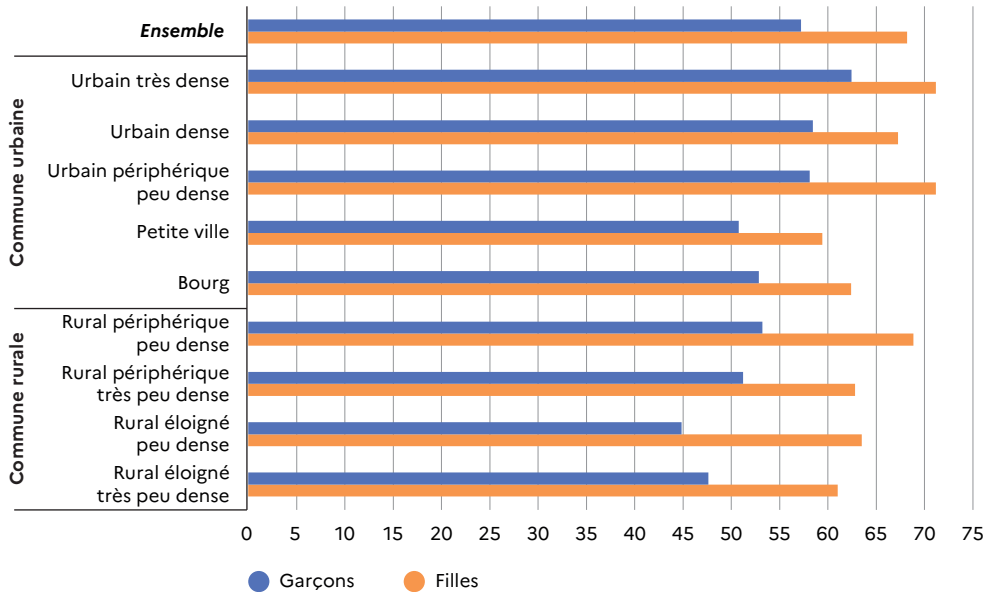
professionnelle (en lycée professionnel ou par l'apprentissage) concerne un peu plus d'un tiers des élèves : 24 % en seconde professionnelle et 10 % en CAP. Les 4 % restants correspondent à des arrêts d'études ou à des départs à l'étranger¹⁴. Toutefois, cette moyenne masque des disparités territoriales, qui perdurent (Murat, 2021, ce numéro). Pour les élèves habitant dans le rural éloigné (dense ou très peu dense) ou dans les petites villes, l'orientation en seconde générale et technologique est moins fréquente : 54 % poursuivent dans cette voie, alors que cela concerne un peu plus de six élèves sur dix habitant dans le rural périphérique peu dense ou l'urbain dense ou peu dense et les deux tiers de ceux de l'urbain très dense. Quant aux élèves issus du rural périphérique très peu dense ou des bourgs, ils occupent une position intermédiaire et sont 57 % à être scolarisés en seconde générale et technologique après le collège. En revanche, dans le rural éloigné et le rural périphérique très peu dense, les élèves sont surreprésentés dans la voie professionnelle : en moyenne, 29 % poursuivent en seconde professionnelle et 14 % en CAP. Aussi, parmi les élèves poursuivant dans cette voie, 15 % de ceux issus d'un territoire rural (18 % dans le rural très peu dense) se retrouvent dans une filière agricole alors qu'ils ne sont que 10 % dans ce cas dans l'urbain périphérique peu dense ou les petites villes et 6 % dans l'urbain dense. L'apprentissage concerne un élève sur cinq poursuivant dans la voie professionnelle, mais plus d'un élève sur quatre issu des territoires ruraux (27 %) et des bourgs (29 %). L'orientation des élèves en éducation prioritaire, situés majoritairement dans l'urbain très dense, se distingue nettement de celle des autres élèves urbains : près d'un élève sur deux poursuit dans la voie professionnelle et autant en seconde générale ou technologique.

QUEL QUE SOIT LE TERRITOIRE, LES FILLES S'ORIENTENT DAVANTAGE EN SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

Les résultats sur les différences d'orientation filles-garçons confortent les conclusions des études réalisées jusqu'à maintenant sur le sujet, et évoquées en introduction. En moyenne, les filles s'orientent beaucoup plus souvent que les garçons vers la voie générale (68 % contre 57 %), mais l'écart filles-garçons est d'autant plus élevé que le territoire est de type rural. Il s'élève à 17 points dans le rural éloigné (63 % contre 46 %) et à 9 points dans l'urbain peu dense à très dense (69 % contre 60 %). En outre, les disparités interterritoriales sont plus élevées pour les garçons que pour les filles. L'écart le plus important est de 17 points pour les garçons et se situe entre le rural éloigné peu dense et l'urbain très dense (45 % contre 62 %). Pour les filles, il s'élève à 11 points et concerne les petites villes et l'urbain très dense (60 % contre 71 %). Le rural périphérique peu dense se distingue nettement des communes n'étant pas sous l'influence des grands pôles (rural éloigné, bourgs et petites villes). Dans ce territoire, la part de filles s'orientant en seconde générale et technologique, est comparable à celle de l'urbain très dense, et celle des garçons s'orientant dans la même voie, est sensiblement plus élevée que dans le rural éloigné (53 % contre 46 %).

14. Certains d'entre eux aussi, âgés d'au moins 16 ans, vont entrer dans la vie active.

➤ **Figure 2** Élèves orientés en seconde générale et technologique selon le sexe et le type de commune de résidence (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : à la fin du collège, 61 % des filles résidant dans le rural éloigné très peu dense s'orientent en seconde générale et technologique.

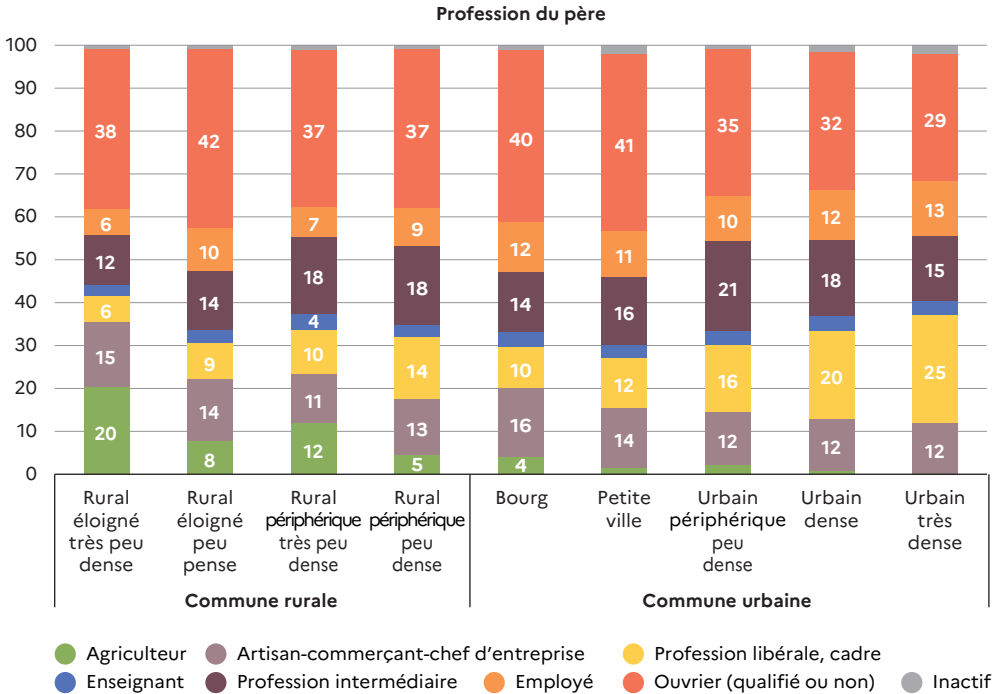
Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

DES POPULATIONS DIFFÉRENCIÉES : MOINS D'ÉLÈVES DONT LES PARENTS SONT DIPLÔMÉS ET D'ORIGINE SOCIALE FAVORISÉE DANS LES TERRITOIRES RURAUX

Au sein de chaque territoire les individus occupent des positions sociales selon les dynamiques économiques qui s'y développent et selon la spécialisation territoriale des emplois. Le type de profession exercée par les individus reflète de manière plus ou moins marquée les caractéristiques spatiales des territoires et leur proximité aux villes. Les directions des administrations publiques, les sièges d'entreprises nationales ou internationales et les universités, sont implantées majoritairement dans les espaces urbains denses et très denses (Bisault, 2017) et concentrent une part importante de cadres, professions libérales et professions intermédiaires. À l'inverse, dans les territoires industriels et agricoles se rencontrent majoritairement des classes populaires. Dans le panel 2007, la part de mères et pères cadres ou exerçant une profession libérale est respectivement de 14 % et 25 % dans l'urbain très dense contre moins de 6 % et 14 % dans les territoires ruraux ainsi que dans les bourgs et petites villes ➤ **Figures 3** p. 344 et **4** p. 345. Comme attendu, la part d'élèves ayant des parents agriculteurs est nettement plus élevée dans les territoires ruraux, surtout dans le rural éloigné très peu dense (20 % de pères agriculteurs contre 3 % en moyenne pour l'ensemble des élèves).

► **Figure 3 Profession exercée par le père de l'élève en fin de collège selon le type de commune de résidence (en %)**



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné très peu dense, 20 % ont leur père agriculteur.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

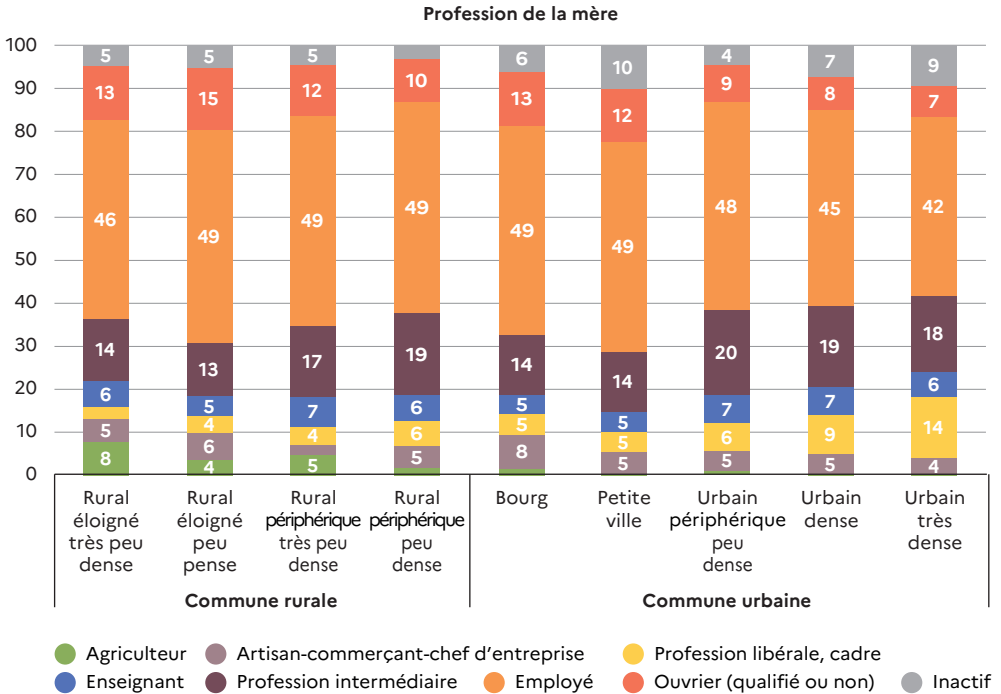
Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Les familles de milieu ouvrier ont certes vu leur proportion baisser depuis les années 1980, il n'en demeure pas moins que les enfants scolarisés en fin de collège restent encore nombreux à avoir des parents ouvriers, qualifiés ou non, au sein des espaces ruraux ainsi que dans ceux n'étant pas sous l'influence des pôles urbains, les bourgs et les petites villes. Dans chacun de ces territoires, quatre élèves sur dix ont leur père ouvrier contre trois sur dix parmi ceux résidant dans l'urbain dense et très dense.

Que ce soit dans les communes rurales ou urbaines, les mères occupent majoritairement la profession d'employée. Toutefois, leur part est plus élevée au sein des territoires ruraux, des bourgs et des petites villes. Par ailleurs, dans ces mêmes territoires, lorsqu'elles n'exercent pas la profession d'employée, elles occupent plus souvent un poste d'ouvrière ou une profession intermédiaire. Très peu d'élèves, moins de 5 % en moyenne, ont une mère exerçant la profession de cadre dans les communes rurales contre respectivement 9 % et 14 % dans l'urbain dense et très dense.

Les disparités de professions exercées selon les territoires sont en partie le reflet des diplômes obtenus par les parents des élèves. Ces disparités sont surtout marquées pour les pères. Les collégiens ont beaucoup plus souvent un père titulaire d'un diplôme

➤ **Figure 4** Profession exercée par la mère de l'élève en fin de collège selon le type de commune de résidence (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné très peu dense, 8 % ont leur mère agricultrice.

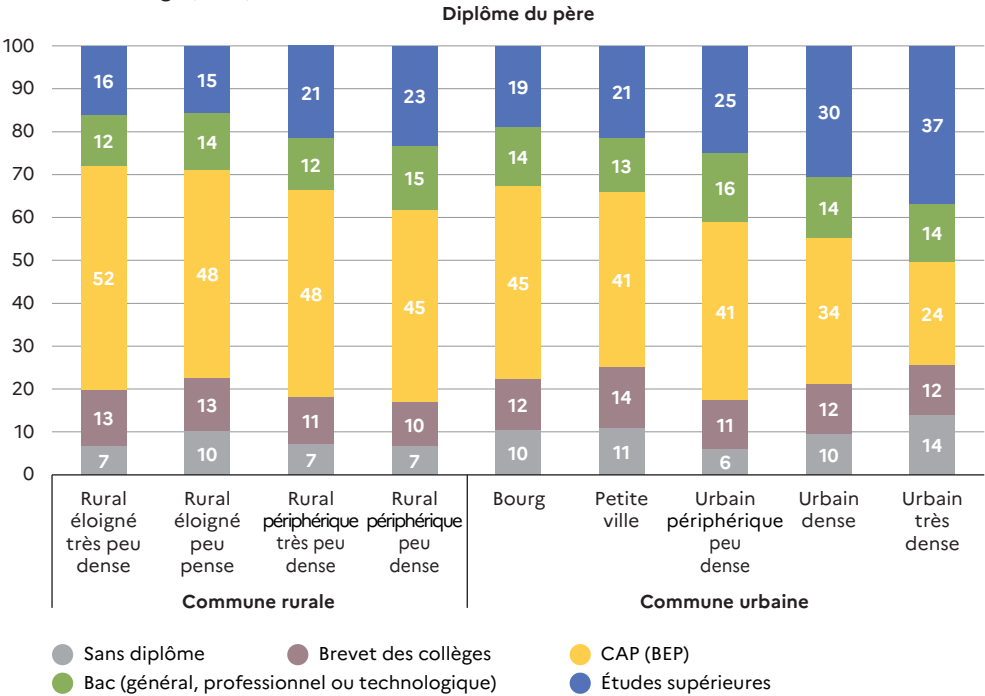
Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

professionnalisant (CAP ou BEP) dans les territoires ruraux : cela concerne près d'un jeune sur deux résidant dans le rural éloigné ou le rural périphérique peu dense contre 41 % de ceux résidant dans les petites villes ou l'urbain périphérique peu dense et 24 % dans l'urbain très dense ➤ **Figure 5** p. 346. En revanche, comparativement aux territoires urbains, la part de ceux dont le père a fait des études supérieures est faible. Respectivement 15 % et 22 % des élèves résidant dans le rural éloigné et le rural périphérique ont des pères diplômés du supérieur contre 30 % de ceux issus de l'urbain dense et 37 % de l'urbain très dense. Pour les mères, les écarts sont moindres entre les territoires (**figure 6** p. 347) : une sur cinq est diplômée du supérieur dans le rural éloigné et près de trois sur dix dans le rural périphérique, part comparable à celles des territoires urbains peu dense (30 %) et dense (33 %). Si on exclut l'urbain dense et très dense, la part de mères diplômées d'un CAP ou BEP est relativement comparable dans les territoires et concerne dans l'ensemble un tiers d'entre elles. Ce résultat renvoie à celui présenté précédemment sur les écarts interterritoriaux d'orientation entre filles et garçons, plus élevés pour les garçons que pour les filles.

En outre, les communes de type rural se distinguent des bourgs et des petites villes et des communes de type urbain dense et très dense par une proportion de parents non

► **Figure 5 Diplôme du père de l'élève selon le type de commune de résidence à la fin du collège (en %)**



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné très peu dense, 7 % ont leur père non diplômé.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

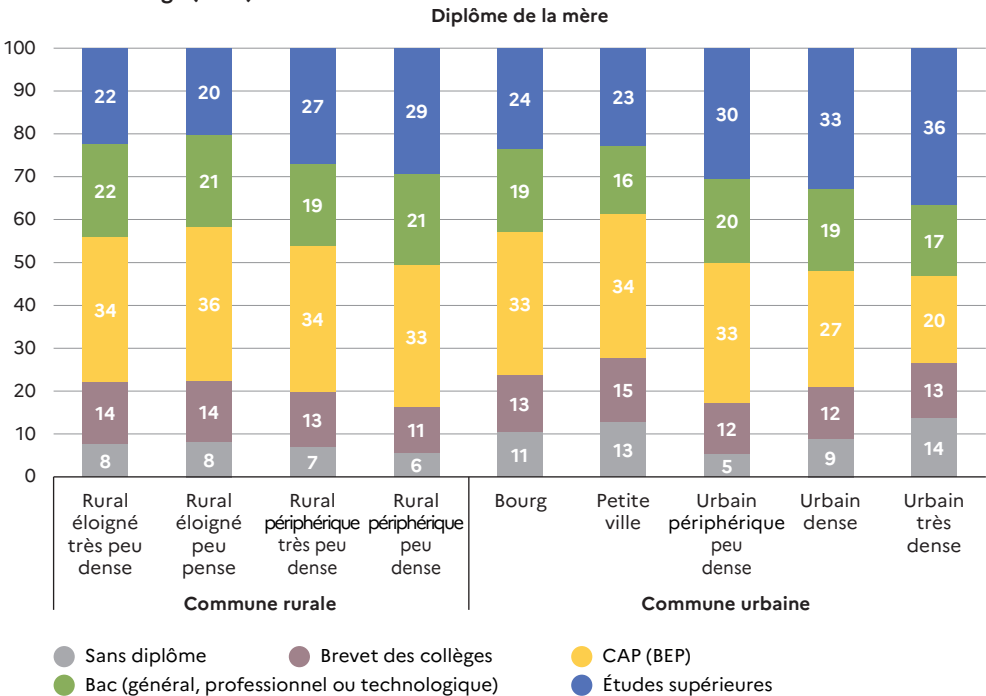
Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

diplômés significativement plus faible. Les pères et les mères sont respectivement 8 % et 7 % à être sans diplôme dans les communes de type rural contre 12 % dans les communes de type urbain. Dans l'urbain très dense, les élèves ayant des parents non diplômés (14 %) se concentrent surtout dans les territoires relevant de l'éducation prioritaire.

LES ÉLÈVES DES TERRITOIRES PÉRIPHÉRIQUES PEU DENSES DU RURAL ET DE L'URBAIN ONT DES RÉSULTATS SCOLAIRES LÉGÈREMENT PLUS ÉLEVÉS EN SIXIÈME ET EN TROISIÈME

Les évaluations nationales passées en début de collège en français et en mathématiques permettent de donner un premier éclairage des écarts de niveau scolaire selon le type de commune ► **Encadré 1** p. 348. Que ce soit en français ou en mathématiques, les élèves résidant dans le rural périphérique peu dense, ainsi que dans l'urbain peu dense et dense obtiennent en moyenne des résultats légèrement plus élevés aux évaluations d'entrée en sixième ► **Tableau 2**. La différence est faible, mais significative comparativement aux autres territoires.

➤ **Figure 6** Diplôme de la mère de l'élève selon le type de commune de résidence à la fin du collège (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné très peu dense, 8 % ont leur mère non diplômée.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

➤ **Tableau 2** Résultats aux évaluations en début de sixième, au contrôle continu et aux épreuves du brevet en fin de troisième en français et en mathématiques selon le territoire de résidence

Type de commune	Territoire	Moyenne aux évaluations en début de sixième		Moyenne au contrôle continu en fin de troisième		Moyenne aux épreuves du diplôme national du brevet en fin de troisième	
		Français	Mathématiques	Français	Mathématiques	Français	Mathématiques
Commune rurale	Rural éloigné très peu dense	11,0	13,1	11,3	11,2	10,3	9,9
	Rural éloigné peu dense	11,1	12,9	11,3	11,0	10,4	9,5
	Rural périphérique très peu dense	11,0	12,8	11,1	10,8	10,1	9,3
	Rural périphérique peu dense	11,4	13,3	11,5	11,3	10,6	9,8
Commune urbaine	Bourg	11,2	13,2	11,4	11,1	10,2	9,6
	Petite ville	10,8	13,0	11,1	10,7	10,2	9,3
	Urbain périphérique peu dense	11,5	13,5	11,5	11,4	10,6	9,8
	Urbain dense	11,4	13,3	11,4	11,1	10,7	9,4
	Urbain très dense	11,3	13,1	11,2	10,8	10,6	9,1
Ensemble des communes en France métropolitaine		11,3	13,2	11,4	11,1	10,6	9,4

Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné très peu dense, la moyenne des évaluations est de 11 sur 20 en français et de 13,1 sur 20 en mathématiques.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine et pour lesquels les résultats aux évaluations sont connus.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

ENCADRÉ 1 Le panel 2007

Les données mobilisées sont celles du panel 2007, suivi d'un échantillon représentatif d'élèves entrés pour la première fois en sixième en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat. Au total, l'échantillon de notre étude est constitué de 30 900 élèves (les élèves perdus sont retirés de l'échantillon au fil du suivi). Le champ n'inclut pas les élèves scolarisés en Segpa (section d'enseignement général et professionnel adapté) et dans un département d'outre-mer. Pour la modélisation statistique, l'échantillon est réduit à environ 21 300 élèves car sont uniquement pris en compte les élèves pour lesquels les trois variables de niveau scolaire en français et en mathématiques sont renseignées. Il s'agit du niveau en début de sixième, du contrôle continu en fin de troisième et des épreuves du diplôme national du brevet.

Les enquêtes réalisées en 2008 et en 2011 auprès des familles ont permis de recueillir des informations sur les caractéristiques sociodémographiques des élèves ainsi que les souhaits des parents sur l'orientation et les études supérieures :

- la configuration familiale (parents vivant en couple, familles monoparentales, familles recomposées, autres situations familiales) ;
- la profession du père et de la mère (agriculteur, artisan/commerçant/chef d'entreprise, cadre/profession libérale, enseignant, profession intermédiaire, employé, ouvrier qualifié ou non, inactif) ;
- le diplôme du père et de la mère (sans diplôme, brevet des collèges, BEP/CAP, baccalauréat, études supérieures) ;
- l'opinion des familles sur leurs aspirations en matière d'orientation scolaire, d'études supérieures, leur jugement quant au diplôme utile pour trouver un emploi (enquête 2011).

L'avis de l'élève sur l'âge de fin d'études envisagé ainsi que le domaine d'activité dans lequel il aimerait travailler vers l'âge de 30 ans ont été collectés lors d'une enquête réalisée en milieu scolaire en 2011 auprès des élèves du panel. L'élève devait choisir un domaine d'activité parmi une liste en comportant dix (cf. ci-dessous). La question posée était la suivante :

Dans quel domaine professionnel vous voyez-vous quand vous aurez environ 30 ans ?

Les domaines proposés :

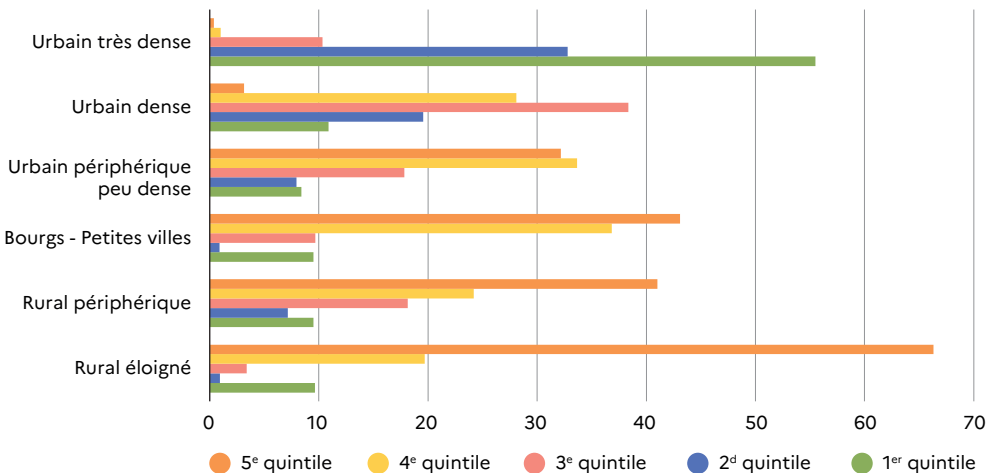
- administratif (quelques métiers : expert-comptable, secrétaire, contrôleur des impôts, etc.) ;
- artistique (quelques métiers : graphiste, comédien, maquettiste, musicien, éclairagiste, etc.) ;
- du bâtiment (quelques métiers : conducteur de travaux, géomètre-topographe, peintre en bâtiment, maçon, menuisier, etc.) ;
- du commerce (quelques métiers : chef des ventes, directeur d'hôtel, agent immobilier, commerçant en alimentation, cuisinier, réceptionniste, etc.) ;
- intellectuel et scientifique (quelques métiers : médecin, ingénieur, enseignant, avocat, journaliste, documentaliste, etc.) ;
- de la nature (quelques métiers : exploitant agricole, agent des eaux et forêts, horticulteur, toiletteur d'animaux, jardinier, etc.) ;
- de la sécurité et de la défense (quelques métiers : gardien de la paix, sapeur-pompier, lieutenant de police, officier de l'armée, gendarme, etc.) ;
- social (quelques métiers : éducateur, assistant social, aide-soignant, aide médico-psychologique, etc.) ;
- du sport (quelques métiers : éducateur sportif, plongeur-scapandrier, maître-nageur-sauveteur, sportif professionnel, etc.) ;
- technique (quelques métiers : technicien de maintenance, conducteur routier, mécanicien auto, opticien, informaticien, etc.).

Le panel 2007 est aussi enrichi de données sur le contexte scolaire, utilisées lors de la modélisation :

- l'éducation prioritaire : les réseaux ambition réussite, appelés RAR, accueillant les publics les plus en difficulté sur le plan socio-économique et scolaire ;
- le secteur de l'établissement (privé sous contrat/public) ;
- la composition sociale de l'établissement détaillée en cinq postes : les catégories très favorisées (cadres, professions intellectuelles supérieures, chefs d'entreprise de plus de dix salariés et enseignants), favorisées (professions intermédiaires), moyennes (agriculteurs, artisans, commerçants, employés), défavorisées (ouvriers, chômeurs n'ayant jamais travaillé et inactifs) et les professions non renseignées.

L'indice d'éloignement de l'établissement mesure le degré d'éloignement d'un collège à partir de données relatives à l'élève et à l'établissement (Maugis & Touahir, 2019) ↘ **Figure 7**. Concernant l'élève, il s'agit de la part d'élèves résidant dans une commune rurale éloignée et de la distance moyenne entre son collège et son lieu de résidence. Concernant l'établissement, nous avons des informations sur l'offre scolaire présente autour de l'établissement (sections linguistique, sportive, seconde générale et technologique, première année de CAP, CFA, etc. les plus proches), sur l'offre sportive et culturelle présente autour de l'établissement (distance au gymnase, piscine, cinéma ou théâtre, bibliothèque les plus proches) et des informations sur les élèves de chaque établissement. La distribution de l'indice est exprimée en quintile. Lorsqu'un élève appartient au premier quintile, cela signifie que l'éloignement de son collège est très faible et inversement, lorsqu'il se retrouve dans le cinquième quintile, cet éloignement est très élevé. Les établissements les moins éloignés sont ceux situés dans l'urbain dense à très dense. Les élèves de l'urbain très dense et appartenant au premier quintile de l'indice d'éloignement sont 67 % à s'orienter en seconde générale et technologique. À l'inverse, les élèves du rural éloigné et appartenant au dernier quintile de l'indice, ne sont que 58 % à se retrouver dans cette voie après le collège.

↘ **Figure 7** Lieu de résidence des élèves selon l'indice d'éloignement (par quintile)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné, 10 % appartiennent aux 20 % de l'ensemble des élèves ayant l'indice le plus bas (1^{er} quintile de l'indice d'éloignement).

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Par exemple, en français, les élèves ont obtenu en moyenne 11,4 (sur 20) dans le rural périphérique peu dense, contre 10,8 dans les petites villes. Cet écart se retrouve aussi quand on considère non plus la moyenne de l'ensemble des élèves, mais les résultats des élèves les plus en difficulté : le quart des élèves les plus faibles ont obtenu une note inférieure à 8,6 en français dans le rural périphérique peu dense, contre 8 pour ceux résidant dans une petite ville. Que ce soit en français et mathématiques, les résultats les plus élevés se situent dans l'urbain périphérique peu dense : les élèves de ce territoire ont obtenu en moyenne 11,5 en français et 13,5 en mathématiques, et le quart des élèves les moins performants respectivement une note inférieure à 9 et 11,2.

Nous pouvons analyser le niveau scolaire des élèves en fin de troisième par la moyenne des notes obtenues en français et en mathématiques au contrôle continu et aux épreuves finales du diplôme national du brevet (DNB) ▶ **Tableau 2** p. 347¹⁵. Les notes aux épreuves finales ont l'avantage d'être plus objectives (puisque données dans un cadre général et anonymisé), mais elles n'interviennent pas dans l'orientation à la fin de la troisième. Cependant, on peut penser que la décision du conseil de classe va être assez cohérente avec les notes de contrôle continu. Les élèves du panel 2007 ont systématiquement des notes plus élevées au contrôle continu qu'à l'examen du DNB de français et mathématiques.

Quelles que soient la matière et l'évaluation prises en compte, les élèves résidant en milieu rural ont un niveau scolaire un peu plus élevé que ceux résidant en milieu urbain. Toutefois, cette différence, faible mais significative, cache des disparités de niveau scolaire plus marquées au sein même des territoires ruraux et urbains. Par ailleurs, les écarts observés en début de sixième sur les évaluations en français et en mathématiques perdurent en fin de troisième : les élèves résidant dans le rural périphérique peu dense ainsi que dans l'urbain périphérique peu dense et l'urbain dense ont en moyenne, que ce soit en français ou en mathématiques, des notes au contrôle continu et au DNB significativement plus élevées que ceux résidant au sein d'un autre territoire, notamment dans le rural périphérique très peu dense, dans les petites villes et dans l'urbain très dense. C'est le cas également des élèves résidant dans l'urbain dense mais uniquement en français (contrôle continu et DNB). Les élèves du rural périphérique très peu dense ont respectivement une note moyenne de 11,1 et 10,1 au contrôle continu et aux épreuves finales en français tandis que cette note s'élève à 11,5 et 10,6 pour les élèves du rural et de l'urbain périphérique peu dense et pour ceux de l'urbain dense à 11,4 et 10,7¹⁶. Dans le rural éloigné, les notes obtenues au contrôle continu ne sont pas significativement différentes des autres territoires mais le sont aux épreuves, notamment en mathématiques. Les élèves du rural éloigné ont obtenu en moyenne une note plus élevée (9,6) que dans les autres territoires (9,3) tandis qu'à l'épreuve de français, la note est très légèrement moins élevée (10,4 contre 10,6).

Dans l'urbain très dense, les moyennes des notes obtenues sont parmi les plus faibles hormis à l'épreuve finale de français où les résultats sont comparables à la moyenne tout territoire confondu. Les résultats sont faibles à l'épreuve de mathématiques au DNB : les élèves ont obtenu en moyenne 9,1 contre 9,9 dans le rural éloigné très peu dense et 9,8 dans l'urbain et le rural périphérique peu dense. Toujours en mathématiques, les 25 % des élèves les plus faibles ont obtenu 5, soit la moyenne la plus faible comparativement aux

15. Ce sont les notes aux épreuves finales avant majoration éventuelle par le jury sur consultation du dossier scolaire qui sont utilisées. Les élèves du panel 2007 ont passé le DNB en 2011 (2012 pour les redoublants de collège) qui a depuis connu différentes réformes. Actuellement, cet examen comprend quatre épreuves écrites (français, mathématiques, histoire-géographie et sciences), une épreuve orale et une évaluation des compétences du socle.

16. Murat (2021, ce numéro) montre que les territoires périphériques peu denses ont des notes à l'examen final du DNB au-dessus de la moyenne avec une tendance un peu à la hausse entre 2010 et 2016.

élèves du premier quartile résidant dans d'autres types de commune. Toutefois, l'urbain très dense est le territoire le plus ségrégué socialement et scolairement, où se concentrent les zones d'éducation prioritaire¹⁷ accueillant majoritairement des élèves d'origine sociale défavorisée et ayant un niveau scolaire relativement faible (Ly & Riegert, 2015). Dans l'ensemble de ces établissements, la proportion d'élèves d'origine très favorisée (cadres supérieurs, professions libérales et enseignants) y est à peine de 3 %, et celle dont les parents sont ouvriers ou inactifs de 66 %. Ces proportions s'élèvent à respectivement 31 % et 30 % dans ceux de l'urbain très dense ne relevant pas de l'éducation prioritaire. Par conséquent, le poids de l'éducation prioritaire dans l'urbain très dense contribue à accentuer les écarts avec les autres types de commune : en effet, en prenant en compte uniquement les élèves ne relevant pas de l'éducation prioritaire dans ce territoire, les notes obtenues à l'examen au DNB sont parmi les plus élevées, notamment en français (10,8).

L'EFFET DU TERRITOIRE SUR L'ORIENTATION SUBSISTE UNE FOIS PRIS EN COMPTE LE MILIEU SOCIOÉCONOMIQUE D'ORIGINE

Nous allons analyser plus finement la relation entre orientation et territoire en considérant des caractéristiques scolaires et sociodémographiques des élèves, ainsi que des éléments propres au contexte scolaire. Autrement dit, nous estimons l'effet du territoire sur le fait d'aller en seconde générale et technologique plutôt qu'en filière professionnelle, compte tenu des caractéristiques et de l'environnement de l'élève ↘ **Encadré 2** p. 353. Comme annoncé précédemment et confirmé par la première modélisation (**tableau 3** p. 352, modèle 1), le lieu de résidence approché par la variable de zonage géographique, indépendamment de tout autre facteur propre à l'élève ou à son environnement scolaire, joue sensiblement sur l'orientation dans la voie générale. Les élèves du rural ont beaucoup moins de chance de se retrouver en seconde générale et technologique : 12 points (de pourcentage) séparent le rural éloigné très peu dense de l'urbain très dense¹⁸. En incluant les caractéristiques sociodémographiques, l'influence du territoire reste significative, même si elle se réduit légèrement, tenant compte du fait que les territoires ruraux regroupent des populations un peu moins favorisées socialement (**tableau 3**, modèle 2). Autrement dit, à caractéristiques sociodémographiques comparables (même sexe, même configuration familiale, même profession et diplôme des parents), résider dans le rural éloigné a un impact négatif (effet marginal de 8 points contre 12 points dans le premier modèle) sur le fait d'aller en voie générale et technologique comparativement à ceux qui habitent dans l'urbain très dense. Les écarts se réduisent aussi pour le rural périphérique très peu dense, ainsi que pour les petites villes et les bourgs.

¹⁷. Rappelons que 14 % des élèves de l'urbain très dense relèvent de l'éducation prioritaire.

¹⁸. Les écarts peuvent différer très légèrement de ceux que donne la **figure 2**, car toutes les modélisations sont faites sur le champ des élèves pour lesquels l'ensemble des variables utilisées est disponible. Cela change toutefois globalement très peu les résultats.

► **Tableau 3** Effet du territoire et d'autres caractéristiques sur la probabilité d'aller en voie générale et technologique plutôt qu'en voie professionnelle

	Probabilité d'aller en seconde générale et technologique versus en filière professionnelle											
	Modèle 1		Modèle 2		Modèle 3		Modèle 4		Modèle 5		Modèle 6	
	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité
Type de commune (référence = Urbain très dense)												
Rural éloigné très peu dense	- 12,0	***	- 8,1	***	- 16,7	***	- 15,8	***	- 5,9	*	- 1,2	n.s
Rural éloigné peu dense	- 12,8	***	- 8,1	***	- 17,6	***	- 15,0	***	- 5,2	**	- 1,1	n.s
Rural périphérique très peu dense	- 10,8	***	- 8,9	**	- 7,0	*	- 5,9	n.s	1,6	n.s	3,8	n.s
Rural périphérique peu dense	- 6,4	***	- 7,2	***	- 12,4	***	- 10,9	***	- 3,8	*	1,0	n.s
Bourg	- 9,4	***	- 5,8	***	- 12,7	***	- 11,2	***	- 1,9	n.s	2,6	n.s
Petite Ville	- 11,0	***	- 5,0	*	- 10,8	***	- 8,6	***	- 1,3	n.s	0,1	n.s
Urbain périphérique peu dense	- 2,6	*	- 3,6	**	- 10,1	***	- 8,8	***	- 2,2	n.s	1,0	n.s
Urbain dense	- 3,1	***	- 4,3	***	- 7,8	***	- 6,7	***	- 2,2	*	- 0,6	n.s
Caractéristiques sociodémographiques												
Sexe												
Configuration familiale												
Diplôme de la mère			*		*		*		*		*	
Diplôme du père												
Profession de la mère												
Profession du père												
Caractéristiques des élèves												
Niveau scolaire à l'entrée en sixième												
Redoublement au cours du primaire et du collège												
Niveau scolaire en fin de troisième en français et mathématiques (contrôle continu)					*		*		*		*	
Niveau scolaire en fin de troisième en français et en mathématiques (diplôme national du brevet)												
Caractéristiques de l'établissement												
Secteur (privé, public)												
Éducation prioritaire							*		*		*	
Composition sociale de l'établissement												
Indice d'éloignement												
Souhait d'orientation après le collège (référence = Préparer un bac général)												
Souhait de préparer un bac technologique											- 16,2	***
Souhait de préparer un bac professionnel											- 84,6	***
Souhait de préparer un CAP (y compris via l'apprentissage)											- 83,5	***
Ne sait pas											- 27,0	***
Nombre d'observations	21 336		21 336		21 336		21 336		21 336		21 336	

Éducation & formations n° 102 © DEPP

Significativité : * au seuil de 5 % ; ** au seuil de 1 % , *** au seuil de 0,1 %.

Lecture : à profil équivalent (mêmes caractéristiques sociodémographiques, de niveau scolaire, de contexte), le fait pour un élève de résider dans le rural éloigné très peu dense diminue la probabilité d'aller en seconde générale et technologique de 5,9 points de pourcentage (et dans le rural périphérique peu dense de 3,8 points de %) par rapport à un élève de l'urbain très dense (modèle 5).

Note : pour plus de précisions sur les variables mobilisées pour l'estimation des différents modèles, se reporter à l'**encadré 1** p. 348.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat (France métropolitaine) et pour lesquels le niveau scolaire ainsi que le contexte scolaire sont renseignés.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

ENCADRÉ 2 Le territoire rural et son approche statistique

Il n'existe pas de notion « générique » de l'espace rural et ses limites au sens physique sont assez floues (Arrighi, 2004). La plupart des études traitant des problématiques relatives aux territoires ruraux adoptent des concepts différents, qui rendent difficile la comparaison. Certaines s'appuient sur les nomenclatures définies par l'Insee, notamment l'ancien zonage en aires urbaines et aires d'emploi de l'espace rural qui distinguait l'espace à dominante rurale, ou le zonage en unités urbaines, qui distinguait les communes rurales jusqu'en 2020.

Mais ces nomenclatures, même si elles ont le mérite d'isoler les communes rurales, ne permettent pas de décrire plus finement l'espace rural. En effet, au sein même de l'ensemble des communes rurales, il existe des disparités ; par exemple, certaines sont plus sous influence des pôles urbains que d'autres. Par ailleurs, elles prennent uniquement en compte des critères morphologiques ou liés aux déplacements pendulaires, et non relatifs au système éducatif.

Ainsi, pour décrire au mieux les souhaits d'orientation des familles et de leur enfant ainsi que leurs trajectoires scolaires selon les territoires habités, nous nous appuyons sur la nomenclature établie par la DEPP en 2019, qui inclut une dimension éducative dans sa typologie territoriale (Duquet-Métayer & Monso, 2019). Elle est constituée de neuf zones géographiques, quatre relevant du rural et cinq de l'urbain, et prend en compte trois critères, le zonage en unités urbaines, la grille de densité et le zonage en aires urbaines.

On distingue :

- au sein des communes rurales, le rural éloigné peu dense, très peu dense, le rural périphérique peu dense, très peu dense ;
- au sein des communes urbaines, les bourgs, les petites villes, l'urbain périphérique peu dense, l'urbain dense et très dense.

Le rural périphérique, l'urbain périphérique et l'urbain dense et très dense sont sous l'influence des grands pôles urbains.

LA PRISE EN COMPTE DU NIVEAU SCOLAIRE ACCENTUE SIGNIFICATIVEMENT L'IMPACT DU TERRITOIRE...

L'ajout de variables mesurant le niveau scolaire de l'élève à l'entrée et en fin de collège (évaluations nationales en début de sixième, notes à l'examen et au contrôle continu en fin de troisième en français et mathématiques, redoublement au collège et au primaire) va au contraire renforcer les écarts comparativement à l'urbain très dense (**tableau 3**, modèle 3). Les résultats scolaires en fin de troisième des élèves de l'urbain très dense, en moyenne plus faibles que ceux de l'ensemble des territoires, notamment en mathématiques, ne peuvent justifier une orientation plus fréquente dans la voie générale et technologique. À niveau scolaire et caractéristiques sociodémographiques équivalents, le fait de résider dans le rural éloigné ou dans le rural périphérique peu dense diminue respectivement, de 17 points et de 12 points la probabilité d'aller en seconde générale et technologique par rapport à un élève issu de l'urbain très dense. Par ailleurs, comme dans les deux modèles précédents, la probabilité d'aller en seconde générale et technologique diminue avec le degré d'influence et la densité du territoire : comparativement à un élève résidant dans l'urbain très dense, plus le territoire de résidence est éloigné d'un centre urbain, plus la chance de se retrouver en seconde générale et technologique après la troisième se réduit.

... QUI SUBSISTE UNE FOIS L'AJOUT DU CONTEXTE SCOLAIRE

L'introduction de trois variables d'environnement scolaire, le secteur de l'établissement (privé/public), sa composition sociale, le fait d'être situé dans une zone d'éducation prioritaire, modifie très peu les résultats (**tableau 3**, modèle 4). Les effets marginaux sont un peu moins élevés, mais restent très significatifs hormis dans le rural périphérique très peu dense. Tout se passe comme si plus on s'éloigne de l'urbain dense et que le territoire devient rural, plus les enseignants seraient exigeants pour un passage en seconde générale et technologique, mais aussi plus les familles accepteraient une orientation en voie professionnelle. Nous pouvons faire deux hypothèses, l'une centrée sur la notation et l'autre sur les offres scolaires différenciées selon les territoires. La notation au contrôle continu en troisième peut varier d'un territoire à l'autre, notamment entre l'urbain très dense, caractérisé par une forte ségrégation scolaire, et les autres types de commune. Une étude portant sur les résultats de la session 2015 du brevet montre que parmi les établissements où la note à l'examen de mathématiques est inférieure d'au moins 3,5 points à celle du contrôle continu¹⁹, 60 % relèvent de l'éducation prioritaire (Iannoni, 2016). Les enseignants exerçant dans les collèges défavorisés de l'urbain très dense auraient ainsi tendance à surnoter les élèves et être moins sévères lors de la décision de passage en seconde générale et technologique. La seconde hypothèse, évoquée en introduction, serait liée aux offres scolaires et aux souhaits qui en découlent émis par les élèves des territoires ruraux ou n'étant pas sous l'influence des grands pôles urbains. Arrighi (2004) s'intéresse, à partir de l'enquête « Génération 1998 »²⁰ du Céreq, aux trajectoires et ambitions scolaires des jeunes de milieu rural. Il en déduit que la répartition spatiale de l'offre scolaire a un effet sur le choix et la poursuite d'études, quand bien même cet effet « n'est pas exclusif » et montre qu'à « capital scolaire équivalent, les jeunes ruraux choisissent moins souvent les filières générales ». En effet, en fonction des zones géographiques, les aspirations des familles et la construction des projets de formation ou professionnels des élèves peuvent diverger, même à niveau scolaire et milieu social égal. « Le territoire modèle les parcours scolaires et professionnels des jeunes d'autant plus fortement que ceux-ci en sont "captifs" » (Grelet, 2006). Mais cette captivité se construit à travers le discours de l'institution qui influencera les choix d'orientation, en fonction de ce qui est possible d'envisager dans un environnement spatial proche. Lemêtre & Orange (2016) évoquent le discours fréquemment utilisé par l'institution (enseignants, conseillers d'éducation, chefs d'établissements) sur le « manque d'ambition » lors de l'orientation en fin de troisième ou en fin de seconde des élèves du rural. Cependant, selon les auteures, ce « manque d'ambition » ne peut pas être uniquement relié à leur origine sociale car il est aussi, en prenant le cas des filles, « le produit de l'organisation du système scolaire et des processus d'orientation qui contribuent à préparer ces jeunes femmes à des destins locaux et aux ambitions sociales limitées ». Elles constatent, par exemple, que dans le lycée public de Luçon (Vendée), la filière ST2S représente un tiers des effectifs de terminale²¹ alors que les trois filières générales regroupées n'arrivent pas à atteindre ce seuil. Par conséquent, l'orientation dans cette filière est une voie couramment suivie et acceptée.

19. Lors des décisions de passage en seconde générale, ce sont les notes au contrôle continu qui vont être prises en considération. L'examen du DNB ne conditionne pas ce passage.

20. cereq.fr/enquetes-et-donnees-insertion-professionnelle-generation-generation-1998-enquetes-2001-2003-2008

21. Les sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) représentent 3,5 % des effectifs de terminale (filières générales, technologiques et professionnelles) au niveau national.

ENCADRÉ 3

Pour évaluer l'effet du territoire, en tenant compte de variables caractérisant l'élève et le contexte de scolarisation, sur la probabilité d'être orienté en seconde générale, nous avons défini un modèle logistique dont les paramètres sont les suivants :

La probabilité qu'un élève i de caractéristiques x_i , aille en seconde générale plutôt qu'en voie professionnelle est une fonction des variables x_i .

L'équation du modèle s'écrit :

$$P(y_i = 1|x_i) = F(x, \beta)$$

$$P(y_i = 1|x_i) = \frac{1}{1 + \exp[-x_i \beta]}$$

où la variable y vaut 1 si l'élève est orienté en seconde générale et 0 sinon.

β correspond aux paramètres du modèle.

F est la fonction logistique $F(u) = 1 / (1 + \exp[-u])$ qui varie entre 0 et 1.

Les caractéristiques x_i de l'élève i se composent des variables :

- de territoire dans lequel il réside en fin de collège ;
- sociodémographiques ;
- de niveau scolaire ;
- et celles caractérisant son environnement scolaire (pour plus de détails sur les variables incluses dans le modèle, on se reportera à l'encadré 1 p. 348).

Pour estimer l'influence du territoire sur l'orientation, on calcule les effets marginaux des différentes variables de territoire et des autres facteurs sur la probabilité d'aller en seconde générale et technologique. L'effet marginal d'une variable x_i sur la probabilité d'être orienté en voie générale et technologique se mesure par l'amplitude de variation de la probabilité estimée lorsque la variable x_i varie, les autres variables restant constantes (Afsa, 2016).

Si nous prenons en compte l'indice d'éloignement de l'établissement (cf. encadré 1 p. 348), l'impact du territoire diminue sensiblement. Cette baisse s'explique en partie par la forte relation statistique qui existe entre l'indice d'éloignement et les différents types de commune. Cet indice, dans sa construction, prend en compte la part d'élèves résidant dans une commune rurale éloignée (très peu dense ou peu dense), et va donc capter une partie de l'effet de la ruralité. Nous l'avons discrétisé en quintiles afin de mesurer sa relation avec la variable de territoire ↘ Figure 7 p. 349. Parmi les élèves du rural éloigné, 15 % appartiennent aux 60 % de l'ensemble des élèves ayant l'indice le plus bas (les trois premiers quintiles) et près des deux-tiers des élèves appartiennent aux 20 % de l'ensemble des élèves ayant l'indice le plus élevé (dernier quintile). Inversement, dans l'urbain très dense, plus d'un élève sur deux appartient au 1^{er} quintile de l'indice d'éloignement et à peine 1 % aux deux derniers quintiles.

Néanmoins, l'effet du territoire reste significatif dans trois types de communes rurales, le rural éloigné et le rural périphérique peu dense, et dans l'urbain dense ↘ Tableau 3 p. 352, modèle 5. Par rapport à l'urbain très dense, la probabilité d'une orientation dans la voie générale et technologique diminue de 5 points (- 5,9 et - 5,2) dans le rural éloigné, et de 4 points (- 3,8) dans le rural périphérique peu dense. Cette dernière modélisation

suggère l'influence des offres scolaires (sections linguistiques, sportives, etc.), culturelles et sportives (gymnase, théâtre, bibliothèque, etc.) dans l'orientation des collégiens. Cette influence est d'autant plus marquée que plus le territoire est rural, plus la diversité de l'offre scolaire et l'accès aux équipements sportifs et culturels s'amenuisent. Dans le rural éloigné, près de sept élèves sur dix ont un indice d'éloignement très élevé (5^e quintile de la distribution) tandis que cela concerne 3 % des élèves de l'urbain dense et moins de 1 % de ceux de l'urbain très dense. Ainsi, une partie des écarts d'orientation selon le type de territoire peut s'expliquer par une offre éducative différente, mais des écarts subsistent même en tenant compte des différences sur ce plan, que l'on peut chercher à mieux comprendre en étudiant les demandes des familles.

DES ASPIRATIONS EN TERMES D'ORIENTATION ET D'ÉTUDES SUPÉRIEURES QUI DIFFÈRENT SENSIBLEMENT SELON LES TERRITOIRES

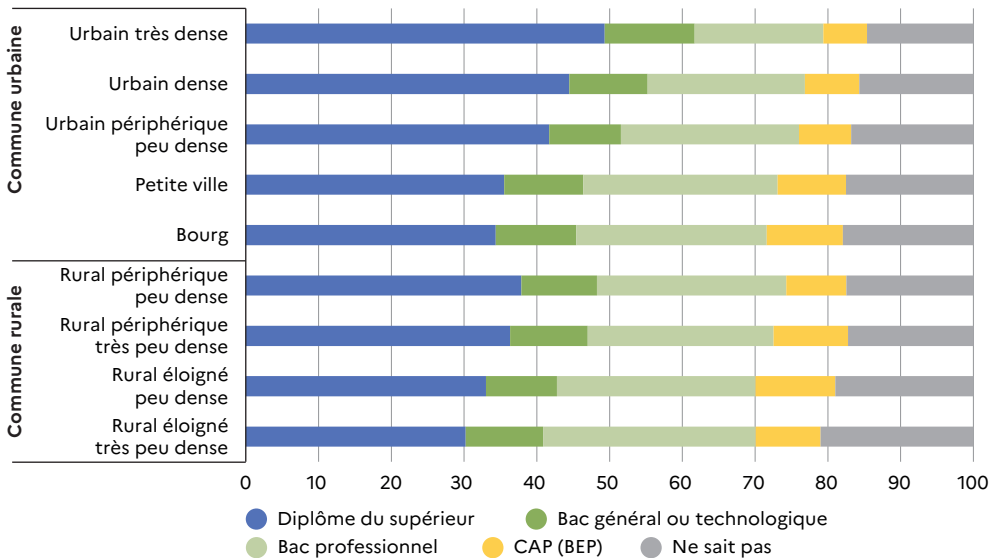
Les parents interrogés lors de la quatrième année de scolarité au collège de leurs enfants, expriment des souhaits différents selon les territoires habités, en termes d'orientation et d'études supérieures. Les familles résidant dans une commune rurale, et d'autant plus dans une commune appartenant au rural éloigné, envisagent beaucoup moins souvent pour leurs enfants la préparation d'un baccalauréat général que celles résidant dans une commune urbaine : cela concerne une famille sur deux dans les communes de type rural contre six familles sur dix dans celles de type urbain. Elles déclarent également davantage que le diplôme le plus utile pour trouver un emploi est un diplôme professionnel [► Figure 8](#). Le choix du diplôme du supérieur est très souvent avancé par les familles habitant dans l'urbain très dense : près d'une famille sur deux déclare que c'est le diplôme le plus utile pour trouver un emploi. En revanche, les familles issues d'une commune rurale, d'un bourg ou d'une petite ville sont entre 30 % et 38 % à porter leur choix sur ce diplôme.

En outre, les familles habitant en milieu rural et dans les bourgs ou petites villes sont, non seulement moins favorables à la poursuite d'études supérieures mais aussi déclarent plus fréquemment ne pas savoir si elles l'envisagent ou non. Par exemple, dans le rural éloigné ne dense, six familles sur dix souhaitent que leur enfant continue ses études et 28 % ne savent pas, contre respectivement près de huit familles sur dix et 15 % dans l'urbain très dense.

Nous pourrions expliquer ces différences par la part plus élevée de parents de catégorie favorisée (cadres, enseignants, professions intermédiaires) et diplômés du supérieur dans les territoires urbains densément peuplés, dont les souhaits sont généralement plus ambitieux. Les mères ²² exerçant une de ces professions sont bien plus nombreuses à souhaiter que leur enfant prépare un baccalauréat général et à déclarer que le diplôme le plus utile est un diplôme du supérieur par rapport aux mères ouvrières, employées ou agricultrices. Toutefois, à même profession exercée, les aspirations diffèrent selon les territoires. Certes, les parents de catégorie favorisée souhaitent très majoritairement, au moins les trois-quarts, que leur enfant prépare un bac général mais cette voie d'orientation est souhaitée par 85 % d'entre eux dans l'urbain dense ou très dense contre 75 % dans le

22. Dans l'ensemble les mères et les pères s'accordent sur leurs aspirations (diplôme le plus utile et souhaité après la collège) à profession ou diplôme comparables.

▼ Figure 8 Diplôme le plus utile selon les familles pour trouver un emploi (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : 29 % des familles résidant dans le rural éloigné très peu dense déclarent que le diplôme le plus utile pour trouver un emploi est un diplôme du supérieur.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

rural éloigné ou périphérique²³. Des écarts s'observent aussi concernant les aspirations des parents ouvriers. Dans les communes rurales, 36 % d'entre eux souhaitent que leur enfant prépare un bac général et 23 % considèrent que le diplôme le plus utile est un diplôme du supérieur contre respectivement 46 % et 30 % dans l'urbain très dense.

Ces écarts de souhaits et d'ambitions persistent-ils selon le degré de réussite des élèves ?

Les aspirations des familles sont très liées au degré de réussite scolaire des élèves : en effet, parmi les familles dont les enfants ont eu au contrôle continu en troisième en français et mathématiques plus de 13,75 sur 20 (ou encore qui appartiennent au dernier quartile de la distribution des notes de contrôle continu)²⁴, neuf sur dix envisagent la préparation d'un baccalauréat général. Inversement, sept familles sur dix souhaitent qu'ils se dirigent vers une filière professionnelle quand leur note est inférieure à 9 sur 20 (premier quartile de la distribution). Toutefois, à niveau scolaire comparable, les déclarations des familles sur leurs aspirations ainsi que leurs représentations sociales de l'avenir divergent selon les territoires. Les différences d'opinion sont surtout perceptibles dans les familles où les enfants ont obtenu des notes proches de la moyenne ou se situant dans le second ou troisième quartile de la distribution des notes. Lorsque leur enfant a un bon niveau scolaire en fin

²³. De même, ils sont respectivement 15 % et 12 % dans les communes du rural éloigné et du rural périphérique à souhaiter que leur enfant prépare un diplôme de la voie professionnelle contre 7 % dans les communes de type urbain.

²⁴. Les élèves sont répartis en quatre catégories de taille égale selon la moyenne de leurs notes obtenues en français et mathématiques au contrôle continu en troisième. Le premier quartile comprend les 25 % d'élèves ayant les notes les plus faibles (< à 9 sur 20), et le dernier quartile, les 25 % d'élèves ayant les notes les plus élevées (>= 13,75).

de troisième, les différences persistent, mais dans une moindre mesure et sont liées au fait que, dans les territoires ruraux et notamment dans le rural éloigné, les familles répondent plus fréquemment « *Ne sait pas* » sur les choix des filières, des études supérieures ou de l'âge de fin d'études envisagés. Cette plus grande incertitude s'explique en partie par les offres scolaires plus restreintes dans les territoires qui ne sont pas densément urbanisés. Le discours de l'institution peut aussi réduire les ambitions des familles. Comme nous l'avons présenté en introduction, pour les familles, un ajustement s'opère, d'autant plus marqué que le niveau scolaire est proche de la moyenne, entre l'offre de proximité, le marché du travail local et la norme sociale liée au territoire habité (Lemêtre & Orange, 2016 ; Grelet, 2004). Toutefois, au-delà du coût financier de la mobilité résidentielle, qui peut être important pour les familles, celle-ci sera d'autant plus envisagée et valorisée que le niveau scolaire est élevé car elle sera considérée comme une possibilité d'ascension sociale, notamment dans les milieux populaires.

Les territoires urbains sous l'influence des grands pôles, notamment les communes très densément peuplées, se démarquent nettement du reste des territoires en termes d'aspirations quel que soit le degré de réussite scolaire en fin de troisième. Tout se passe comme si la filière professionnelle ne pouvait y être envisagée que pour un élève de niveau faible en fin de troisième, mais de façon toujours moins fréquente que dans les communes rurales : lorsque leur enfant a eu moins de 9 sur 20 au contrôle continu (premier quartile de la moyenne des notes de français et mathématiques), six familles sur dix issues de l'urbain très dense envisagent une orientation vers la voie professionnelle (quatre sur dix un bac professionnel et deux sur dix un CAP y compris par la voie de l'apprentissage) alors qu'elles sont huit sur dix dans le rural éloigné. À l'inverse, même en cas de résultats scolaires peu élevés, elles sont deux fois et demi plus nombreuses que les familles résidant dans des communes de type rural éloigné, à envisager la préparation d'un baccalauréat général (22 % contre 9 %).

Lorsque leurs enfants ont obtenu une note comprise entre 9 (non inclus) et 11,25 sur 20, les familles résidant dans les communes urbaines densément peuplées, et d'autant plus celles de l'urbain très densément peuplé, sont plus ambitieuses. Elles sont aussi beaucoup moins fréquemment indécises quant à la poursuite d'études supérieures et sur le diplôme le plus utile pour trouver un emploi que celles habitant dans les territoires ruraux ou n'étant pas sous influence des grands pôles (bourgs et petites villes) ► **Tableau 4**. À ce niveau de résultats, les familles des territoires ruraux envisagent davantage pour leur enfant une orientation vers la voie professionnelle (bac professionnel ou CAP y compris par la voie de l'apprentissage) : dans le rural éloigné et périphérique très peu dense, 52 % souhaitent qu'il poursuive dans la voie professionnelle contre 35 % de celles résidant dans l'urbain dense et 23 % de celle de l'urbain très dense.

L'ÂGE DE FIN D'ÉTUDES SOUHAITÉ : UN EFFET TERRITOIRE MARQUANT POUR LES ÉLÈVES

Jusqu'à maintenant, seule l'opinion des parents a été prise en compte. L'enquête auprès des élèves ayant eu lieu en milieu scolaire lors de leur quatrième année de collège (2011) permet de recueillir leur avis sur l'âge de fin d'études²⁵ et sur l'avenir professionnel (domaine

25. Question posée aux élèves : « Jusqu'à quel âge pensez-vous suivre des études ? 16 ans, 18 ans, 20 ans et plus, vous ne savez pas. »

↳ **Tableau 4** Aspirations des familles dont les enfants ont eu entre 9 et 11,25 sur 20 en français et mathématiques (2^d quartile de la distribution) au contrôle continu en troisième (en %)

	Type de commune									Ensemble
	Commune rurale				Commune urbaine					
	Rural éloigné très peu dense	Rural éloigné peu dense	Rural périphérique très peu dense	Rural périphérique peu dense	Bourg	Petite ville	Urbain périphérique peu dense	Urbain dense	Urbain très dense	
Souhait de préparer un bac général	32	33	42	37	39	41	40	49	60	48
Souhait de préparer un bac technologique	10	9	4	12	8	10	13	10	9	10
Souhait de préparer un diplôme professionnel, dont :										
<i>Souhait de préparer un bac professionnel</i>	40	36	30	32	29	28	29	25	16	25
<i>Souhait de préparer un CAP (y compris via l'apprentissage)</i>	12	15	18	11	16	13	9	10	7	10
Souhait de poursuivre des études supérieures	48	55	59	58	54	59	65	68	77	67
Indécision quant à la poursuite d'études supérieures	41	32	30	31	30	26	23	23	18	24
Diplôme le plus utile : diplôme du supérieur	21	26	30	32	24	25	32	38	46	37
Diplôme le plus utile : bac professionnel	36	34	31	31	35	34	32	26	19	27
Indécision quant au diplôme le plus utile	25	17	14	16	18	21	17	17	15	16

Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : 21 % des familles dont l'enfant a eu entre 9 et 11,25 au contrôle continu en troisième (moyenne de français et mathématiques) et résidant dans le rural éloigné très peu dense déclarent que le diplôme le plus utile pour trouver un emploi est un diplôme du supérieur.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine et pour lesquels les résultats de contrôle continu sont connus.

Source : DEPP-MENJS, panel des élèves entrés en sixième en 2007.

d'activité souhaité vers l'âge de 30 ans). La question portant sur l'âge de fin d'études²⁶ est également posée aux parents dans l'enquête famille de 2011.

Les réponses des familles sont relativement cohérentes avec celles des élèves, particulièrement pour ceux qui souhaitent poursuivre des études au-delà de 20 ans²⁷. Toutefois, les jeunes ont tendance à répondre plus fréquemment un âge de fin d'études avant 20 ans que leurs parents qui, quant à eux, déclarent plus souvent être dans l'indécision²⁸. L'urbain très dense se démarque avec une part bien plus élevée de jeunes souhaitant continuer leurs études jusqu'à l'âge de 20 ans ou au-delà : cela concerne deux tiers d'entre eux contre six jeunes sur dix dans l'urbain peu dense et dense, et un peu plus d'un jeune sur deux des communes rurales, bourgs et petites villes. De la même façon qu'en milieu rural, les jeunes urbains pensent leur avenir et construisent leurs aspirations selon l'entourage familial et le milieu social, milieu dans l'ensemble plus favorisé et accordant une plus grande valeur aux études longues (Bourdieu, 1970). Les jeunes urbains sont plus proches des établissements d'enseignement supérieur et donc d'un plus grand nombre de choix de formations après le secondaire ; quand bien même les études supérieures restent encore floues, elles s'inscrivent dans le domaine des possibles.

Lorsque nous estimons l'effet du territoire sur la probabilité de faire des études courtes, *versus* d'en faire jusqu'à 20 ans au moins ou de ne pas savoir l'âge de fin d'études (tableau 5, modèles 1, 2, 1 bis et 2 bis), nous observons que même en tenant compte d'autres paramètres (niveau scolaire, sexe, configuration familiale, diplôme et profession des parents, environnement scolaire), les élèves des communes rurales envisagent plus souvent de ne pas continuer au-delà de 16 ans ou 18 ans comparativement à ceux de l'urbain très dense. L'effet marginal est très significatif dans le rural éloigné et périphérique peu dense ↘ **Tableau 5**, modèle 2. Toutefois, lorsqu'on interroge les parents sur le souhait d'âge de fin d'études, il n'y a plus d'effet significatif du type de commune une fois l'introduction du contexte scolaire, particulièrement la variable mesurant l'éloignement de l'établissement ↘ **Tableau 5**, modèle 2 bis. Cette variable a également de l'influence lorsque nous modélisons l'âge de fin d'études souhaité par les élèves : les effets marginaux baissent, mais de manière moins marquée. Ces différences suggèrent que les familles ont intégré l'environnement et l'offre scolaire dans leur souhait, contrairement aux jeunes, pour qui d'autres effets inobservés et propres aux territoires joueraient dans leur déclaration.

Hormis l'âge de fin d'études envisagé, les élèves ont été interrogés sur le domaine d'activité dans lequel ils se verraient travailler vers 30 ans. Dix domaines sont proposés avec pour chacun d'entre eux des exemples de métier ↘ **Encadré 1** p. 348. Le domaine intellectuel et scientifique est le plus convoité (28 %) suivi de celui du commerce (16 %), du social (13 %) et du domaine artistique (10 %). Le tiers des élèves restants se partagent les six autres secteurs ; les parts étant comprises entre 4 % et 7 %. Les domaines de prédilection des élèves se construisent selon leurs représentations des métiers. Leurs sources d'inspiration proviennent essentiellement des professions exercées par leur entourage (famille, communauté locale, etc.) et sont en étroite relation avec la structuration socio-économique de leur commune de résidence ou des espaces géographiques locaux (Vincienne, 1963). Ainsi, les modèles auxquels ils se réfèrent, présentent selon les territoires des caractéristiques différentes et une diversité de choix plus ou moins grande. Comme attendu, le domaine de la nature est

26. Les modalités de réponse proposées sont les mêmes que celles proposées aux élèves.

27. 18 % des élèves et 8 % des familles n'ont pas répondu à cette question.

28. La modalité de réponse est : « Ne sait pas ».

↘ **Tableau 5** Effet du territoire sur l'âge de fin d'études souhaité par l'élève d'une part, et par les parents d'autre part

	Probabilité de souhaiter faire des études courtes (16 ans ou 18 ans) versus d'en faire jusqu'à 20 ans au moins ou de ne pas savoir l'âge de fin d'études				Probabilité de souhaiter que son enfant fasse des études courtes (16 ans ou 18 ans) versus qu'il en fasse jusqu'à 20 ans au moins ou de ne pas savoir l'âge de fin d'études			
	Modèle 1		Modèle 2		Modèle 1 bis		Modèle 2 bis	
	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité	effet marginal	significativité
Type de commune (référence = Urbain très dense)								
Rural éloigné très peu dense	9,3	***	5,1	*	4,2	***	1,4	n.s
Rural éloigné peu dense	9,9	***	5,7	***	3,2	***	0,7	n.s
Rural périphérique très peu dense	10,3	***	6,2	*	1,9	n.s	-0,1	n.s
Rural périphérique peu dense	7,9	***	4,6	***	2,3	***	0,4	n.s
Bourg	6,8	***	3,0	*	3,2	***	0,7	n.s
Petite ville	3,9	*	0,6	n.s	1,6	*	-0,1	n.s
Urbain périphérique peu dense	6,2	***	2,9	*	2,7	***	0,7	n.s
Urbain dense	5,5	***	2,8	**	0,9	**	-0,3	n.s
Caractéristiques sociodémographiques								
Sexe								
Configuration familiale								
Diplôme de la mère	*		*		*		*	
Diplôme du père								
Profession de la mère								
Profession du père								
Caractéristiques des élèves								
Niveau scolaire à l'entrée en sixième								
Redoublement au cours du primaire et du collège	*		*		*		*	
Niveau scolaire en fin de troisième en français et mathématiques (contrôle continu)								
Caractéristiques de l'établissement								
Secteur (privé, public)								
Education prioritaire			*				*	
Composition sociale de l'établissement								
Indice d'éloignement								
Nombre d'observations	18 344		18 344		20 311		20 311	

Éducation & formations n° 102 © DEPP

Significativité : * au seuil de 5 % ; ** au seuil de 1 % ; *** au seuil de 0,1 %.

Lecture : à profil équivalent (mêmes caractéristiques sociodémographiques, de niveau scolaire, de contexte), le fait pour un élève de résider dans le rural éloigné très peu dense augmente la probabilité de faire des études courtes de 9,3 points de pourcentage (et dans le rural périphérique très peu dense de 10,3 points de pourcentage) par rapport à un élève de l'urbain très dense (modèle 1).

Note : pour plus de précisions sur les variables mobilisées pour l'estimation des différents modèles, se reporter à l'**encadré 1** p. 348.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat (France métropolitaine) et pour lesquels le niveau scolaire ainsi que le contexte scolaire sont renseignés.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

fortement apprécié par les élèves des territoires ruraux²⁹ : respectivement 9 % et 7 % des élèves du rural éloigné et périphérique choisissent ce domaine contre 3 % dans l'urbain dense et très dense ➤ **Figure 10**. Les métiers du bâtiment attirent plus souvent les élèves des territoires ruraux mais aussi ceux des bourgs et des petites villes. À l'inverse, plus la commune est de type urbain plus les élèves déclarent se voir travailler dans le domaine administratif, artistique et intellectuel et scientifique. Comme dans l'urbain, les métiers de nature intellectuelle ou scientifique sont les plus convoités dans le rural mais de manière moins prononcée : ils sont 22 % dans le rural éloigné et périphérique à faire ce choix contre 28 % dans l'urbain dense et 34 % dans l'urbain très dense. En outre, même en prenant en considération l'origine sociale des élèves, les écarts subsistent selon les territoires³⁰. Une autre constatation, plus saillante sans doute, est la différenciation filles-garçons. Les filles sont surreprésentées dans le domaine du social (21 % choisissent ce domaine contre 2 % parmi les garçons) alors que les garçons le sont dans le bâtiment (11 % contre 1 %) et le domaine technique (13 % contre 1 %). Ces différences filles-garçons sont d'autant plus élevées que les communes de résidence sont de type rural. Quel que soit le territoire, les filles se voient un peu plus souvent exercer une profession intellectuelle ou scientifique (30 % contre 26 %) mais en se restreignant au rural éloigné, l'écart est de 8 % et dans le rural périphérique de 6 %. Par ailleurs, trois domaines professionnels ne présentent pas d'écarts significatifs selon le type de commune mais ils en présentent selon le genre. Cela concerne le domaine social, technique et du bâtiment. Pour le domaine social et du bâtiment, l'écart est d'autant plus grand que le territoire est rural. Ce résultat renvoie en partie à la structuration de l'offre de formation de proximité au sein des territoires. Les formations suivies dans les territoires ruraux à visée professionnelle sont majoritairement, pour les filles, les filières des métiers sanitaires et du service à la personne, et pour les garçons, celles des métiers du bâtiment et de la mécanique (Even & Coly, 2017). Il serait hasardeux de se projeter trop précocement dans leur future activité professionnelle, car un certain nombre d'entre eux feront des choix différents de ceux déclarés en fin de collège. Toutefois, les souhaits d'avenir professionnel nous donnent un premier éclairage sur la représentation des métiers possibles des jeunes vers l'âge de 15 ans selon les territoires habités.

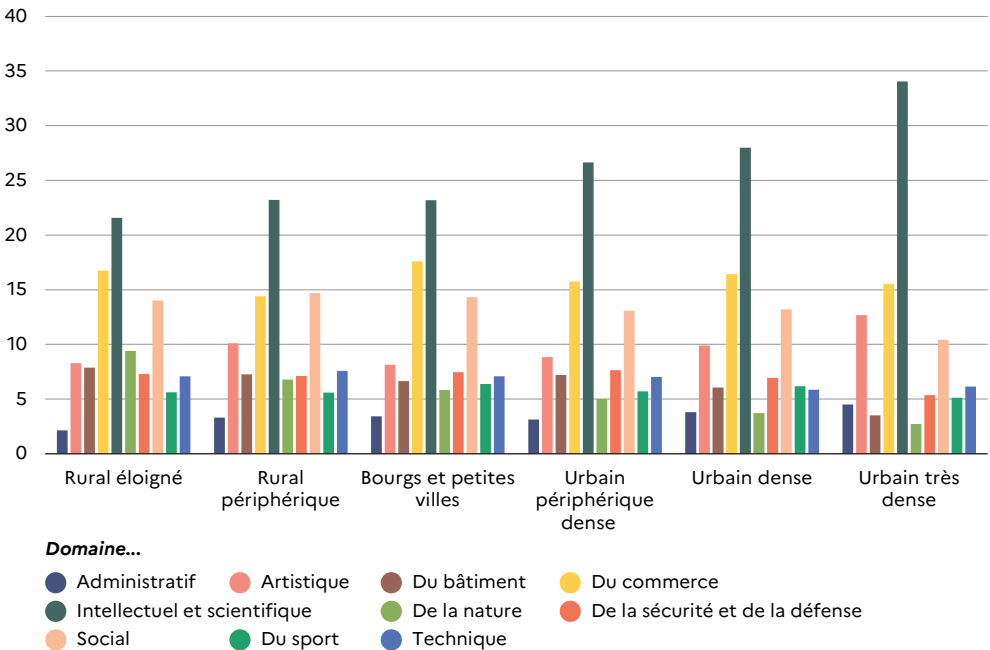
CONCLUSION

Cette étude a permis de mettre en évidence un effet territoire caractérisé par des différences marquées d'orientation en fin de troisième entre d'une part, le rural éloigné, le rural périphérique très peu dense, les bourgs et les petites villes, et d'autre part, les communes urbaines peu à très denses. Dans le premier groupe, 55 % des élèves s'orientent en seconde générale et technologique alors que dans le second ils sont 65 %. Le rural périphérique peu dense se situe dans une position intermédiaire avec une part d'orientation en seconde générale et technologique proche de la moyenne (61 %). Toutefois, comparativement aux garçons, les filles s'orientent bien davantage dans la voie générale et technologique, notamment dans les territoires ruraux où l'écart est de

29. Nous avons agrégé les territoires du rural ainsi que les bourgs et les petites villes en raison des effectifs trop faibles.

30. Les jeunes dont le père est cadre, enseignant ou exerce une profession libérale sont 3 % à envisager de travailler dans le domaine de la nature dans l'urbain peu à très dense contre 5 % dans le rural périphérique et 6 % dans le rural éloigné. Les écarts sont encore plus importants lorsque le père est ouvrier (qualifié ou non) ou employé.

➤ **Figure 10** Domaine professionnel dans lequel les jeunes se verraient travailler vers 30 ans (en %)



Éducation & formations n° 102 © DEPP

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, qui résident dans le rural éloigné, 2 % déclarent en 2011 qu'ils se verraient travailler dans le domaine administratif à 30 ans.

Champ : élèves entrés en sixième (hors Segpa) pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat, France métropolitaine et ayant été interrogés lors de l'enquête en milieu scolaire en 2011.

Source : DEPP-MENJS, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

16 points de pourcentage³¹ (66 % contre 50 %). Une fois retenues les caractéristiques individuelles propres aux élèves (sexe, profession et diplôme de parents, configuration familiale), leur niveau scolaire et leur environnement scolaire (sans la prise en compte de l'indice d'éloignement), l'effet territoire s'accroît et est très significatif dans quasiment tous les territoires. Les élèves résidant dans une commune appartenant au rural éloigné et au rural périphérique peu dense diminuent leur chance de poursuivre en seconde générale ou technologique de respectivement 17 et 12 points de pourcentage comparativement aux élèves d'une commune urbaine très dense. Nous avançons deux hypothèses sur ce résultat, l'une sur la notation, l'autre sur les disparités d'offre de formations. Les établissements relevant de l'éducation prioritaire, concentrés dans l'urbain très dense, auraient tendance à surnoter les élèves en troisième ; ce qui faciliterait un passage en seconde générale et technologique. Concernant les offres scolaires, leur structuration reflète le marché local de l'emploi et participe à des choix d'orientation souvent moins ambitieux ou parfois revus à la baisse. Mais pour certains élèves, l'attachement au territoire les conduirait à ne pas considérer cette forme d'autocensure comme négative ou comme un choix par défaut.

31. Cet écart est de 9 points de pourcentage dans l'urbain dense et très dense.

La prise en compte des aspirations d'orientation (diplôme préparé, projet professionnel, études supérieures, âge de fin d'études) des familles et de leur enfant consolident les premiers résultats sur les disparités territoriales : les jeunes ruraux ont très souvent des projets distincts et voient l'avenir différemment des jeunes urbains, notamment ceux résidant dans les zones densément peuplées. Toutefois, en ajoutant le diplôme préparé après le collège souhaité par les familles dans la modélisation de l'orientation en seconde générale et technologique, l'impact du territoire n'est plus significatif ³². Ce résultat souligne la cohérence entre l'orientation effective et les vœux des familles. À profil (mêmes caractéristiques sociodémographiques, de niveau scolaire, de contexte) et souhait d'orientation comparables, les vœux des familles sont respectés : en effet, la probabilité de se retrouver en seconde générale et technologique alors que le souhait est la préparation d'un diplôme de la voie professionnelle diminue fortement, soit de plus de 80 points de pourcentage (respectivement de 84,6 et 83,5 pour le bac professionnel et le CAP) par rapport à une famille qui aimerait effectivement une orientation en voie générale et technologique. Nous remarquons également que les coefficients deviennent positifs et relativement élevés dans deux territoires ³³ : les communes rurales périphériques très peu denses et les bourgs. Le fait pour un élève de résider dans un de ces deux territoires augmenterait légèrement la probabilité d'aller en seconde générale et technologique par rapport à un élève de l'urbain très dense.

Malheureusement, nous n'avons pas d'informations sur le déroulement de la phase d'orientation au sein des établissements et le rôle joué par les équipes pédagogiques. Il serait intéressant de pouvoir comparer les informations délivrées aux élèves et l'influence de chaque protagoniste (principal de collège, enseignants, famille, élève et acteurs locaux) selon les territoires, notamment lorsque le niveau scolaire se situe autour de la moyenne.

Dans la continuité de cette analyse, trois perspectives d'études pourraient être envisagées :

- les élèves de ce panel, recrutés à l'entrée en sixième en 2007, sont suivis jusqu'à la fin de leur formation initiale et leur entrée dans la vie active. Retracer l'ensemble de leur parcours scolaire permettrait d'observer la linéarité des trajectoires, et par conséquent, la cohérence entre les projets à 15 ans et ceux effectivement réalisés ;
- nous avons constaté des différenciations d'orientation en fin de troisième et de projets d'avenir à long terme selon le genre. Nous pourrions réitérer cette étude en centrant l'analyse sur ces écarts filles-garçons ;
- bien que ces résultats donnent un nouvel éclairage sur les différences territoriales d'orientation, elles pourront être mises à jour très prochainement. En effet, il sera possible de réitérer l'analyse à partir du panel 2011, suivi d'élèves dès l'entrée en CP ³⁴, et qui pour la très grande majorité d'entre eux, ont quitté le collège à la rentrée scolaire 2020-2021.

Remerciements : je tiens à remercier Fabrice Murat, Maxime Jouvenceau et Olivier Monso (DEPP) pour leurs suggestions et leurs remarques constructives.

³². ↘ **Tableau 3** p. 352, modèle 6. Cependant, au seuil de 10 %, l'effet reste significatif dans le rural périphérique très peu dense et dans les bourgs.

³³. *Ibid.*

³⁴. Près des deux tiers des élèves du panel 2011 sont entrés, en 2020, en seconde générale et technologique et près d'un tiers d'entre eux, en second cycle professionnel (par voie scolaire ou de l'apprentissage).

Bibliographie

- Afsa C., 2016, « *Le modèle logit. Théorie et application* », Document de travail, n° M 2016/01, Insee.
- Ballatore R. M., Fort M., Ichino A., 2014, "The Tower of Babel in the Classroom: Immigrants and Natives in Italian Schools", *IZA Discussion Paper*, n° 8732.
- Académie de Poitiers, 2011, AC-études, « Impact de la ruralité en collège », Rapport technique.
- Agger C. A., Meece J. L., Byun S., 2018, "The influences of family and place on rural adolescents' educational aspirations and postsecondary enrollment", *Journal of Youth and Adolescence*, doi.org/10.1007/s10964-018-0893-7
- Alpe Y., 2012, « Performances scolaires et territoire rural en France », Dossier : éducation et ruralités, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 59, p. 113-124, doi.org/10.4000/ries.2288.
- Alpe Y., Barthes A., 2014, « Les élèves ruraux face à la stigmatisation des territoires », *Agora débats/jeunesses* [En ligne], vol. 3, n° 68, p. 7-23.
- Alpe Y., Champollion P., Poirey J.-L., 2007, *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*, Presses universitaires de Franche-Comté, coll. « Annales littéraires ».
- Amsellem-Mainguy Y., 2019, avec la collaboration de S.-G. Voisin, « *Les filles du coin*. » *Enquête sur les jeunes femmes en milieu rural. Sociabilités dans l'espace local rural populaire*, INJEP, Notes & rapports/rapport d'étude.
- Arrighi J.J., 2004, « Les jeunes dans l'espace rural : une entrée précoce sur le marché du travail ou une migration probable », *Formation Emploi*, n° 87, p. 63-78.
- Barthes A., Champollion P., Alpe Y. (dir.), 2017, *Permanences et évolutions de la relation complexes entre éducations et territoires*, ISTE Edition Ltd.
- Bisault L., 2017, « Cadres et employés non qualifiés : les deux moteurs de l'emploi des territoires », *Insee première*, n° 1674, Insee.
- Boudon R., 1973, *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., 1970, *La reproduction*, Paris, Éditions de Minuit.
- Byun S., Meece J. L., Irvin J., Hutchins B. C., 2012, "The role of social capital in educational aspirations of rural youth", *Rural Sociology*, vol. 77, n° 3, p. 355-379.
- Champollion P., 2018, *Inégalités d'orientation et territorialité : l'exemple de l'école rurale montagnarde*, Paris, Cnesco.
- Champollion P., 2013, *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*, coll. « Crise et anthropologie de la relation », L'Harmattan.
- Chauvel S., 2011, « Auto-sélections et orientation en fin de 3^e : réflexions issues d'une enquête de terrain », *Revue française de pédagogie*, n° 175, 2011, p. 85-88.
- Davaillon, 1995, « Les trajectoires scolaires : cursus et orientation des élèves, attentes des familles », *Éducation & formations*, n° 43, DEP-MENESRIIP.
- DEP-MENESRIIP, 1995, « Le système éducatif en milieu rural », *Éducation & formations*, n° 43.
- Duhamel M., Houchot A., Moulin Y., Cuby J. F., 2003, « L'évolution du réseau des écoles primaires : rapport définitif », Inspection générale de l'éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche, n° 03-028 et 03-048, La Documentation française.
- Duquet-Métayer C., Monso O., 2019, « Une typologie des communes pour décrire le système éducatif », *Note d'Information*, n° 19.35, DEPP-MENJ.
- Duru-Bellat M., Mingat A., 1988, Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte « fait des différences », *Revue française de sociologie*, n° 29-4, p. 649-666.
- Elder G. H., Conger R. D., 2000, *Children of the Land, Adversity and Success in Rural America*, University of Chicago Press books.
- Even D., Coly B., 2017, *Place des jeunes dans les territoires ruraux*, Cese.

- Ferrier J., 2013, « L'école en milieu rural », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], n° 10/1996, doi.org/10.4000/ries.3305.
- Goux D., Maurin É., 2005, « Composition sociale du voisinage et échec scolaire. Une évaluation sur données françaises », *Revue économique*, vol. 56, n° 2, p. 349-361.
- Grelet Y., 2006, « Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes », *Céreq bref*, n° 228.
- Grelet Y., 2004, « La reproduction sociale s'inscrit dans le territoire », *Formation Emploi*, n° 87, p. 79-98.
- Grelet Y., Romani C., Berhet T., Borrás I., Boudesseul G., Coinaud C., Legay A., Vivent C., 2008, « Valeur du diplôme : place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels », *Net.Doc*, Céreq, n° 37, 256 p.
- Grelet Y., Vivent C., 2011, « La course d'orientation des jeunes ruraux », *Céreq bref*, n° 292.
- Howley C., 2006, "Remote possibilities: Rural children's educational aspirations", *Peadarby Journal of Education*, n° 81, p. 62-80.
- Hu S., 2003, "Educational aspirations and postsecondary access and choice: Students in urban, suburban, and rural schools compared", *Education Policy Analysis Archives*, vol. 11, n° 14.
- Ianonno C., 2016, « Diplôme national du brevet 2015 : à partir de 11/20 de moyenne au contrôle continu, la quasi-totalité des candidats réussit aussi l'examen », *Note d'Information*, n° 6, DEPP-MENESR.
- Irvin M. J., S. Byun, Meece J. L., Farmer T. W., 2012, "Educational barriers of rural youth: Relation of individual and contextual, difference variables", *Journal of career assessment*, n° 20(1), p. 71-87.
- Landrier S., Nakhili N., 2010, « Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France », *Formation Emploi* [En ligne], n° 109, doi.org/10.4000/formationemploi.2734.
- Lemêtre C., Orange S., 2016, « Les ambitions scolaires et sociales des lycéens ruraux », *Savoir/Agir*, vol. 37, n° 3, p. 63-69.
- Ly S. T., Riegert A., 2015, *Mixité sociale et scolaire, ségrégation inter et intra-établissement dans les collèges et lycées français*, Rapport pour le conseil national d'évaluation du système scolaire.
- Maugis S., Touahir M., 2019, « Une mesure de l'éloignement des collèges », *Note d'Information*, n° 19.36, DEPP-MENJ.
- Meece J. L., Askew K. S., Agger C. A., Hutchins B. C., Byun S., 2014, "Familial and economic influences on the gender-related educational and occupational aspirations of rural adolescents" *Journal of Educational and Developmental Psychology*, vol. 4, n° 1, p. 238-257, doi.org/10.5539/jedp.v4n1p238.
- Meece J. L., Hutchins B. C., Byun S., Farmer T. W., Irvin M. J., Weiss M., 2013, "Preparing for adulthood: A recent examination of the alignment of rural youth's future educational and vocational aspirations", *Journal of Educational and Developmental Psychology*, vol. 3, n° 2, p. 175-192, doi.org/10.5539/jedp.v3n2p175.
- Miconnet N., 2016, « Parcours des élèves en difficulté scolaire. Influence de l'offre de formation et de l'académie », *Éducation & formations*, n° 90, p. 53-75.
- Murat F., 2021, « Les performances scolaires et l'orientation en fin de troisième selon le type de commune », *Éducation & formations*, ce numéro, DEPP-MENJS.
- Oberti M., 2005, « Différenciation sociale et scolaire du territoire : inégalités et configurations locales », *Sociétés contemporaines*, vol. n 59-60, n° 3-4, p. 13-42.
- OCDE, 2012, *Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students*, Paris, OECD Publishing.
- Regards Sociologiques, 2010, *Mobilité/autochtonie : sur la dimension spatiale des ressources sociales*, n° 40, regards-sociologiques.fr/n40-2010
- Renahy N., 2005, *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*, La Découverte, 2005.
- Rondeau, 1995, « L'accès au lycée après la classe de 3^e : l'opposition rural/urbain est-elle fondée ? », *Éducation & formations*, n° 43, DEP-MENESRIP.
- Spielhofer T., Golden S., Evans K., 2011, *Young people's aspirations in rural areas*, Rapport technique, Slough, NFER.
- Trancart, 1995, « Performances et progressions des élèves de collèges ruraux : acquis cognitifs et non cognitifs », *Éducation & formations*, n° 43, DEP-MENESRIP.
- Vincienne M., 1963, « Ruraux et urbains devant leur avenir professionnel », *Études rurales*, n° 9, p. 13-29.
- Wiseman J. et al., 2017, *Understanding the changing gaps in higher education participation in different regions of England*, Rapport technique, Department of education.