

COMMENT L'ÉCOLE AMPLIFIE LES INÉGALITÉS SOCIALES ET MIGRATOIRES ?

Les trajectoires scolaires des élèves issus de l'immigration selon le genre et l'origine : quelles évolutions ?

YAËL BRINBAUM*, GÉRALDINE FARGES* ET ELISE TENRET°

*Université de Bourgogne en détachement au Centre d'Études de l'Emploi et associée à l'IREDU et à l'INED,

* Université de Bourgogne,

° Université Paris Dauphine

yael.brinbaum@cee-recherche.fr



 **cnesco**
conseil national
d'évaluation
du système scolaire

Ce document s'inscrit dans une série de contributions publiées par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) dans le cadre de son rapport scientifique : **comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires ?**

Les opinions et arguments exprimés n'engagent que les auteurs de la contribution.

Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>

Publié en Septembre 2016
Conseil national d'évaluation du système scolaire
Carré Suffren - 31-35 rue de la Fédération
75015 Paris

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Résumé | 7 |
| Introduction | 11 |
| I Contexte | 13 |
| II Évolution des inégalités entre les panels 1995 et 2007 | 16 |
| 1 Changements structurels sur la période étudiée | 16 |
| 2 Les résultats à l'entrée en 6 ^e | 18 |
| 3 Les résultats en 3 ^e et au brevet | 19 |
| 4 L'évolution des aspirations scolaires | 21 |
| 5 La situation scolaire six ans après la 6 ^e | 25 |
| III Aspirations et scolarités de la cohorte 2007 selon l'origine détaillée | 30 |
| Conclusions et perspectives | 33 |
| Annexes | 36 |
| Bibliographie | 39 |

Table des figures

| | | |
|-----------------|---|----|
| Figure 1 | Aspiration des familles au baccalauréat général en 1998 | 24 |
| Figure 2 | Aspiration des familles au baccalauréat général en 2011 | 25 |
| Figure 3 | Effet de l'origine migratoire sur la probabilité d'être dans une filière professionnelle plutôt qu'en 1 ^{re} générale six ans après l'entrée en 6 ^e | 28 |

Liste des tableaux

| | | |
|------------------|--|----|
| Table 1 | Caractéristiques socio-démographiques | 17 |
| Table 2 | Résultats moyens aux évaluations de 6 ^e (standardisé) | 18 |
| Table 3 | Modélisation des résultats moyens aux évaluations de 6 ^e | 19 |
| Table 4 | Résultats moyens en 3 ^e (note au contrôle continu (CC) du brevet sur 20, note CC et examen final (EF) sur 40) | 20 |
| Table 5 | Modélisation des résultats moyens aux évaluations de 3 ^e (Contrôle continu Brevet) | 21 |
| Table 6 | Aspirations scolaires des familles selon l'origine et évolution entre les deux panels | 22 |
| Table 7 | Situation scolaire de l'ensemble des élèves six ans après l'entrée en 6 ^e (en %) | 26 |
| Table 8 | Situation scolaire des garçons six ans après l'entrée en 6 ^e (%) | 27 |
| Table 9 | Situation scolaire des filles six ans après l'entrée en 6 ^e (%) | 27 |
| Table 10 | Situation scolaire en 2012-2013 des filles selon l'origine | 31 |
| Table 11 | Situation scolaire en 2012-2013 des garçons selon l'origine | 32 |
| Table 12 | Notes des garçons au brevet selon l'origine (répartition dans les quartiles en %) | 33 |
| Table 13 | Notes des filles au brevet selon l'origine (répartition dans les quartiles en %) | 34 |
| Table A.1 | Modélisation de l'aspiration au baccalauréat général : effets des origines migratoires (odds ratios) | 37 |

| | | |
|------------------|--|-----------|
| Table A.2 | Modélisation de l'aspiration au baccalauréat général : effets des origines migratoires (odds ratios) | 37 |
| Table A.3 | Effets significatifs de l'origine sur les résultats moyens aux évaluations en 6 ^e et en 3 ^e (panel 2007) | 38 |

Résumé

Les derniers résultats de l'enquête PISA mettent en avant une augmentation des inégalités sociales et un creusement des écarts entre élèves issus de l'immigration et "autochtones" entre 2003 et 2012, particulièrement notable en France (OCDE, 2014). Partant de ce constat, ce rapport vise à **analyser les trajectoires scolaires des élèves selon leurs origines sociales et migratoires dans la dernière décennie, en vue de saisir l'évolution des inégalités scolaires.**

Pour ce faire, une analyse des parcours scolaires, des orientations et des performances selon les origines et le genre, entre les panels d'élèves entrants en 6^e en 1995 et 2007 (MENESR-Depp) est menée. Il s'agit de fournir des statistiques descriptives sur ces trajectoires, mais aussi de les expliquer à partir de modèles statistiques, en démêlant les effets des origines migratoires, sociales, des caractéristiques familiales et individuelles, du parcours scolaire antérieur, du contexte scolaire, et des aspirations des familles. L'objectif de ce rapport est d'actualiser les connaissances sur la scolarité des élèves dits de la "seconde génération" - nés en France de parents immigrés - en prenant en compte la diversité des origines. Sont mobilisés quatre indicateurs : les notes en 6^e et en 3^e, la situation scolaire en 2012-2013 soit six ans après l'entrée en 6^e (avec les filières suivies) et les aspirations des familles.

Dans la première partie, les aspirations des familles et les scolarités des élèves issus de l'immigration portugaise et maghrébine sont comparées entre les deux panels, en référence aux Français d'origine. En effet, compte tenu des effectifs faibles par origine détaillée dans le panel 1995, la comparaison est réalisée sur les deux groupes les plus nombreux.

Dans la seconde partie du rapport, l'analyse est centrée sur les parcours scolaires de la cohorte 2007 selon l'origine migratoire détaillée. En effet, le panel de 2007 présente l'avantage de reposer sur un échantillon deux fois plus important que le précédent, permettant de distinguer plus finement les origines migratoires et de prendre ainsi en compte des vagues de migration plus récentes (d'Asie du Sud-Est, de Turquie ou d'Afrique subsaharienne, par exemple).

Ce rapport s'inscrit dans la continuité d'un ensemble d'études statistiques analysant les scolarités des enfants d'immigrés en France depuis les années 1990, dont les principaux résultats sont présentés de manière succincte. Ainsi, plusieurs études¹ ont révélé des différences en termes de réussite et de parcours scolaires selon l'origine migratoire et le genre, ainsi que le poids des héritages familiaux et de la reproduction sociale sur les scolarités de ces enfants. De même, des travaux ont souligné l'importance des aspirations et des mobilisations des familles, qui diffèrent selon l'origine et le genre des enfants.

Cependant, si les aspirations des familles ont un effet positif sur les réussites, le décalage entre aspirations et scolarités effectives engendre un sentiment d'injustice dont l'importance varie là encore selon le genre et

1. Voir Vallet et Caille (1996a); Felouzis (2003); Brinbaum et Kieffer (2005, 2009); Brinbaum et al. (2010, 2012); Brinbaum et Primon (2013)

l'origine migratoire de l'élève (Brinbaum et Primon, 2013). Ce sentiment d'injustice est lié à la ségrégation sociale et ethnique à l'œuvre au sein de l'institution scolaire, dont un certain nombre d'études (Zirotti et Novi, 1979 ; Payet, 1995 ; Felouzis et al., 2005) ont montré qu'elle influe sur l'orientation des élèves.

Évolution des inégalités entre les panels 1995 et 2007

En premier lieu, la comparaison suppose de tenir compte de plusieurs **changements structurels** entre les deux périodes étudiées : outre la diversification des origines de la population immigrée, le niveau d'études des parents d'immigrés s'est élevé entre les deux panels, de même que leur statut social, puisqu'une proportion croissante appartient à des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS) plus favorisées. De plus, l'offre scolaire dans les filières professionnelles a changé, avec la réforme du baccalauréat professionnel en trois ans qui a renforcé la distinction entre des professionnels "long" et "court".

Pour comparer les parcours scolaires des jeunes issus de l'immigration, le premier indicateur utilisé a été celui des **résultats à l'entrée en 6^e**, qui est prédictif de la scolarité ultérieure. Ainsi, les écarts de réussite entre élèves d'origine française et élèves d'origine portugaise ou maghrébine se sont réduits en 2007 par rapport au panel de 1995. Les résultats moyens des élèves d'origine portugaise restent meilleurs que ceux d'origine maghrébine, et sont même plus élevés que ceux des élèves français d'origine, à caractéristiques sociales, familiales et sexe contrôlés.

Le deuxième indicateur est celui des **résultats au contrôle continu du brevet en 3^e**. En 1995, à caractéristiques sociales et familiales contrôlées, seuls les résultats des garçons d'origine maghrébine restent significativement inférieurs à ceux des garçons français d'origine. En 2007, en revanche, les écarts de réussite disparaissent, indiquant une réduction des écarts de performance entre les garçons d'origine maghrébine et ceux français.

Le troisième indicateur utilisé est celui de **l'évolution des aspirations scolaires (à des diplômes professionnels, au baccalauréat et à un diplôme du supérieur)**, pour lesquelles il a été démontré qu'elles sont plus fortes pour les familles maghrébines que pour les familles françaises d'origine et qu'elles ont un effet positif sur les parcours de leurs enfants (Brinbaum et Kieffer, 2005, 2009). Ainsi, les résultats de l'analyse comparée des panels confirment des aspirations scolaires très élevées parmi les familles immigrées avec des écarts selon l'origine, notamment entre les familles portugaises et maghrébines, ces dernières ayant des aspirations généralement plus élevées que les familles portugaises. En outre, la tendance sur la décennie est à la **hausse des aspirations scolaires**, notamment au baccalauréat, bien que les différences d'aspiration selon l'origine persistent : par exemple, on constate des aspirations plus fortes pour les diplômes professionnels chez les familles portugaises (44 % contre 34 % pour les familles maghrébines). De même, on observe une **augmentation significative dans l'aspiration au diplôme de l'enseignement supérieur de la part des familles immigrées**, bien que les écarts selon l'origine subsistent (42 % des familles maghrébines contre 25 % des portugaises).

Pour étudier les liens entre aspirations et scolarités, la **situation scolaire des élèves six ans après la 6^e** a été analysée. Entre les panels 1995 et 2007, les tendances sont similaires en termes d'écarts selon le genre et l'origine migratoire. Les garçons sont en plus forte proportion orientés vers les filières professionnelles, notamment les jeunes d'origine portugaise (+14 points par rapport aux Français d'origine et 7 points par rapport à ceux d'origine maghrébine). Les jeunes d'origine maghrébine ou portugaise se retrouvent, en

moyenne, moins en première générale que ceux français d'origine. En outre, l'analyse du panel 2007 montre que contrairement au panel 1995, à caractéristiques sociales et familiales contrôlées, les garçons d'origine portugaise ne se distinguent plus de ceux français d'origine de même milieu social dans leurs orientations et ce résultat persiste lorsqu'on ajoute les notes et les aspirations.

Aspirations et scolarités de la cohorte 2007 selon l'origine détaillée

L'analyse du panel 2007 met en évidence des **scolarités très différenciées selon l'origine et le genre**.

Les résultats aux évaluations de 6^e sont plus faibles que ceux des Français d'origine chez les filles et les garçons, quelle que soit leur origine migratoire (à l'exception des élèves d'origine asiatique). Les écarts disparaissent à milieu social et familial comparable pour certains groupes (et se réduisent) mais subsistent pour d'autres mettant en avant des inégalités précoces. Les filles d'immigrés de Turquie, d'Afrique sahéenne, d'Afrique centrale et du Golfe de Guinée ainsi que les garçons issus de ces deux derniers groupes ont des résultats plus faibles que leurs pairs français d'origine, tandis que les fils et filles d'immigrés d'Asie du Sud-Est ont de meilleurs résultats, de même que les fils d'origine portugaise.

En 3^e, la prise en compte de l'examen final au brevet modifie les résultats trouvés dans la première partie du rapport. Les écarts de réussite (avec les Français d'origine), négatifs pour toutes les origines - à l'exception des descendants d'immigrés asiatiques - disparaissent pour certains groupes alors qu'ils deviennent positifs pour les descendants d'immigrés asiatiques. Il s'agit des désavantages qui subsistent pour plusieurs groupes au niveau du brevet, y compris à caractéristiques sociales et familiales contrôlées. Une partie de ces écarts sur l'examen final provient certainement de la ségrégation scolaire et sans doute des différences de niveau entre établissements, ce que le panel ne permet pas de mesurer. (Felouzis, 2003).

Enfin, les **différences d'orientation selon l'origine et le sexe sont très marquées** : par exemple, si les descendantes originaires d'Asie du Sud-Est sont sur représentées dans les filières générales, les descendantes d'immigrés du Maghreb, d'Afrique centrale et sahéenne, de Turquie et du Portugal y sont sous représentées. À l'inverse, les filles d'immigrés du Maghreb et d'Afrique centrale sont sur représentées dans les filières technologiques contrairement aux filles d'origine asiatique. La part des filles qui préparent un baccalauréat professionnel a augmenté ces dernières années, les descendantes d'Afrique sahéenne sont particulièrement représentées dans les filières professionnelles longues.

Chez les garçons, les descendants d'immigrés (d'Afrique sahéenne, du Portugal, du Maroc et de Turquie notamment) sont plus souvent orientés que les Français d'origine dans les filières professionnelles.

En outre, les statistiques descriptives soulignent des **différences d'orientation selon l'origine qui résultent à la fois des choix des familles et des élèves, et du processus de sélection de l'institution scolaire**. Aussi, pour expliquer ces différences, des modèles statistiques ont été construits afin de démêler les effets de l'origine migratoire des effets de structure, du niveau scolaire et des aspirations. Ces modélisations mettent en évidence le rôle primordial de l'origine sociale et du niveau d'éducation des parents et la forte reproduction sociale dans les inégalités scolaires en général et en particulier pour les enfants d'immigrés. La structure familiale et le contexte scolaire influent également sur les résultats et les orientations des élèves. Ainsi, à caractéristiques sociales et familiales contrôlées, les descendants d'immigrés se retrouvent, pour la plupart des groupes, moins souvent dans les filières professionnelles que les Français d'origine.

Conclusions et perspectives

Pour conclure, l'analyse de l'évolution des inégalités selon l'origine migratoire à partir des deux derniers panels d'élèves de 6^e révèle que celles-ci se maintiennent, tout en se transformant. Les écarts de réussite scolaire entre élèves issus de l'immigration portugaise et maghrébine et élèves français d'origine n'ont pas augmenté et ont même disparu à caractéristiques sociales contrôlées. **Toutefois, elles subsistent pour certains groupes en 2007. Les écarts semblent se creuser en fin de collège. Il semble que ces résultats soient liés en partie à la ségrégation scolaire et aux différences de niveau entre établissements.**

De plus, il ressort de l'analyse que les aspirations des familles d'origine maghrébine sont désormais très proches, voire plus élevées que celles des familles françaises d'origine. Les analyses réalisées sur le panel 2007, le plus récent, confirment que les profils des immigrés ont changé et que les origines se sont diversifiées. Il faut tenir compte de leur diversité et des origines détaillées dans l'analyse de leurs parcours scolaires (ce que ne permettent pas les enquêtes PISA), mais aussi du sexe, dans la mesure où les scolarités sont genrées et où les écarts entre sexes sont parfois plus marqués au sein des groupes d'origines étrangères qu'entre les Français d'origine et les enfants d'immigrés. Si la plupart des inégalités sont des inégalités sociales cumulées avec celles liées à la ségrégation scolaire, certaines diffèrent selon l'origine ; par exemple sont mises en avant les meilleures performances des descendants d'immigrés asiatiques, pour les filles comme pour les garçons, avec une forte propension à s'orienter vers les filières générales, et la tendance de certaines origines, à privilégier les diplômes professionnels, comme les pays d'Afrique sahélo-saharienne, la Turquie (les garçons) ou le Portugal, bien que la tendance soit moins nette pour ces deux dernières qu'auparavant.

Néanmoins, une limite de cette analyse réside dans l'impossibilité, faute de données disponibles, de pouvoir prendre en compte l'ensemble du processus d'orientation des élèves jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Une fois que les prochaines vagues seront disponibles - la dernière année disponible étant la classe de première - l'analyse du panel 2007 permettra de préciser les résultats présentés dans ce rapport.

Les trajectoires scolaires des élèves issus de l'immigration selon le genre et l'origine : quelles évolutions ?

Introduction

Les inégalités d'éducation selon l'origine sociale et migratoire figurent de façon récurrente au cœur des débats politiques et sociaux. Les derniers résultats de l'enquête PISA, qui mettent en avant une augmentation des inégalités sociales et un creusement des écarts entre élèves issus de l'immigration et "autochtones" entre 2003 et 2012, particulièrement notable en France (OCDE, 2014), conduisent à s'interroger sur le devenir scolaire de ces élèves et sur la capacité de l'institution scolaire à les accueillir et à leur donner les mêmes chances de réussite.

Partant de ce constat, ce rapport vise à analyser les trajectoires scolaires des élèves selon leurs origines sociales et migratoires dans la dernière décennie, en vue de saisir l'évolution des inégalités scolaires. Les inégalités entre les élèves français d'origine et les élèves issus de l'immigration, y compris à caractéristiques sociales contrôlées, ont-elles évolué en une décennie ? Ont-elles augmenté ? Comment se combinent-elles ? Observe-t-on notamment un cumul des inégalités ? Quels sont les facteurs qui influent sur ces inégalités ?

Cette étude cherche à répondre à ces questions en analysant l'évolution des inégalités de parcours scolaires, d'orientations et de performances selon les origines et le genre, entre les panels d'élèves entrant en 6^e en 1995 et 2007 réalisés par le Ministère de l'Éducation (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Depp). Ces données longitudinales permettent d'analyser les trajectoires scolaires des élèves, en multipliant les indicateurs (redoublements, orientations/filières, notes à différents niveaux). Il s'agit de fournir des statistiques descriptives sur ces trajectoires, mais aussi de les expliquer à partir de modèles statistiques, en démêlant les effets des origines migratoires et sociales, des caractéristiques familiales et individuelles, du parcours scolaire antérieur, du contexte scolaire, mais également des aspirations des familles dont il a été montré qu'elles exercent un effet propre sur les parcours scolaires des enfants (Brinbaum et Kieffer, 2009). Ainsi, cette analyse mobilise tout particulièrement les données des enquêtes auprès des familles, complémentaires aux panels (enquêtes Famille 1998 et 2011, soit quatre ans après l'entrée en 6^e), qui offrent la possibilité d'étudier les aspirations et les investissements éducatifs des familles, puis de comparer l'évolution du rapport à l'école selon les origines et son lien éventuel avec les trajectoires et réussites scolaires.

Cette analyse longitudinale va plus loin que les enquêtes PISA qui, si elles permettent de comparer les inégalités d'éducation entre pays et dans le temps, ne portent que sur les performances scolaires à un moment donné du parcours (à l'âge de 15 ans). Notre analyse prend en compte les résultats à des moments clefs du parcours (à l'entrée et à la fin du collège) ainsi que les filières suivies au lycée (la

dernière classe observée dont les données sont disponibles au moment de l'écriture de ce rapport étant la classe de première). De plus, il convient de distinguer les origines des descendants d'immigrés, ce que ne permettent pas de faire les enquêtes PISA, du moins avec les données françaises. La catégorie "descendants d'immigrés" est en effet hétérogène puisqu'elle regroupe des personnes issues de divers pays et de vagues de migrations plus ou moins récentes; elle est composée de populations socialement hétérogènes et de structures différentes. Or les scolarités des descendants d'immigrés diffèrent sensiblement selon le pays d'origine (Felouzis, 2003; Felouzis et al., 2005; Brinbaum et Kieffer, 2005; Brinbaum et al., 2010, 2012), mais aussi selon le genre (Brinbaum et Kieffer, 2009; Brinbaum et Primon, 2013).

Cette analyse va également plus loin que ne le permet l'enquête Trajectoires et Origines (dite TeO), réalisée conjointement par l'Insee et l'Ined en 2008-2009. Celle-ci permet de prendre en compte la diversité des origines et de reconstituer les trajectoires des jeunes, mais il s'agit d'une enquête multi-thématique et rétrospective, qui n'offre pas d'indicateurs de performances ou encore d'aspirations, utiles pour analyser et expliquer les parcours scolaires.

L'objectif de ce rapport est donc d'actualiser les connaissances sur les scolarités des élèves dits de la "seconde génération" - nés en France de parents immigrés (cf. encadré) - en mobilisant des indicateurs de parcours, de performances et d'aspirations. Dans la première partie, les scolarités des élèves issus de l'immigration sont comparées entre les deux panels. Compte tenu des effectifs faibles par origine détaillée dans le panel 1995, la comparaison est réalisée sur les deux groupes les plus nombreux, les élèves d'origine portugaise et maghrébine, en référence aux Français d'origine. L'intérêt est, davantage, de comparer les scolarités entre jeunes issus de l'immigration et population de référence aux deux dates plus que d'analyser une évolution terme à terme.

La seconde partie du rapport est centrée sur les données du panel 2007-2008 qui permettent à la fois d'enrichir, de compléter et d'actualiser des recherches antérieures réalisées à partir du panel 1989 (Vallet et Caille, 1996a,b), du panel 1995 (Brinbaum et Kieffer, 2005, 2009; Brinbaum et Cebolla-Boado, 2007) et de l'enquête TeO (Brinbaum et al., 2010, 2012; Brinbaum et Primon, 2013). Le panel d'élèves de 2007 présente deux intérêts majeurs : son échantillon est deux fois plus important que le panel précédent, de ce fait, il permet de distinguer plus finement les origines migratoires détaillées; et en conséquence de prendre en compte des vagues de migrations plus récentes (dont les effectifs étaient faibles dans le panel précédent), telles que les migrations d'Asie du Sud-Est, de Turquie ou d'Afrique subsaharienne, moins connues en France.

I Contexte

Depuis les années 1990, un certain nombre d'études statistiques ont analysé les scolarités des enfants d'immigrés en France, dont nous allons rappeler brièvement quelques résultats.

Une étude pionnière, réalisée à partir du panel des élèves entrés en 6^e en 1989 de la Depp (Vallet et Caille, 1996a) a mis en avant les difficultés scolaires des enfants d'origine étrangère, mais également, pour la première fois, leurs "meilleurs" parcours dans l'enseignement secondaire, en comparaison des élèves français d'origine de même milieu social et familial. Ils montrent que ces enfants sont plus souvent orientés vers les filières générales et technologiques, à caractéristiques équivalentes. Ce résultat a été confirmé à partir de données locales dans l'académie de Bordeaux (Felouzis, 2003).

Une étude réalisée à partir du panel 1995, qui suit les élèves entrés en 6^e en 1995 durant toute leur scolarité et permet pour la première fois d'identifier les secondes générations (nées en France de parents immigrés), a également confirmé ces résultats, tout en les nuancant (Brinbaum et Kieffer, 2005, 2009). Les auteurs mettent en avant une polarisation et une différenciation des parcours et des écarts de réussite importants selon l'origine migratoire (entre les jeunes d'origine maghrébine et portugaise, les groupes les plus nombreux) et le sexe. Les résultats en 6^e et en 3^e sont moins bons en moyenne mais les écarts avec les Français d'origine disparaissent à milieux social et familial contrôlés (sauf pour les mathématiques en 6^e). D'une part, les jeunes descendants d'immigrés redoublent plus souvent et un certain nombre quittent l'école sans diplôme, les garçons en particulier. D'autre part, les parcours sont "meilleurs" du point de vue de l'orientation et de l'obtention du baccalauréat, mais ils sont différenciés. Ainsi, ils obtiennent moins souvent des baccalauréats généraux et plus souvent des baccalauréats technologiques et professionnels que leurs pairs français d'origine. De plus, les réussites des descendants d'immigrés à environnement social et familial similaire sont particulièrement notables chez les filles, d'origine maghrébine en particulier.

Une étude plus récente, réalisée à partir de l'enquête Trajectoires et Origines (Ined, Insee, 2008), qui permet de prendre en compte la diversité des origines et les migrations plus récentes, confirme les différences de parcours scolaires selon l'origine migratoire et le genre (Brinbaum et al., 2010, 2012; Brinbaum et Primon, 2013) mais aussi le poids des héritages familiaux et de la reproduction sociale sur les scolarités de ces enfants. On observe des écarts de réussite importants par exemple entre descendants d'immigrés d'Asie du Sud-Est, plutôt en sur-réussite, et des pourcentages de non diplômés importants chez les descendants d'immigrés turcs ou chez les garçons d'Afrique sahélienne. Lorsque le niveau scolaire et la position sociale des parents sont contrôlés, les inégalités d'éducation (écarts à la population majoritaire) disparaissent la plupart du temps pour les hommes et s'inversent positivement pour les femmes, dévoilant ainsi une "sur-réussite féminine" en particulier pour le baccalauréat. Les inégalités subsistent chez les descendants d'immigrés turcs. Ainsi, ces travaux montrent que les origines sociales et le niveau d'éducation des parents expliquent la majeure partie des inégalités scolaires, mais que les effets des origines subsistent pour certains groupes (pour une perspective internationale comparative : Heath et Brinbaum (2007, 2014)).

Ces réussites relatives sont attribuées principalement aux aspirations des familles qui voient en l'école un moyen d'intégration et de mobilité sociale. Des travaux, à la fois qualitatifs et quantitatifs, soulignent les aspirations éducatives élevées des familles immigrées, en particulier maghrébines (Zéroulou, 1988; Vallet et Caille, 1996a; Brinbaum, 1999, 2002; Beaud et Pialoux, 1999; Santelli, 2001; Brinbaum et Kieffer, 2005). Ces aspirations diffèrent selon l'origine et le sexe des enfants (Brinbaum et Kieffer, 2005). En lien avec

les aspirations, les mobilisations familiales sont fortes (Lahire, 1995 ; Van Zanten, 2001 ; Brinbaum, 2002). Les investissements scolaires y sont mêmes supérieurs dans les familles immigrées de plusieurs origines à caractéristiques contrôlées. Sont ainsi mises en avant d'autres ressources et mobilisations de la part de ces familles, en particulier le rôle de la fratrie et d'autres personnes de la famille élargie, comme le recours au cours de soutien, ou encore les échanges autour de l'école, qui vont à l'encontre des discours médiatiques sur la démission de ces familles (Delcroix, 2001, 2013 ; Brinbaum, 2002, 2013).

Si les aspirations des familles ont un effet positif sur les réussites, les décalages entre aspirations et scolarités effectives engendrent chez certains un sentiment d'injustice, plus marqué chez les garçons dans les filières professionnelles, en particulier ceux qui sont originaires du Maghreb et d'Afrique subsaharienne (Brinbaum et Kieffer, 2005 ; Brinbaum et Guégnard, 2012). Ce sentiment d'injustice, tout particulièrement à l'égard de l'orientation, est souvent vécu comme de la discrimination à base ethno-raciale (Brinbaum et Primon, 2013). Ces résultats statistiques font écho aux travaux de terrain, qualitatifs, menée à l'échelle locale, qui ont aussi mis en avant la ségrégation sociale et ethnique, et leurs effets sur les orientations des élèves (Zirotti et Novi, 1979 ; Payet, 1995 ; Zirotti, 1997 ; Felouzis et al., 2005). Ces recherches mettent en évidence un sentiment d'injustice et de discrimination dans l'institution scolaire du fait de l'origine migratoire de ces jeunes (Bonneroy, 2006 ; Zirotti, 2006 ; Dubet et al., 2013) et le rôle de l'ethnicisation dans les interactions scolaires et l'existence d'expériences discriminatoires à l'école (Lorcerie, 2003 ; Brinbaum et al., 2013).

Encadré méthodologique : Sources et comparaison

Le panel 95

Le panel des élèves entrés en 6^e en 1995, réalisé par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) du ministère de l'Éducation nationale, suit les élèves pendant 12 ans. Il est constitué d'un échantillon représentatif des élèves entrés en 6^e scolarisés en France métropolitaine dans un établissement public ou privé à la rentrée de l'année scolaire 1995-1996 (il s'agit des élèves nés le 17 d'un mois, hormis les mois de mars, juillet et octobre). Les redoublants qui étaient entrés en 6^e en 1994 ont été exclus de l'échantillon. Les trajectoires scolaires au collège et au lycée peuvent être reconstituées avec précision grâce à l'enregistrement de la classe par les chefs d'établissement chaque année scolaire. Outre l'enquête de suivi, un questionnaire adressé aux familles en 1998 recueille des informations sur l'environnement familial de l'enfant et sur les aspirations scolaires des parents.

Le panel 2007

Le panel du second degré recruté en 2007, qui fait suite à quatre panels de collégiens (recrutés successivement en 1973, 1980, 1989 et 1995), a pour objectif principal de décrire et d'expliquer les carrières et performances scolaires des élèves depuis l'entrée en sixième jusqu'à la fin de la formation initiale. La première collecte de ce "panel 2007" a été engagée en mars 2008. La situation des élèves a été actualisée chaque année depuis cette rentrée scolaire 2007, permettant de suivre de manière précise et détaillée les cheminements des élèves de l'échantillon. L'enquête porte sur les élèves entrés pour la première fois en sixième et dans les sections d'enseignement général adapté (SEGPA) dans un

collège public ou privé sous et hors contrat en France (y compris DOM sauf Mayotte). L'échantillon de 35 000 élèves entrés en sixième en 2007 a été tiré dans les bases académiques d'élèves. La situation scolaire des élèves est actualisée chaque année en utilisant trois modes de collecte : croisement de fichier avec les bases académiques d'élèves, enquête via l'internet auprès des chefs d'établissement sur site sécurisé, interrogation postale des chefs d'établissement ou, dans les cas où ils ont perdu la trace de l'élève, interrogation directe des parents par la Depp. En particulier, les familles sont interrogées en 2011.

La comparaison des deux panels

Les champs des deux panels sont les élèves dont les familles ont répondu à l'enquête Famille 1998 pour le panel 95 et à l'enquête Famille 2011 pour le panel 2007, soit trois ans après l'entrée en 6^e. L'enquête Famille de 1998 porte sur un échantillon de 12 138 élèves. L'enquête Famille 2011 porte sur 32 629 individus. Les enfants nés à l'étranger sont retirés de l'analyse, l'étude étant centrée sur les élèves nés en France métropolitaine, ainsi que ceux pour lesquels l'enquête Famille n'a pas été renseignée.

La comparaison se limite aux six années qui suivent l'entrée en 6^e des élèves. En effet, au moment de l'écriture de ce rapport, la dernière vague disponible pour le panel 2007 correspond à l'année 2012-2013, c'est-à-dire à la classe de 1^{re} pour les élèves à l'heure. Cela signifie que les différences d'orientation dans le deuxième cycle du secondaire ne sont pas complètement stabilisées, l'orientation des redoublants en particulier ne peut être prise en compte. Les vagues ultérieures devront nécessairement être prises en compte pour confirmer l'évolution des inégalités d'orientation dans le secondaire et jusqu'au baccalauréat.

La construction des origines dans les deux panels

Les origines migratoires des élèves ont été construites à partir des variables de lieu de naissance et de nationalité des parents, disponibles dans les deux panels (grâce aux enquêtes Familles). L'analyse est centrée sur les élèves dits de la "seconde génération", qui sont nés en France de parents immigrés - nés étrangers hors de France métropolitaine - et de parents français d'origine - français de naissance nés en France. Une variable d'origine migratoire agrégée est utilisée pour la comparaison : deux parents français d'origine, deux parents immigrés nés au Portugal, deux parents nés dans un pays du Maghreb, couples mixtes (un parent immigré, un français d'origine). Une variable, plus détaillée, en fonction du pays d'origine est utilisée pour la partie centrée sur le panel 2007. Elle permet de distinguer les pays du Maghreb et de prendre en compte les vagues de migration plus récentes (de Turquie, d'Asie du Sud-Est, mais aussi d'Afrique sahélienne, d'Afrique centrale et du Golfe de Guinée). Les regroupements de pays ont été calqués sur les regroupements réalisés dans l'enquête Trajectoires et Origines (TeO) (cf. [Beauchemin et al. \(2010\)](#)).

II Évolution des inégalités entre les panels 1995 et 2007

1 Changements structurels sur la période étudiée

En premier lieu, la comparaison suppose de tenir compte de plusieurs changements structurels entre les deux périodes étudiées. Sur la période récente, les origines de la population immigrée se sont diversifiées. L'immigration d'Afrique subsaharienne est la plus récente (50 % des individus sont arrivés en France dans les années 1990), tandis que celle des natifs d'Europe du Sud (Espagne, Italie, Portugal) est la plus ancienne, remontant aux années 1960-1970. L'immigration en provenance d'Asie du Sud-Est, du Maghreb (Maroc, Tunisie, Algérie)² et de Turquie s'est faite entre ces deux périodes puisque 50 % des immigrés en provenance de ces régions ou pays ont achevé leur migration dans les années 1980 (Beauchemin et al., 2010).

Le niveau d'études des parents immigrés s'est élevé, en lien avec l'élévation des niveaux d'éducation dans les pays d'origine (tableau 1), ce qui apparaît nettement pour les parents originaires du Maghreb, bien que les écarts avec les Français d'origine restent forts. De même, les professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) des parents immigrés ont changé entre les deux panels, ils comptent parmi eux moins d'ouvriers, tout particulièrement, de nouveau, pour les parents immigrés du Maghreb. Ces dynamiques structurelles laissent supposer que l'effet de l'origine migratoire sur la scolarité est moins fort dans le panel 2007 que dans le panel 1995. On peut penser que les inégalités liées à l'origine migratoire se sont réduites, bien que cela n'empêche pas que les inégalités sociales aient augmenté.

Entre les deux panels, l'offre scolaire dans les filières professionnelles de l'enseignement secondaire a également changé, avec la suppression d'un palier d'orientation. Alors qu'auparavant le baccalauréat professionnel se préparait en deux années après un BEP ou, plus rarement, un CAP, depuis la rentrée 2011, le baccalauréat professionnel se prépare en trois ans comme les autres baccalauréats. Une seconde professionnelle remplace désormais les deux années de BEP. La distinction entre un "professionnel long", menant au baccalauréat, et un "professionnel court" s'arrêtant au niveau CAP ou BEP est renforcée par cette réforme. Pour la comparaison avec le panel 1995, toutes les filières professionnelles sont agrégées. Cependant, nous observerons les écarts entre "professionnel long" et "professionnel court" pour le panel 2007 seul.

Pour comparer les parcours scolaires des jeunes issus de l'immigration et des Français d'origine aux deux dates et adopter une perspective longitudinale, nous avons mobilisé quatre indicateurs, échelonnés dans le temps : les résultats moyens (en français et en mathématiques) aux évaluations à l'entrée en 6^e, les résultats au brevet en français et en mathématiques³, les aspirations formulées par les parents trois ans après l'entrée de leur enfant en 6^e et la situation scolaire (avec les filières suivies) six ans après l'entrée en 6^e. Nous avons systématiquement conduit les analyses pour l'ensemble des jeunes par origine puis séparément pour les filles et les garçons.

2. Les immigrations en provenance du Maroc et de Tunisie sont plus récentes que celle en provenance d'Algérie, qui s'est poursuivie néanmoins sur la période. Les pays du Maghreb sont regroupés dans la comparaison des deux panels du fait des effectifs (première partie), mais ils sont distingués à partir de l'analyse seule du panel 2007 (deuxième partie). Les vagues de migration du Portugal sont plus récentes que celles d'Espagne et d'Italie.

3. Il s'agit des notes au contrôle continu du brevet en 3^e pour la comparaison (première partie) et des notes à l'examen final (qui comprend les notes au CC et l'examen pour l'analyse sur les données de 2008 (seconde partie), les notes à l'examen n'étant pas disponibles aux chercheurs dans le panel 95).

Tableau 1 – Caractéristiques socio-démographiques

| | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|--|--------------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| Diplôme des parents | | | | | | |
| <i>Aucun diplôme/certif. d'études prim.</i> | 12,9 | 4,7 | 59,4 | 50,6 | 66,2 | 45,8 |
| <i>Diplôme inférieur au bac.</i> | 43,6 | 32,9 | 32,1 | 38,1 | 18,9 | 26,8 |
| <i>Baccalauréat</i> | 17,0 | 20,3 | 3,5 | 6,7 | 4,8 | 12,4 |
| <i>Diplôme universitaire</i> | 24,8 | 41,7 | 2,0 | 2,8 | 1,1 | 11,5 |
| <i>NR</i> | 1,6 | 0,4 | 3,0 | 1,8 | 8,9 | 3,8 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| PCS des parents | | | | | | |
| <i>Au moins un cadre ou prof. intermédiaires</i> | 44,1 | 53,3 | 12,8 | 17 | 4,9 | 15,3 |
| <i>Au moins un parent indépendant</i> | 12,5 | 11,5 | 11,7 | 15,1 | 6,9 | 10,3 |
| <i>Au moins un parent employé</i> | 28,2 | 26,1 | 45,4 | 79,2 | 21,7 | 31,2 |
| <i>Au moins un parent ouvrier</i> | 17,8 | 8,7 | 30,1 | 18,6 | 64,4 | 40,4 |
| <i>Deux parents inactifs</i> | 0,2 | 0,2 | 0,0 | 0,0 | 1,8 | 1,8 |
| <i>Données manquantes sur la PCS</i> | 0,2 | 0,1 | 0,0 | 0,0 | 0,3 | 1,0 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Situation familiale de l'élève | | | | | | |
| <i>Vit avec son père et sa mère</i> | 80,7 | 84,6 | 97,5 | 95,7 | 91,2 | 94,7 |
| <i>Vit avec son père ou sa mère seul-e</i> | 10,1 | 3,8 | 1,8 | 1,2 | 6,9 | 2,8 |
| <i>Garde alternée ou famille recomposée</i> | 8,1 | 10,8 | 0,0 | 3,1 | 1,3 | 2,0 |
| <i>Autre situation et données manquantes</i> | 1,1 | 0,8 | 0,6 | 0,0 | 0,6 | 0,5 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Source : Panel 1995 enquête Famille 1998, Panel 2007 enquête Famille 2011

Note de lecture : parmi les élèves entrés en 6^e en 1995, les parents n'étaient titulaires d'aucun diplôme ou du seul certificat d'études primaires pour 12,9 % d'entre eux.

Sont présentées des statistiques descriptives puis des analyses multivariées à l'aide de modèles statistiques qui permettent d'isoler les effets des différents facteurs (individuels, familiaux, scolaires etc.) sur les trajectoires scolaires. En effet, les inégalités entre jeunes issus de l'immigration et français d'origine peuvent être liées à des effets de structure (des différences de composition des familles en termes de niveau social, de structure familiale etc.). Ces analyses brutes sont complétées par des analyses toutes choses égales par ailleurs afin de repérer l'effet propre de l'origine migratoire. Des modèles emboîtés ont été réalisés. Un premier modèle qui ne prend en compte que la variable d'origine migratoire, fournit la mesure des inégalités selon l'origine (M1). Le modèle 2 contrôle en plus les caractéristiques sociales et familiales (le milieu social, les niveaux d'éducation des parents, la structure familiale, la langue parlée à la maison (M2)). Un troisième modèle prend en compte les résultats scolaires (notes en 6^e, notes en 3^e)⁴ et le contexte scolaire (M3), voire les aspirations (M4) pour l'analyse des orientations.

4. Les notes en 6^e sont contrôlées pour expliquer les notes en 3^e. Les notes en 6^e et en 3^e pour la situation scolaire (classes et filières suivies).

2 Les résultats à l'entrée en 6^e

Le niveau scolaire à l'entrée au collège est prédictif de la scolarité ultérieure. Il est possible de comparer les élèves des deux panels selon leurs résultats aux évaluations nationales de 6^e. Afin de faciliter la comparaison, les résultats des élèves ont été standardisés (c'est-à-dire ramenés à une moyenne de 0 et à un écart-type de 1, tableau 2).

Parmi les élèves entrés au collège en 1995, les Français d'origine ont de meilleurs résultats moyens à ces tests que les élèves issus de l'immigration. Parmi ces derniers, les élèves d'origine maghrébine obtiennent des résultats plus faibles que les élèves d'origine portugaise. On notera aussi que, dans tous les cas, les filles obtiennent en brut de meilleurs résultats que les garçons. À origines sociales et familiales comparables (tableau 3), les écarts de réussite entre élèves d'origine portugaise et élèves français d'origine disparaissent (coefficients non significatifs), tandis que les écarts avec les élèves d'origine maghrébine diminuent sensiblement mais restent significatifs pour les filles, comme pour les garçons. Seuls subsistent des écarts en mathématiques (Brinbaum et Kieffer, 2009).

Parmi les élèves entrés en 6^e douze ans plus tard, les résultats des élèves se sont élevés par rapport au panel précédent, quelle que soit leur origine migratoire (tableau 2). Les écarts bruts entre élèves français d'origine et élèves d'origine portugaise ou maghrébine se sont réduits. Les résultats moyens des élèves d'origine portugaise restent meilleurs que ceux des élèves d'origine maghrébine, mais pour ces deux groupes aussi les écarts ont diminué, de même que les écarts entre filles et garçons au sein de ces deux groupes. Cette réduction des écarts moyens à l'entrée en 6^e se vérifie également une fois prises en compte dans les modèles les caractéristiques socio-démographiques (tableau 3). À caractéristiques sociales et familiales semblables et à sexe contrôlé, les élèves d'origine portugaise obtiennent même des résultats plus élevés (significatifs à 10 %) que les élèves français d'origine. Ces résultats concernent en fait les garçons, alors qu'il n'y a plus de différences significatives chez les filles (entre celles d'origine portugaise et française). Et cette fois-ci, l'écart négatif et significatif observé dans le panel 1995 pour les élèves d'origine maghrébine par rapport aux élèves Français d'origine disparaît dans le panel 2007, à la fois pour les filles et pour les garçons.

Le niveau à l'entrée en 6^e explique fortement le niveau en 3^e, les notes au brevet des collèges dépendent fortement de la scolarité antérieure. Observe-t-on un changement dans le temps des inégalités de performances à la fin du collège ?

Tableau 2 – Résultats moyens aux évaluations de 6^e (standardisé)

| | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|---------|--------------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| Total | 0,1 | 0,2 | -0,3 | -0,2 | -0,6 | -0,3 |
| Garçons | 0,0 | 0,1 | -0,4 | -0,2 | -0,7 | -0,4 |
| Filles | 0,2 | 0,2 | -0,2 | -0,1 | -0,5 | -0,3 |

Sources : Panel 1995, Panel 2007

Note de lecture : parmi les élèves entrés en 6^e en 1995, les résultats des élèves français d'origine étaient supérieurs de 0,1 écart-type à la moyenne des résultats de tous les élèves du panel.

Tableau 3 – Modélisation des résultats moyens aux évaluations de 6^e

| | Panel 1995 | | Panel 2007 | |
|--|------------|---|------------|---|
| | M1 | M2 + caractéristiques sociales ^b et familiales | M1 | M2 + caractéristiques sociales ^b et familiales |
| Origine migratoire (ref. Français d'origine) | | | | |
| Ensemble | | | | |
| Origine portugaise | -0,40** | -0,01 | -0,25** | 0,16* |
| Origine maghrébine | -0,73** | -0,20** | -0,43** | -0,03 |
| Filles | | | | |
| Origine portugaise | -0,41** | -0,03 | -0,24* | 0,13 |
| Origine maghrébine | -0,67** | -0,21** | -0,43** | -0,03 |
| Garçons | | | | |
| Origine portugaise | -0,39** | 0,02 | -0,26* | 0,20* |
| Origine maghrébine | -0,77** | -0,18** | -0,43** | -0,03 |

**p < 0.01. *p < 0.05. +p < 0.10.

Sources : Panel 1995, Panel 2007

Note : les données du tableau correspondent aux coefficients des modèles de régression linéaire.

^b Dans le modèle 2, le sexe est en plus contrôlé dans les modèles réalisés sur l'ensemble des élèves.

Note de lecture : parmi les entrants en 6^e de 1995, sans aucune autre variable explicative prise en compte que l'origine migratoire (M1), les élèves d'origine portugaise avaient de façon très significative des résultats inférieurs aux évaluations de 6^e par rapport à ceux des élèves français d'origine.

3 Les résultats en 3^e et au brevet

Parmi les élèves entrés au collège en 1995, les Français d'origine ont de meilleurs résultats moyens en 3^e, au contrôle continu du brevet (notes en français et en mathématiques), que les élèves d'origine immigrée. Quelle que soit l'origine, les filles ont de meilleurs résultats que les garçons (tableau 4). Si l'on ne tient compte que de l'origine migratoire (M1), les jeunes d'origine maghrébine ont des résultats nettement inférieurs à ceux des élèves français d'origine, les écarts entre ces deux populations étant plus marqués que les écarts entre les jeunes d'origine portugaise et les élèves français d'origine (tableau 5). Ce sont les garçons d'origine maghrébine qui creusent le plus l'écart, en français comme en mathématiques. Des écarts s'observent également parmi les filles selon leurs origines migratoires. Entre les garçons d'origine portugaise et français d'origine, les écarts ne sont pas significatifs en français, et faiblement significatifs en mathématiques. Cependant, lorsque sont prises en compte les origines sociales et familiales (M2), les écarts selon l'origine migratoire disparaissent parmi les filles, en français comme en mathématiques. Les écarts entre les élèves français d'origine et les élèves d'origine portugaise, filles et garçons, disparaissent également. Seuls les résultats en 3^e des garçons d'origine maghrébine restent significativement inférieurs à ceux des garçons français d'origine.

Dans le panel d'entrants en 6^e de 2007, les écarts selon l'origine migratoire ne se lisent plus de la même manière pour les garçons. Lorsque seule l'origine migratoire est prise en compte (M1), les garçons d'origine portugaise sont désormais plus à distance des garçons français d'origine par comparaison avec les garçons d'origine maghrébine, en français comme en mathématiques. De plus, lorsque sont prises en compte les

origines sociales et familiales (M2), l'origine migratoire n'a plus d'effet significatif sur les résultats en 3^e dans tous les cas (y compris pour les garçons d'origine maghrébine). On peut donc souligner la réduction des écarts de performance entre les garçons d'origine maghrébine et les garçons français d'origine, nette de l'effet des variables socio-démographiques. En 2007, les écarts de réussite s'expliquent totalement par les différences d'origines sociales et familiales. Nous verrons dans la deuxième partie que la prise en compte des notes à l'examen final du brevet (qui ne sont pas disponibles aux chercheurs dans le panel 95) modifient sensiblement les résultats.

Tableau 4 – Résultats moyens en 3^e (note au contrôle continu (CC) du brevet sur 20, note CC et examen final (EF) sur 40)

| | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|------------------------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| Français CC brevet | | | | | | |
| Ensemble | 11,2 (2,55) | 11,7 (2,98) | 10,4 (2,36) | 10,0 (3,16) | 9,7 (2,74) | 10,1 (3,33) |
| Garçons | 10,5 (2,48) | 11,0 (2,93) | 10,1 (2,17) | 9,1 (2,98) | 8,8 (2,68) | 9,4 (3,33) |
| Filles | 11,8 (2,44) | 12,3 (2,88) | 10,7 (2,51) | 10,9 (3,10) | 10,7 (2,49) | 10,7 (3,20) |
| Maths CC brevet | | | | | | |
| Ensemble | 11,2 (3,39) | 11,5 (3,95) | 10,2 (3,25) | 9,5 (4,11) | 9,1 (3,53) | 9,6 (4,23) |
| Garçons | 11,1 (3,37) | 11,3 (3,96) | 10,2 (2,90) | 8,8 (3,89) | 8,7 (3,52) | 9,3 (4,26) |
| Filles | 11,2 (3,41) | 11,7 (3,95) | 10,1 (3,56) | 10,1 (4,24) | 9,6 (3,49) | 9,8 (4,20) |
| Français CC+EF brevet | | | | | | |
| Ensemble | - | 21,9 (6,37) | - | 19,5 (5,92) | - | 18,4 (6,86) |
| Garçons | - | 20,5 (6,32) | - | 18,0 (5,86) | - | 16,8 (6,86) |
| Filles | - | 23,2 (6,13) | - | 20,8 (5,72) | - | 20,1 (6,38) |
| Maths EF brevet | | | | | | |
| Ensemble | - | 20,1 (8,50) | - | 15,0 (7,95) | - | 14,2 (8,29) |
| Garçons | - | 20,6 (9,05) | - | 14,4 (8,21) | - | 14,0 (8,77) |
| Filles | - | 19,7 (8,40) | - | 15,5 (7,73) | - | 14,4 (7,80) |

Sources : Panel 1995, Panel 2007, moyennes pondérées, entre parenthèses sont donnés les écarts types non pondérés.

Note de lecture : parmi les entrants en 6^e de 1995, la moyenne des résultats obtenus par les élèves français d'origine en français en contrôle continu et comptant pour le brevet des collèges s'élevait à 11,2/20.

Tableau 5 – Modélisation des résultats moyens aux évaluations de 3^e (Contrôle continu Brevet)

| | Panel 1995 | | Panel 2007 | |
|--|--------------------------|--|--------------------------|--|
| | M1 (origine seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) | M1 (origine seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) |
| CC Français - Origine migratoire (ref. Français d'origine) | | | | |
| Ensemble | | | | |
| Origine portugaise | -0,80** | -0,01 | -1,26** | -0,13 |
| Origine maghrébine | -1,45** | -0,41** | -1,21** | -0,13 |
| Filles | | | | |
| Origine portugaise | -1,16** | -0,38 | -1,06** | -0,04 |
| Origine maghrébine | -1,15** | -0,19 | -1,16** | -0,1 |
| Garçons | | | | |
| Origine portugaise | -0,42 | 0,36 | -1,55** | -0,23 |
| Origine maghrébine | -1,70** | -0,64** | -1,23** | -0,15 |
| CC Mathématiques - Origine migratoire (ref. Français d'origine) | | | | |
| Ensemble | | | | |
| Origine portugaise | -1,03** | -0,07 | -1,56** | -0,06 |
| Origine maghrébine | -2,00** | -0,58** | -1,32** | 0,03 |
| Filles | | | | |
| Origine portugaise | -1,17** | -0,08 | -1,12** | 0,17 |
| Origine maghrébine | -1,67** | -0,32 | -1,17** | 0,14 |
| Garçons | | | | |
| Origine portugaise | -0,88* | 0,23 | -2,05** | -0,31 |
| Origine maghrébine | -2,32** | -0,86** | -1,47** | -0,08 |

**p < 0.01. *p < 0.05. +p < 0.10.

Sources : Panel 1995, Panel 2007

Note : les données du tableau correspondent aux coefficients des modèles de régression linéaire.

Note de lecture : parmi les entrants en 6^e de 1995, sans aucune autre variable explicative prise en compte que l'origine migratoire (M1), les élèves d'origine portugaise avaient de façon très significative des résultats inférieurs aux évaluations de contrôle continu en français comptant pour le brevet des collèges par rapport à ceux des élèves français d'origine.

4 L'évolution des aspirations scolaires

Lorsque leur enfant est au collège, quel souhait formulent les parents pour son avenir ? À partir du panel 95, ont été mises au jour des différences notamment entre familles portugaises et maghrébines quant aux aspirations scolaires. Il a été démontré que les familles maghrébines ont des aspirations plus fortes que les familles françaises d'origine, à caractéristiques contrôlées (cf. [Brinbaum et Kieffer \(2005\)](#) pour des résultats détaillés) et que ces aspirations ont un effet positif sur les parcours de leurs enfants ([Brinbaum et Kieffer, 2009](#)). Nous avons ici réutilisé les mêmes données afin de réaliser des modèles comparables entre les deux panels.

A Des aspirations scolaires très élevées parmi les familles immigrées avec des écarts selon l'origine

Dans les deux panels, les familles sont interrogées trois à quatre ans après l'entrée en 6^e (en 1998 et 2011 respectivement) sur les aspirations scolaires qu'elles ont pour leurs enfants, à partir de la question suivante :

"Dans les années qui viennent, quelle orientation envisagez-vous pour votre enfant ?"

À partir des réponses à cette question, nous avons construit trois indicateurs synthétiques : un indicateur d'aspiration à des diplômes professionnels (regroupant l'apprentissage, le CAP/BEP et le baccalauréat professionnel) ; un indicateur d'aspiration au baccalauréat (tous baccalauréats confondus) ; enfin, un indicateur d'aspiration à un diplôme du supérieur, correspondant à la réponse "un diplôme de l'enseignement supérieur" à la question "À votre avis, quel diplôme est le plus utile pour trouver un emploi ?".

Tableau 6 – Aspirations scolaires des familles selon l'origine et évolution entre les deux panels

| | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|--------------------------------|-----------------------|------|-----------------------|------|-----------------------|------|
| | 1998 | 2011 | 1998 | 2011 | 1998 | 2011 |
| Vie active | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Apprentissage | 4 | 5 | 6 | 11 | 4 | 3 |
| CAP BEP | 12 | 8 | 12 | 11 | 9 | 9 |
| Baccalauréat professionnel | 9 | 19 | 7 | 22 | 8 | 22 |
| Baccalauréat technologique | 5 | 7 | 4 | 7 | 4 | 5 |
| Baccalauréat général | 45 | 56 | 29 | 40 | 45 | 54 |
| Ne sait pas/non-réponse | 25 | 5 | 42 | 8 | 30 | 6 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Diplômes professionnels (%) | 25 | 32 | 25 | 44 | 21 | 34 |
| Aspiration au baccalauréat (%) | 59 | 82 | 40 | 69 | 57 | 81 |
| Diplôme du Supérieur (%) | 34 | 38 | 17 | 25 | 33 | 42 |

Sources : Panel 1995 enquête Famille 1998, Panel 2007 enquête Famille 2011
 Note de lecture 1 : parmi les élèves entrés en 6^e en 1995, 45 % des familles françaises d'origine (interrogées en 1998) souhaitent que leur enfant obtienne un baccalauréat général.

Note de lecture 2 : parmi les élèves entrés en 6^e en 1995, 25 % des familles françaises d'origine (interrogées en 1998) souhaitent que leur enfant obtienne un diplôme professionnel (apprentissage, CAP/BEP, baccalauréat professionnel).

Dans l'enquête Famille de 1998, les aspirations scolaires des familles immigrées sont élevées et diffèrent selon le pays d'origine (tableau 6). Le baccalauréat, devenu la norme, est souhaité par la majorité des familles françaises d'origine (près de 60 %). Pour une bonne part d'entre elles, c'est le baccalauréat général qui est envisagé (45 %), environ un quart préférant un diplôme à finalité professionnelle, un quart des familles ne se prononçant pas. Les diplômes professionnels courts (CAP/BEP) surpassent encore le baccalauréat professionnel (créé en 1985) dans les aspirations. Les différences sont notables entre les familles portugaises et maghrébines, avec un écart de 17 points sur l'aspiration au baccalauréat en faveur des secondes ; ces dernières envisagent plus souvent un baccalauréat général (45 %, comme les familles françaises d'origine)

alors que les premières sont un peu plus nombreuses à souhaiter un diplôme professionnel pour leur enfant, même si elles expriment aussi une forte incertitude (42 % "ne sait pas"). Les écarts d'aspiration se retrouvent au niveau de l'utilité des diplômes sur le marché du travail. Un diplôme du supérieur est jugé utile par un tiers des familles françaises d'origine et maghrébines, et deux fois moins par les familles portugaises. En somme, les aspirations des familles maghrébines sont particulièrement élevées et s'avèrent semblables à celles des familles françaises d'origine, malgré des origines sociales plus modestes (cf. [Brinbaum et Kieffer \(2005\)](#)).

Les modèles statistiques visant à expliquer l'aspiration au baccalauréat général (graphique 1 et tableaux A.1 et A.2 en annexe) montrent que les familles portugaises et maghrébines aspirent significativement moins à ce niveau que les familles françaises d'origine. Dans le cas des familles d'origine portugaise, la prise en compte des caractéristiques sociales et familiales, des notes ou du contexte scolaire⁵ ne change pas la donne puisque les odds ratios ne sont jamais significativement supérieurs à 1. Ce n'est pas le cas pour les familles maghrébines (M1). En effet, à caractéristiques sociales et familiales similaires (M2), leurs aspirations s'avèrent deux fois plus élevées que celles des Français d'origine. Elles sont même trois fois supérieures à notes et contexte scolaire comparables (M3 et M4).

a) Une élévation des aspirations scolaires, avec des différences selon l'origine qui persistent

La comparaison des aspirations des familles entre le panel 1995 et le panel 2007 (tableau 6) met en évidence la hausse des aspirations scolaires dans la décennie, avec une augmentation générale de l'aspiration au baccalauréat (tous baccalauréats confondus) qui traduit à la fois une forte hausse du baccalauréat général et du baccalauréat professionnel au détriment des diplômes professionnels courts.

L'aspiration au baccalauréat a augmenté dans toutes les familles, les familles intégrant ainsi de plus en plus l'objectif fixé au niveau politique de mener "80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat", visant le baccalauréat général plus que les autres. Cette tendance déjà montrée en 1995 s'est donc renforcée dans la période. Le taux de "ne sait pas" a aussi sensiblement diminué.

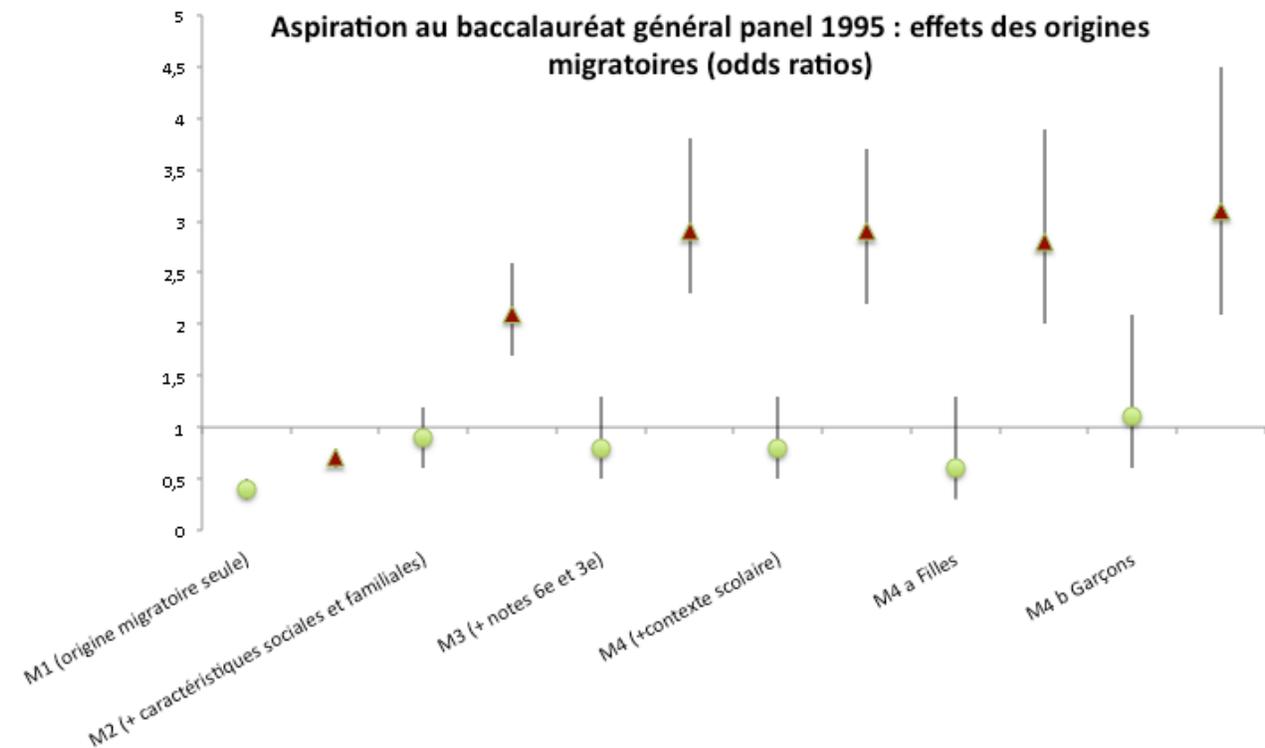
Si l'élévation concerne l'ensemble des familles, les différences d'aspiration selon l'origine persistent. Par exemple, concernant le baccalauréat général, l'écart par rapport aux Français d'origine (toutes origines sociales et familiales confondues) est de +16 points pour les familles originaires du Portugal aux deux dates alors qu'il est respectivement de +9 points et de -2 points pour les familles maghrébines. On retrouve des aspirations plus fortes pour les diplômes professionnels chez les familles portugaises (44 % contre 34 % pour les familles maghrébines, avec une translation des aspirations déjà observées chez les jeunes en 2002, ces derniers souhaitant davantage que leurs parents des baccalauréats et des diplômes de l'enseignement supérieur, plutôt dans les filières professionnelles alors que les parents visaient plutôt des CAP/BEP ([Brinbaum et Kieffer, 2005](#)). Le choix de l'apprentissage subsiste et a même augmenté entre les deux dates. Si les aspirations pour les CAP/BEP restent plus souvent exprimées par les familles d'origine portugaise que par les autres, ces dernières aspirent également plus souvent que par le passé au baccalauréat (69 %), profes-

5. Sont prises en compte des variables de différenciation du contexte "formelles" : avoir été scolarisé en éducation prioritaire ou dans l'enseignement privé au moins une année dans sa scolarité, et des variables de différenciation plus "informelles" : choix d'une langue ancienne dont il a été montré qu'elles influent aussi, toutes choses égales par ailleurs, sur les trajectoires scolaires (cf. [Farges et al. \(2014\)](#)).

sionnel (22 %) mais aussi général (40 %). Parmi les familles maghrébines, 81 % aspirent à un baccalauréat, dont 22 % à un baccalauréat professionnel et 54 % à un baccalauréat général.

Les modèles statistiques réalisés sur l'aspiration au baccalauréat général en 2011 (graphique 2) et tableaux 12 et 13 en annexe) montrent de nouveau que, lorsque l'on raisonne sur l'origine migratoire seule (M1), les familles immigrées du Portugal ont une probabilité moindre d'exprimer cette aspiration par rapport aux familles françaises d'origine, alors que les familles originaires du Maghreb, qui se distinguaient également des familles françaises d'origine par des aspirations moindres dans le panel 1995, ne s'en distinguent plus dans le panel 2007, ce qu'indiquent les intervalles de confiance. De plus, se retrouvent dans le panel 2007 les tendances observées dans le panel 1995 : à origines sociales et familiales contrôlées, les écarts entre les familles portugaises et françaises disparaissent, alors qu'ils deviennent positifs et très significatifs pour les familles maghrébines. Ces tendances sont semblables pour les aspirations des familles à l'égard des filles et des garçons.

Figure 1 – Aspiration des familles au baccalauréat général en 1998



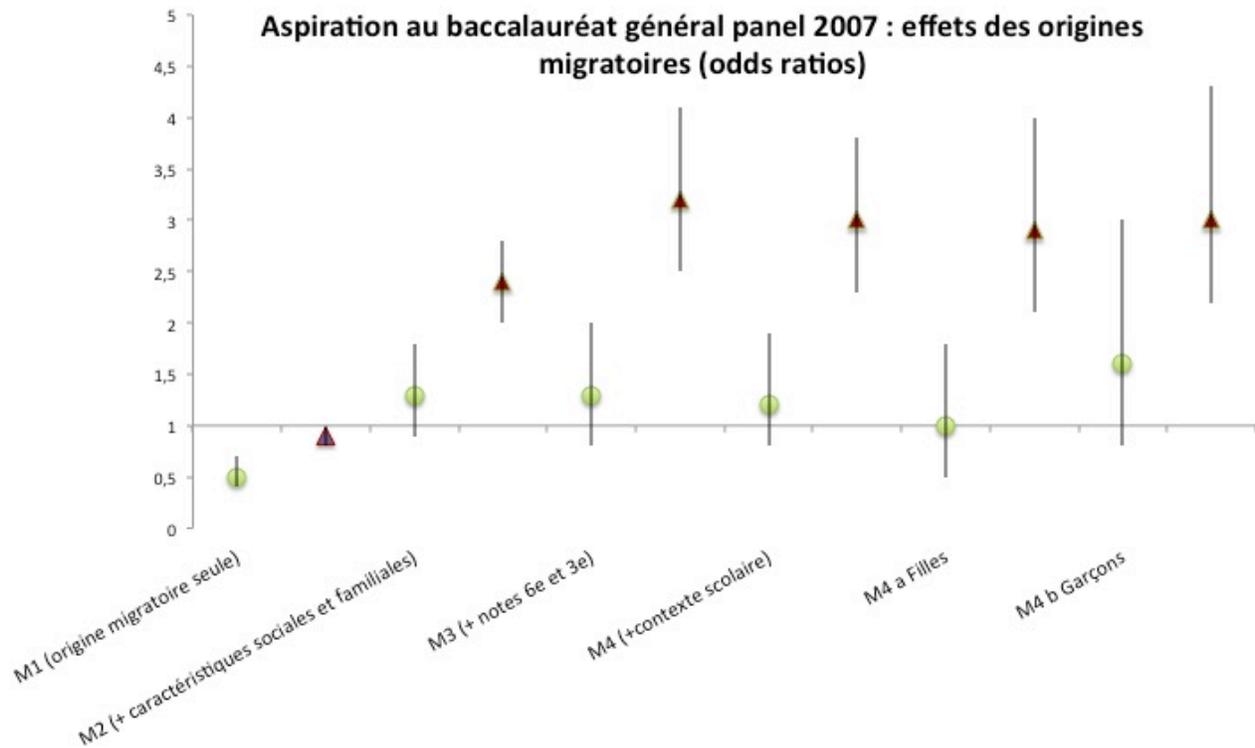
Sources : Panel 1995 enquête Famille 1998

Note de lecture : les ronds représentent les coefficients (odds ratios) des régressions logistiques successives (modèles emboîtés) pour les élèves du panel 1995 d'origine portugaise; les triangles pour les élèves d'origine maghrébine, les lignes verticales représentent les intervalles de confiance à 95 % la modalité de référence est le groupe des élèves français d'origine.

Lecture des odds ratios : les odds ratios d'une valeur de 1 indiquent une situation d'indépendance, s'ils sont supérieurs à 1 ils indiquent que l'événement a de plus grandes chances de se réaliser dans le groupe considéré que dans le groupe de référence, l'inverse s'ils sont inférieurs à 1.

On observe également une augmentation significative dans l'aspiration à un diplôme de l'enseignement

Figure 2 – Aspiration des familles au baccalauréat général en 2011



Sources : Panel 2007, enquête Famille 2011

Note de lecture : les ronds représentent les coefficients (odds ratios) des régressions logistiques successives (modèles emboîtés) pour les élèves du panel 2007 d'origine portugaise ; les triangles pour les élèves d'origine maghrébine les lignes verticales représentent les intervalles de confiance à 95 %, la modalité de référence est le groupe des élèves français d'origine.

Lecture des odds ratios : les odds ratios d'une valeur de 1 indiquent une situation d'indépendance, s'ils sont supérieurs à 1 ils indiquent que l'événement a de plus grandes chances de se réaliser dans le groupe considéré que dans le groupe de référence, l'inverse s'ils sont inférieurs à 1.

supérieur de la part des familles immigrées : avec une hausse de 8 à 9 points entre les deux dates chez les familles immigrées maghrébines comme portugaises. Toutefois, les écarts selon le pays d'origine subsistent puisque 42 % des familles immigrées du Maghreb aspirent à un diplôme de l'enseignement supérieur pour leur enfant, ce qui est supérieur aux aspirations des familles françaises d'origine (38 %), contre 25 % des familles immigrées du Portugal.

5 La situation scolaire six ans après la 6^e

Nous avons montré précédemment que les écarts de performance selon l'origine migratoire, en 6^e et en 3^e, se sont réduits entre les deux panels lorsque l'on tient compte des caractéristiques socio-démographiques, et que les aspirations familiales se sont élevées. Observe-t-on alors les mêmes évolutions pour les trajectoires scolaires ? Quels sont les liens observés entre aspirations et scolarités ? Un indicateur de parcours a été construit, tenant compte de la situation scolaire en 2012-2013, soit six ans après l'entrée en 6^e. L'indicateur comprend cinq modalités : 1^{re} générale, 1^{re} technologique, seconde générale et technologique (retard), filière professionnelle, autres situations (grands retards, dispositifs spéciaux, décrochage ou autre).

A Les différences selon l'origine migratoire dans le panel 1995

Dans le panel 1995, les jeunes issus de l'immigration d'origine portugaise et maghrébine se trouvent plus souvent dans des filières professionnelles six ans après leur entrée en 6^e (38 % et 43 % respectivement, contre 34 % pour les Français d'origine) et moins souvent en première générale (19 %, 17 % et 32 % respectivement, voir tableau 7), et dans une petite proportion en première technologique, légèrement plus pour les élèves d'origine maghrébine (11 % contre 8 % pour les élèves d'origine française ou portugaise). Une partie non négligeable de la cohorte est en seconde générale et technologique avec retard (après avoir redoublé) (19 % des élèves d'origine portugaise, 15 % des élèves d'origine maghrébine et 17 % des élèves français d'origine). Enfin, un certain nombre sont dans d'autres situations, comme des sorties précoces du système éducatif, les jeunes issus de l'immigration plus que les Français d'origine.

Tableau 7 – Situation scolaire de l'ensemble des élèves six ans après l'entrée en 6^e (en %)

| | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|--|--------------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| <i>Première générale</i> | 32 | 41 | 19 | 25 | 17 | 27 |
| <i>Première technologique</i> | 8 | 12 | 8 | 14 | 11 | 14 |
| <i>Seconde générale et technologique (retard)</i> | 17 | 8 | 19 | 8 | 15 | 13 |
| <i>Filière professionnelle</i> | 34 | 32 | 38 | 44 | 43 | 38 |
| <i>Autres situations (grands retards, décrochage etc.)</i> | 9 | 7 | 16 | 9 | 14 | 8 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Sources : Panel 1995, Panel 2007

Note de lecture : parmi les élèves du panel 1995, 32 % des élèves Français d'origine sont en première générale six ans après leur entrée en 6^e.

Les parcours sont différenciés entre filles et garçons, et selon l'origine migratoire. Parmi les entrants en 6^e de 1995, six ans après, les garçons sont plus souvent dans les filières professionnelles que les filles (tableaux 7, 8, 9). Parmi les garçons, les jeunes d'origine maghrébine s'y retrouvent un peu plus souvent (50 %) que les jeunes d'origine portugaise (40 %) et les Français d'origine (39 %). Ils sont *a contrario* un peu moins souvent en seconde générale et technologique (en retard) que les jeunes d'origine portugaise (12 % contre 17 %). D'origine portugaise ou maghrébine, les garçons sont deux fois plus en grand retard ou dans une "autre situation" que les garçons français d'origine (19 et 21 % contre 11 % pour les Français d'origine). Parmi les filles, les élèves d'origine portugaise et maghrébine se trouvent plus souvent dans des filières professionnelles que les françaises d'origine, elles redoublent également plus souvent. Les filles d'origine maghrébine sont plus souvent en première technologique que les françaises d'origine mais aussi que les filles d'origine portugaise.

Ces différences d'orientation selon l'origine sont, sans doute, liées aux différences de structure de ces familles. En effet, les élèves issus de l'immigration ont en moyenne des parents qui sont moins diplômés et ont plus souvent des parents ouvriers et employés que les familles françaises d'origine dans leur ensemble. Ces analyses brutes sont complétées par des analyses toutes choses égales par ailleurs afin de repérer l'effet propre de l'origine migratoire (figure 3). Des modèles emboîtés ont été réalisés. Un premier modèle, qui ne

Tableau 8 – Situation scolaire des garçons six ans après l'entrée en 6^e (%)

| Garçons | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|---|--------------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| <i>Première générale</i> | 25 | 35 | 14 | 19 | 11 | 23 |
| <i>Première technologique</i> | 8 | 12 | 8 | 11 | 8 | 12 |
| <i>Seconde générale et technologique (retard)</i> | 17 | 8 | 17 | 8 | 12 | 11 |
| <i>Voie professionnelle</i> | 39 | 37 | 40 | 51 | 50 | 44 |
| <i>Autres situations (grands retards, décrochage, etc.)</i> | 11 | 8 | 21 | 11 | 19 | 10 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Sources : Panel 1995, Panel 2007

Tableau 9 – Situation scolaire des filles six ans après l'entrée en 6^e (%)

| Filles | Français d'origine | | Origine portugaise | | Origine maghrébine | |
|---|--------------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
| | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 | 1995 | 2007 |
| <i>Première générale</i> | 39 | 48 | 24 | 31 | 23 | 32 |
| <i>Première technologique</i> | 8 | 12 | 8 | 16 | 13 | 16 |
| <i>Seconde générale et technologique (retard)</i> | 16 | 8 | 20 | 7 | 19 | 15 |
| <i>Voie professionnelle</i> | 29 | 26 | 37 | 39 | 36 | 31 |
| <i>Autres situations (grands retards, décrochage, etc.)</i> | 8 | 6 | 11 | 7 | 9 | 7 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

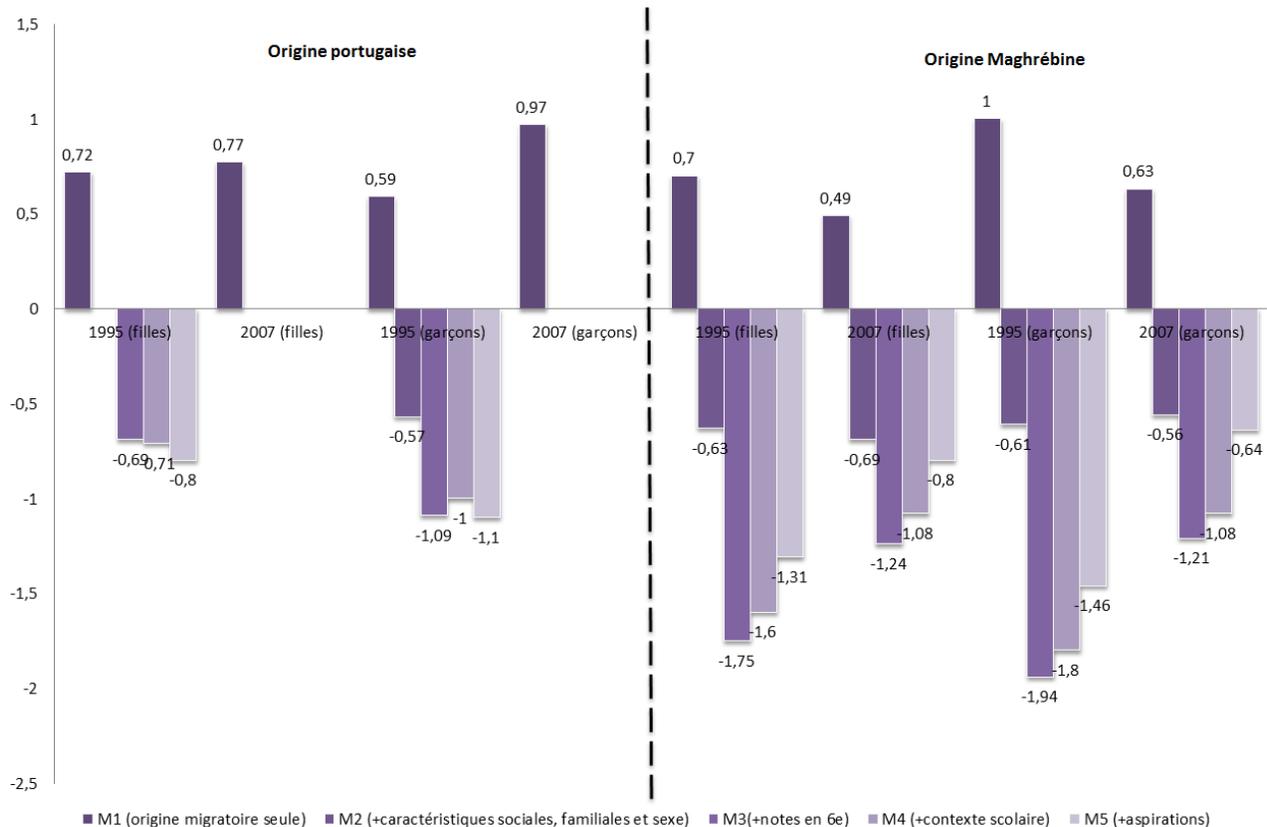
Sources : Panel 1995, Panel 2007

prend en compte que la variable d'origine migratoire, fournit la mesure des inégalités selon l'origine (M1). Ces inégalités peuvent être liées à des effets de structure (des différences de composition des familles en termes de niveau social, de structure familiale etc.). Les modèles suivants contrôlent ainsi les caractéristiques sociales et familiales (le milieu social, les niveaux d'éducation des parents, la structure familiale, la langue parlée à la maison (M2)), le parcours scolaire (le niveau scolaire en 6^e et en 3^e (M3)), le contexte scolaire (qu'il s'agisse d'une différenciation formelle (appartenance de l'établissement à une zone d'éducation prioritaire, secteur privé ou public) ou d'une différenciation informelle comme le fait pour les élèves d'avoir étudié une langue ancienne au collège (M4)) et les aspirations des familles (aspiration au baccalauréat général (M5)).

Parmi les entrants en 6^e en 1995, sans prise en compte des variables scolaires et sociales et en comparaison des Français d'origine, les garçons d'origine maghrébine accèdent significativement plus souvent en première technologique et davantage encore en première professionnelle qu'en première générale (M1). Ils sont plus souvent en seconde avec retard (résultat significatif au seuil de 10 %), et se retrouvent de manière significative plus souvent en grand retard ou dans une autre situation. Les jeunes d'origine portugaise se distinguent également des Français d'origine dans l'accès aux filières professionnelles. Ils sont plus souvent en grand retard ou dans une autre situation. Ces décrochages peuvent être signes d'échecs et de sorties précoces sans diplôme - problématiques ensuite sur le marché du travail, étant donné le rôle du diplôme pour accéder à l'emploi -, mais indiquent aussi des sorties pour travailler après un apprentissage, comme c'est le cas pour un certain nombre de jeunes d'origine portugaise (Brinbaum et Guégnard, 2012).

Cependant, ces écarts de parcours se résorbent, voire disparaissent, une fois prises en compte les caracté-

Figure 3 – Effet de l'origine migratoire sur la probabilité d'être dans une filière professionnelle plutôt qu'en 1^{re} générale six ans après l'entrée en 6^e



Source : Panel 1995, Panel 200

Note méthodologique : régressions logistiques multinomiales emboîtées (référence Français d'origine), les coefficients non significatifs au seuil de 10 % ne sont pas représentés sur le graphique.

Note de lecture : parmi les entrants en 6^e en 1995, les filles d'origine portugaise ont une probabilité supérieure aux filles françaises d'origine d'être scolarisées dans une filière professionnelle plutôt qu'en 1^{re} générale six ans après leur entrée en 6^e, quand seule l'origine migratoire est prise en compte dans le modèle.

ristiques sociales et familiales (M2). Ainsi, dans le panel 1995, les jeunes d'origine maghrébine se retrouvent significativement moins dans les filières professionnelles que les Français d'origine et l'effet augmente encore lorsque l'on ajoute le niveau scolaire du jeune dans le modèle (Figure 3). De même, les sorties précoces et les grands retards sont avant tout expliqués par leurs origines sociales et familiales, puisqu'ils se retrouvent en général significativement moins dans ces situations que les Français d'origine à caractéristiques sociales et familiales contrôlées. Les garçons d'origine portugaise ont des parcours proches des Français d'origine de mêmes caractéristiques, mais se retrouvent moins dans les filières professionnelles que ces derniers.

Les scolarités des filles diffèrent légèrement de celles des garçons, y compris lorsque l'on prend en compte les origines migratoires. Comme les garçons, les filles d'origine portugaise ont significativement plus de chances d'être en première professionnelle et en situation de décrochage scolaire. Elles ont également, contrairement aux garçons, significativement plus de chances d'être en seconde générale (avec retard) que les filles françaises d'origine (M1). Une fois introduites les variables sociales et scolaires dans les modèles, les filles d'origine portugaise ne se distinguent toutefois plus des Françaises d'origine, si ce n'est qu'elles

ont une probabilité moindre, comme les garçons, d'être orientées en filière professionnelle en classe de première. Les filles d'origine maghrébine sont quant à elles, comme les garçons de même origine, plus souvent dans les filières technologiques et professionnelles que générales et davantage en retard en seconde ou encore dans les autres situations que les Français d'origine (M1). Toutefois, les résultats disparaissent et même s'inversent à caractéristiques sociales et familiales contrôlées : elles sont plus souvent dans les filières générales et moins souvent en filière professionnelle, en situation de grand retard scolaire ou dans une autre situation que les Françaises d'origine (à la différence des garçons d'origine maghrébine). Les effets de l'origine maghrébine se renforcent une fois que l'on contrôle les performances scolaires, les conditions de scolarisation et les aspirations.

B Des écarts selon l'origine migratoire qui se maintiennent

La réalisation de modèles similaires sur le panel 2007 (tableaux 7, 8 et 9) permet d'évaluer l'évolution des effets de l'origine migratoire entre 1995 et 2007. Entre les deux panels, on observe ainsi une augmentation de la proportion d'élèves en première générale, toutes origines confondues. Les redoublements ont diminué sur la période. Les élèves du panel 2007 sont également un peu plus nombreux que les élèves du panel 1995, quelle que soit l'origine, à être inscrits en première technologique 6 ans après leur entrée en 6^e. La majorité des garçons s'orientent toujours vers les filières professionnelles, les jeunes d'origine portugaise plus souvent que les autres, et même davantage que dans le panel précédent (+ 14 points par rapport aux Français d'origine et 7 points par rapport aux jeunes d'origine maghrébine). Ils sont cette fois-ci dans une proportion similaire dans les "autres situations" (entre 8 et 11 %). Entre les deux panels, les inégalités de parcours selon l'origine se retrouvent. Les jeunes d'origine maghrébine, comme ceux d'origine portugaise sont en moyenne moins souvent en première générale que les Français d'origine, avec une légère diminution pour les jeunes d'origine portugaise.

Les modèles statistiques réalisés sur le panel 2007 avec des variables comparables à celles du panel 1995 montrent de nouveau que les jeunes d'origine maghrébine se retrouvent significativement moins dans les filières générales que dans les autres filières (M1) (Figure 3). Ainsi, ils sont un peu plus souvent en première technologique que les Français d'origine, écart qui disparaît à environnement social et familial similaire (M2). Ils se retrouvent également plus souvent dans les filières professionnelles, mais ce résultat s'inverse dans le modèle 2, à origines sociales et familiales contrôlées. Ils sont également davantage en seconde générale et technologique (avec retard), et ce résultat persiste dans le modèle 2. En revanche, leur propension à se retrouver dans la catégorie "autres situations" devient négative à caractéristiques contrôlées (M2). Les résultats vont dans le même sens une fois ajoutées les performances scolaires, le contexte de scolarisation et les aspirations familiales (M3, M4, M5).

Comme dans le panel 95, on retrouve ici les effets importants des aspirations sur les parcours des élèves d'origine maghrébine, les filles comme les garçons. En lien avec les aspirations pour les filières longues et générales, ils se retrouvent moins dans les filières professionnelles, à caractéristiques sociales et familiales comparables (Brinbaum et Kieffer, 2009). De plus, les jeunes d'origine portugaise ne se distinguent pas des Français d'origine quant à l'accès aux premières technologiques, mais conservent davantage de chances d'accéder aux filières professionnelles (M1). En revanche, cette différence disparaît à caractéristiques sociales et familiales contrôlées dans le panel 2007 : les garçons comme les filles d'origine portugaise ne se distinguent

plus des Français d'origine de même milieu social dans leurs orientations dans les différentes filières (M2) et ce résultat se renforce lorsque l'on ajoute les notes et les aspirations.

III Aspirations et scolarités de la cohorte 2007 selon l'origine détaillée

Cette dernière partie, centrée sur le panel 2007, vise à tirer parti des données récentes du dernier panel et de la possibilité, grâce à son échantillon deux fois plus important, de distinguer les origines détaillées parmi les descendants d'immigrés. Nous reprenons ici les résultats sur la situation scolaire six ans après l'entrée en 6^e en les croisant avec la variable d'origine détaillée et le genre.

Des scolarités très différenciées selon l'origine et le sexe

A Des performances qui varient à l'entrée en 6^e puis en 3^e

La prise en compte des origines détaillées montre que les résultats aux évaluations de 6^e sont plus faibles que ceux des Français d'origine chez les filles et les garçons quelle que soit l'origine, à l'exception des élèves d'origine asiatique qui ne se distinguent pas de ces derniers (tableau A.3, modèle 1). Si les écarts disparaissent à milieu social et familial similaire (modèle 2) pour les fils et filles originaires des pays du Maghreb et du Portugal (avec un avantage pour les garçons de cette origine), les performances plus faibles subsistent (avec des écarts toutefois réduits) pour les filles d'immigrés turcs, d'Afrique sahélienne, et d'Afrique centrale et du Golfe de Guinée. Il en est de même pour les garçons issus de ces deux derniers groupes (modèle 2). En revanche, les fils et filles d'immigrés d'Asie du Sud-Est ont de meilleurs résultats que leurs pairs français d'origine, de même que les fils d'origine portugaise.

En 3^e, la prise en compte de l'examen final au brevet modifie les résultats trouvés dans la première partie avec uniquement les notes au contrôle continu. Les écarts bruts (avec les Français d'origine cf. modèle 1) sont négatifs pour toutes les origines, à l'exception de nouveau des descendants d'immigrés asiatiques, et les effets disparaissent pour les filles et les garçons d'origine portugaise et les filles d'origine tunisienne dans le modèle 2. Ils restent cependant négatifs pour les autres groupes, même s'ils diminuent fortement, alors qu'ils deviennent positifs pour les descendants d'immigrés asiatiques.

De plus, la scolarisation en éducation prioritaire réduit sensiblement les résultats en 6^e et en 3^e. Les jeunes issus de l'immigration sont confrontés à la ségrégation scolaire. Les écarts de performances sont plus importants pour l'examen final, ce qui semble indiquer un plus faible niveau dans les établissements où ils sont scolarisés, en lien avec la ségrégation scolaire.

B Où sont ils cinq ans après l'entrée en 6^e ? Des orientations différenciées

Les tableaux suivants montrent la situation scolaire⁶ des élèves en 2012-2013 selon le pays d'origine pour les filles (tableau 10) et pour les garçons (tableau 11), et confirment l'intérêt de tenir compte de la diversité des origines au sein des descendants d'immigrés. En moyenne, en 2013, 44 % des filles se retrouvent à l'heure en première générale, 11 % en filière technologique, 9 % en seconde (en retard),

6. La variable de filière est la même que celle utilisée dans la partie comparative, à la différence que sont ici distinguées les filières professionnelles courtes (CAP/BEP) et longues (baccalauréat et brevet professionnel).

20 % en enseignement professionnel long, 9 % en enseignement professionnel court et 8 % dans une autre situation scolaire. Les garçons sont en moyenne moins fréquemment dans les filières générales (32 %) que les filles, dans une même proportion en filière technologique et en seconde (avec retard) mais beaucoup plus souvent dans les filières professionnelles (24 % dans les filières longues et 15 % dans les filières courtes) puis 10 % dans une autre situation scolaire. Parmi les filles et les garçons, les différences d'orientation selon l'origine sont très marquées, de même que les différences internes.

Tableau 10 – Situation scolaire en 2012-2013 des filles selon l'origine

| | 1 ^{re} générale | 1 ^{re} techno. | 2 ^{de} GT (retard) | professionnel long | professionnel court | Autres | Total |
|------------------------------|-----------------------------|----------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------|--------|-------|
| Français d'origine | 48 | 12 | 8 | 18 | 8 | 6 | 100 |
| Français nés à l'étranger | 58 | 9 | 9 | 14 | 4 | 7 | 100 |
| Origines mixtes | 51 | 10 | 10 | 16 | 5 | 7 | 100 |
| Portugal | 31 | 16 | 8 | 25 | 14 | 7 | 100 |
| Algérie | 38 | 14 | 16 | 19 | 9 | 4 | 100 |
| Maroc | 28 | 17 | 14 | 27 | 7 | 7 | 100 |
| Tunisie | 30 | 15 | 18 | 23 | 2 | 11 | 100 |
| Asie du Sud-Est | 57 | 8 | 20 | 10 | 3 | 2 | 100 |
| Turquie | 28 | 11 | 14 | 28 | 6 | 13 | 100 |
| Afrique Sahélienne | 14 | 14 | 11 | 41 | 12 | 9 | 100 |
| Afrique centrale - Guinée | 31 | 19 | 20 | 23 | 1 | 6 | 100 |
| Autres origines | 30 | 11 | 9 | 24 | 12 | 13 | 100 |
| Total | 44 | 11 | 9 | 20 | 9 | 8 | 100 |

Source : Panel 2007.

Note de lecture : parmi les filles entrées en 6^e en 2007, 44 % sont en 1^{re} générale en 2012, soit six ans après leur entrée en 6^e.

Les descendantes originaires d'Asie du Sud-Est sont surreprésentées dans les filières générales (57 % contre 48 % des Françaises d'origine) et de plus dans les séries scientifiques, comme celles issues de familles mixtes, alors que la plupart des groupes y sont sous-représentés : c'est le cas des descendantes d'immigrés d'Algérie, de Tunisie (30 %), de Turquie et du Maroc (28 %), d'Afrique centrale et du Portugal (31 %) et plus encore les filles d'Afrique sahélienne (14 %).

Quelques groupes sont surreprésentés dans les séries technologiques, principalement les filles d'immigrés du Maghreb et d'Afrique centrale. La voie technologique peut être considérée comme un intermédiaire entre les séries professionnelles et générales, tout en restant dans une voie longue, en préparant un baccalauréat, et en évitant les filières professionnelles. À l'inverse, les filles d'origine asiatique y sont très peu nombreuses, alors qu'elles sont aussi surreprésentées en seconde générale et technologique avec retard (20 %) comme le sont les descendantes d'immigrés d'Afrique sahélienne du Maghreb (14 % à 18 %), qui cherchent plutôt à se maintenir dans les séries générales.

La part des filles qui préparent un baccalauréat professionnel (ou éventuellement un brevet professionnel, BP) a sensiblement augmenté ces dernières années, au détriment de l'orientation vers la préparation de diplômes professionnels courts. Les filles d'origine portugaise y sont toujours nombreuses (25 %), de même que celles originaires du Maroc (27 %) et de Turquie (28 %) et surtout originaires d'Afrique sahélienne (41 %) qui y sont deux fois plus présentes que les Françaises d'origine. La préparation d'un diplôme professionnel court (BEP ou CAP) concerne également davantage les filles d'origine portugaise (14 %) et dans une moindre mesure celles originaires d'Afrique sahélienne.

Enfin, les filles sont réparties de façon inégale selon les origines dans les autres situations scolaires (décrochage, élèves perdus, etc.). Les descendantes d'immigrés du Tunisie et de Turquie (11 %) y sont deux fois plus nombreuses que les Françaises d'origine. Il semble qu'il s'agisse plutôt de sorties précoces du système éducatif (ou de décrochage scolaire). Ce résultat sur les descendantes d'immigrés turques avait déjà été repéré à partir de l'enquête TeO, de même que les meilleurs parcours des descendants d'immigrés d'Asie du Sud-Est (Brinbaum et Primon, 2013).

Tableau 11 – Situation scolaire en 2012-2013 des garçons selon l'origine

| | 1 ^{re} générale | 1 ^{re} techno. | 2 ^{de} GT (retard) | professionnel long | professionnel court | Autres | Total |
|---------------------------|-----------------------------|----------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------|--------|-------|
| Français d'origine | 35 | 12 | 8 | 23 | 14 | 8 | 100 |
| Français nés à l'étranger | 47 | 11 | 11 | 17 | 7 | 6 | 100 |
| Origines mixtes | 33 | 10 | 10 | 21 | 13 | 12 | 100 |
| Portugal | 19 | 12 | 8 | 34 | 16 | 11 | 100 |
| Algérie | 26 | 15 | 15 | 24 | 13 | 8 | 100 |
| Maroc | 20 | 11 | 10 | 38 | 11 | 10 | 100 |
| Tunisie | 26 | 8 | 8 | 20 | 24 | 14 | 100 |
| Asie du Sud-Est | 50 | 9 | 7 | 21 | 7 | 6 | 100 |
| Turquie | 16 | 16 | 9 | 34 | 14 | 12 | 100 |
| Afrique Sahélienne | 7 | 6 | 9 | 42 | 24 | 12 | 100 |
| Afrique centrale - Guinée | 22 | 8 | 25 | 26 | 16 | 3 | 100 |
| Autres origines | 23 | 9 | 10 | 25 | 18 | 15 | 100 |
| Total | 32 | 11 | 9 | 24 | 15 | 10 | 100 |

Source : Panel 2007

Comme chez les filles, les garçons descendants d'immigrés d'Asie du Sud-Est sont surreprésentés en première générale : 50 % (contre 35 % des Français d'origine). À l'inverse, les descendants d'immigrés de Turquie (16 %) et plus encore ceux d'Afrique sahélienne y sont sous-représentés (7 %). Les élèves de couples mixtes sont proches des Français d'origine. Les descendants d'immigrés d'Algérie et de Turquie se retrouvent un peu plus souvent en première technologique (15 et 16 %), un quart des descendants d'immigrés d'Afrique centrale - Guinée sont encore en seconde (avec retard).

Les descendants d'immigrés sont plus souvent orientés que les Français d'origine dans les filières pro-

fessionnelles : c'est le cas de la moitié des descendants d'immigrés du Portugal, toujours nombreux dans ces filières (mais actuellement plus souvent en préparation d'un baccalauréat professionnel que d'un CAP ou BEP (2/3 - 1/3)) de même que les descendants d'immigrés du Maroc ou encore de Turquie. Les jeunes originaires d'Afrique sahélienne sont les plus nombreux dans ces filières (66 % et deux fois plus dans les filières longues que courtes).

Les garçons issus de l'immigration tunisienne⁷ (14 %), de Turquie et d'Afrique sahélienne (12 %) ou du Portugal (11 %) se retrouvent plus souvent en décrochage scolaire (ou dans une autre situation) que les Français d'origine (8 %).

Tableau 12 – Notes des garçons au brevet selon l'origine (répartition dans les quartiles en %)

| | 1er quartile | 2ème quartile | 3 ^e quartile | 4ème quartile | Pas de notes Non réponses | Total |
|-------------------------------------|--------------|---------------|-------------------------|---------------|------------------------------|-------|
| Français d'origine | 18 | 23 | 25 | 27 | 7 | 100 |
| Français nés à l'étranger | 17 | 21 | 24 | 32 | 7 | 100 |
| Origines mixtes | 23 | 21 | 23 | 25 | 8 | 100 |
| Portugal | 35 | 27 | 20 | 11 | 7 | 100 |
| Algérie | 31 | 24 | 21 | 14 | 11 | 100 |
| Maroc | 45 | 22 | 15 | 10 | 8 | 100 |
| Tunisie | 40 | 23 | 12 | 15 | 10 | 100 |
| Asie du Sud-Est | 16 | 28 | 18 | 34 | 4 | 100 |
| Turquie | 42 | 25 | 15 | 8 | 10 | 100 |
| Afrique Sahélienne | 53 | 19 | 7 | 5 | 16 | 100 |
| Afrique centrale et golfe de Guinée | 33 | 26 | 22 | 11 | 9 | 100 |
| Autres origines | 31 | 23 | 19 | 14 | 12 | 100 |

Source : Panel 2007

Note de lecture : parmi les élèves du panel 2007, 18 % des garçons français d'origine font partie des 25 % des élèves ayant obtenu les moins bons résultats au brevet des collèges.

7. Voir note supra.

Tableau 13 – Notes des filles au brevet selon l'origine (répartition dans les quartiles en %)

| | 1er quartile | 2ème quartile | 3 ^e quartile | 4ème quartile | Pas de notes Non réponses | Total |
|-------------------------------------|--------------|---------------|-------------------------|---------------|---------------------------|-------|
| Français d'origine | 16 | 22 | 25 | 32 | 5 | 100 |
| Français nés à l'étranger | 17 | 16 | 24 | 37 | 6 | 100 |
| Origines mixtes | 18 | 21 | 25 | 30 | 5 | 100 |
| Portugal | 29 | 25 | 24 | 17 | 5 | 100 |
| Algérie | 33 | 23 | 18 | 20 | 6 | 100 |
| Maroc | 40 | 22 | 20 | 12 | 5 | 100 |
| Tunisie | 31 | 27 | 15 | 21 | 7 | 100 |
| Asie du Sud-Est | 9 | 23 | 21 | 42 | 5 | 100 |
| Turquie | 35 | 25 | 19 | 11 | 9 | 100 |
| Afrique Sahélienne | 49 | 25 | 11 | 7 | 8 | 100 |
| Afrique centrale et golfe de Guinée | 24 | 33 | 24 | 11 | 8 | 100 |
| Autres origines | 29 | 24 | 21 | 16 | 11 | 100 |

Source : Panel 2007

Conclusions et perspectives

D'un panel à l'autre, les inégalités scolaires selon l'origine migratoire se maintiennent, tout en se transformant. Les élèves issus de l'immigration suivent une tendance également observée pour les élèves français d'origine : le niveau scolaire à l'entrée en 6^e s'est élevé, de même que les aspirations formulées par les parents à l'égard de l'avenir de leurs enfants. Loin d'augmenter, les écarts de réussite scolaire à l'entrée en 6^e entre élèves issus de l'immigration (d'origines portugaise et maghrébine) et élèves français d'origine ont même disparu, pour les filles et les garçons, à caractéristiques sociales contrôlées. On obtient les mêmes résultats à la fin du collège à partir des notes du contrôle continu au brevet, avec même une meilleure réussite des garçons d'origine portugaise en comparaison des Français d'origine. Les jeunes issus de l'immigration se retrouvent toujours plus nombreux dans les filières professionnelles mais les écarts disparaissent pour les jeunes d'origine portugaise et s'inversent même à origines sociale et familiale comparables pour les jeunes d'origine maghrébine qui accèdent alors davantage à une première générale. Ils redoublent moins que par le passé (du fait de la baisse générale des redoublements).

Les résultats montrent de nouveau le rôle prédominant des origines sociales dans l'analyse des scolarités des jeunes issus de l'immigration. Les écarts de réussite sont pour la plupart liés aux différences d'origines sociales et d'héritages culturels (approchés par le niveau d'éducation des parents). Jouent également les caractéristiques des familles et le contexte scolaire.

Les orientations plus favorables à milieux sociaux similaires peuvent s'expliquer par les fortes aspirations scolaires des familles issues de l'immigration, qui se sont élevées globalement dans la décennie. Les aspirations des familles d'origine maghrébine sont ainsi très proches, désormais, des aspirations des familles d'origine française (tous milieux sociaux confondus), voire plus élevées lorsque l'on raisonne à caractéristiques contrôlées. Les aspirations sont aussi très fortes dans d'autres familles immigrées, par exemple dans les familles immigrées d'Asie du Sud-Est ou d'Afrique centrale et du Golfe de Guinée.

Il n'en reste pas moins que "toutes choses n'étant pas égales par ailleurs", les différences liées à l'origine

persistent pour certains groupes. Cela est particulièrement visible à partir des données du panel 2007. En effet, on observe des différences notables parmi les élèves de migrations plus récentes, avec des réussites des élèves d'origine asiatique et ce dès l'école primaire et des inégalités chez les élèves d'autres migrations récentes (Turquie, Afrique centrale et sahélienne). Les écarts de réussite se retrouvent en particulier dans les notes finales au brevet, ce qui reflète des différences de niveau entre établissements et une ségrégation scolaire qui influe sur les résultats des élèves, et moins sur leurs orientations à résultats contrôlés (Felouzis, 2003 ; Brinbaum et Kieffer, 2009)

Les analyses réalisées sur le panel 2007, le plus récent, confirment que les profils des immigrés ont changé et que les origines se sont diversifiées. Il faut tenir compte de leur diversité et des origines détaillées dans l'analyse de leurs parcours scolaires (ce que ne permettent pas les enquêtes PISA), mais aussi du sexe, dans la mesure où les scolarités sont genrées où les écarts entre sexe sont parfois plus marqués au sein des groupes d'origines étrangères qu'entre les Français d'origine et les enfants d'immigrés. Si la plupart des inégalités sont des inégalités sociales cumulées avec celles liées à la ségrégation scolaire, certaines différences apparaissent selon l'origine. On peut mettre en avant, par exemple, les meilleures performances des descendants d'immigrés asiatiques, filles comme garçons, avec une forte propension à s'orienter dans les séries générales ; ou à l'inverse les tendances de certaines origines à privilégier les diplômes professionnels, comme les pays d'Afrique sahélienne, la Turquie (les garçons) ou le Portugal, bien que la tendance soit moins nette pour ces deux dernières.

Le panel, et c'est son intérêt, suit les enfants dans la durée, pendant toute leur scolarité. Une limite de l'analyse que nous en avons faite, liée aux données disponibles, est de ne pouvoir prendre en compte l'ensemble du processus d'orientation des élèves jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. En effet, la dernière année disponible correspond à la classe de première (pour les élèves à l'heure), un certain nombre ont redoublé et sont encore en seconde. L'analyse réalisée à partir des prochaines vagues du panel 2007 permettra donc de préciser les résultats présentés dans ce rapport.

Annexes

Tableau A.1 – Modélisation de l’aspiration au baccalauréat général : effets des origines migratoires (odds ratios)

| <i>Origine migratoire (ref. Français d'origine)</i> | M1 (origine migratoire seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) | M3 (+ notes en 6^e) | M4 (+contexte scolaire) | M4a Filles | M4b Garçons |
|---|--------------------------------------|---|--------------------------------------|--------------------------------|----------------------|-----------------------|
| <i>Origine portugaise</i> | 0,4 [0,3 ; 0,5] | 0,9 [0,6 ; 1,2] | 0,8 [0,5 ; 1,3] | 0,8 [0,5 ; 1,3] | 0,6 [0,3 ; 1,3] | 1,1 [0,6 ; 2,1] |
| <i>Origine maghrébine</i> | 0,7 [0,6 ; 0,8] | 2,1 [1,7 ; 2,6] | 2,9 [2,3 ; 3,8] | 2,9 [2,2 ; 3,7] | 2,8 [2,0 ; 3,9] | 3,1 [2,1 ; 4,5] |

Lecture des odds ratios : les odds ratios d'une valeur de 1 indiquent une situation d'indépendance, s'ils sont supérieurs à 1 ils indiquent que l'événement a de plus grandes chances de se réaliser dans le groupe considéré que dans le groupe de référence, l'inverse s'ils sont inférieurs à 1, entre crochets sont présentés les intervalles de confiance à 95 %.

Sources : Panel 1995, enquête Famille 1998.

Tableau A.2 – Modélisation de l’aspiration au baccalauréat général : effets des origines migratoires (odds ratios)

| <i>Origine migratoire (ref. Français d'origine)</i> | M1 (origine migratoire seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) | M3 (+ notes en 6^e) | M4 (+contexte scolaire) | M4a Filles | M4b Garçons |
|---|--------------------------------------|---|--------------------------------------|--------------------------------|----------------------|-----------------------|
| <i>Origine portugaise</i> | 0,5 [0,4 ; 0,7] | 1,3 [0,9 ; 1,8] | 1,3 [0,8 ; 2,0] | 1,2 [0,8 ; 1,9] | 1,0 [0,5 ; 1,8] | 1,- [0,8 ; 3,0] |
| <i>Origine maghrébine</i> | 0,9 [0,8 ; 1] | 2,4 [2 ; 2,8] | 3,2 [2,5 ; 4,1] | 3,0 [2,3 ; 3,8] | 2,9 [2,1 ; 4,0] | 3,0 [2,2 ; 4,3] |

Lecture des odds ratios : les odds ratios d'une valeur de 1 indiquent une situation d'indépendance, s'ils sont supérieurs à 1 ils indiquent que l'événement a de plus grandes chances de se réaliser dans le groupe considéré que dans le groupe de référence, l'inverse s'ils sont inférieurs à 1, entre crochets sont présentés les intervalles de confiance à 95 %.

Sources : Panel 2007, enquête Famille 2011.

Tableau A.3 – Effets significatifs de l'origine sur les résultats moyens aux évaluations en 6^e et en 3^e (panel 2007)

| | Notes 6 ^e | | Notes au brevet CC + EF | |
|----------------------------------|--------------------------|--|--------------------------|--|
| | M1 (origine seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) | M1 (origine seule) | M2 (+ caractéristiques sociales et familiales) |
| FILLES | | | | |
| Portugal | -0,34** | | -1,18** | |
| Algérie | -0,52** | | -1,49** | -0,47** |
| Maroc | -0,52** | | -1,84** | -0,69** |
| Tunisie | -0,64** | | -1,33** | |
| Asie SE | | 0,48** | | 1,15** |
| Turquie | -0,78** | -0,22** | -1,71** | -1,65** |
| Afrique sahélienne | -1,05** | -0,46** | -3,03** | -0,44* |
| Afrique centrale et guinéenne | -0,47** | -0,39** | 1,22** | -1,21** |
| GARCONS | | | | |
| Portugal | -0,36** | 0,21** | | |
| Algérie | -0,41** | | -0,42* | -0,42* |
| Maroc | -0,58** | | -0,58** | -0,58** |
| Tunisie | -0,63** | | -0,98** | -0,98** |
| Asie SE | | 0,50** | 0,82** | 0,82** |
| Turquie | -0,72** | | -0,74** | -0,74** |
| Afrique sahélienne | -1,20** | -0,53** | -1,31** | -1,31** |
| Afrique centrale et guinéenne | -0,81** | -0,72** | -1,32** | -1,32** |

**p < 0.01. *p < 0.05. +p < 0.10. Seuls sont présentés ici les effets significatifs.

Note de lecture : parmi les entrants en 6^e de 2007, sans aucune autre variable explicative prise en compte que l'origine migratoire (M1), les filles d'origine portugaise ont de façon très significative des résultats inférieurs en 6^e par rapport à ceux des filles françaises d'origine.

Bibliographie

- Beauchemin, C., C. Borrel, et C. Régnard (2010). Migrations : les immigrés et les autres. In C. Beauchemin, C. Hamel, et P. Simon (Eds.), *Trajectoires et Origines. Enquête sur la diversité des populations en France. Premiers résultats*. Document de travail de l'INED n. 168.
- Beaud, S. et M. Pialoux (1999). *Retour sur la condition ouvrière. Enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*. Paris : Fayard.
- Bonnery, S. (2006). La question de "l'ethnicité" dans l'École : essai de reconstruction du problème. In *Sociétés et jeunesses en difficulté*, pp. 1–18.
- Brinbaum, Y. (1999). En amont de l'insertion professionnelle : les aspirations éducatives des familles immigrées. In *Insertion, transition professionnelle et identification de processus*, pp. 55–73. 6^{ème} Journées d'études Cereq-Lasmas IdL-CER Groupe ESC Clermont.
- Brinbaum, Y. (2002). Au cœur du parcours migratoire, les investissements éducatifs des familles immigrées : attentes et désillusions. Thèse de Doctorat de Sociologie 372, Université Paris V.
- Brinbaum, Y. (2013). Les familles immigrées et l'école, à l'encontre des idées reçues. In Diversité (Ed.), *La ville, l'école, la diversité, 40 ans de solidarité*, pp. 150–161. CNDP. n°174.
- Brinbaum, Y. et H. Cebolla-Boado (2007). The school careers of ethnic minority youth in France. success or disillusion? *Ethnicities* 7(3), 445-474.
- Brinbaum, Y., S. Chauvel, et E. Tenret (2013). Quelles expériences de la discrimination à l'école ? entre dénonciation du racisme et discours méritocratique. *Migrations société* 25.
- Brinbaum, Y. et C. Guégnard (2012). Parcours de formation et d'insertion des jeunes issus de l'immigration au prisme de l'orientation. *Formation Emploi* 118, 61–82.
- Brinbaum, Y. et A. Kieffer (2005). D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. ambition et persévérance. *Education et Formations* (72), 53–75.
- Brinbaum, Y. et A. Kieffer (2009). Les scolarités des enfants d'immigrés de la sixième au baccalauréat : différenciation et polarisation des parcours,. *Population* (3), 561–609.
- Brinbaum, Y., L. Moguerou, et J. L. Primon (2010). Parcours et expériences scolaires des jeunes descendants d'immigrés en France. In *Trajectoire et Origines. Enquête sur la diversité des populations en France. Premiers résultats*, pp. Equipe TeO (dir.). INED. Document de travail, n° 168.

- Brinbaum, Y., L. Moguérou, et J. L. Primon (2012). Les enfants d'immigrés ont des parcours scolaires différenciés selon leur origine migratoire. In *Les immigrés et descendants d'immigrés en France*. Insee Références.
- Brinbaum, Y. et J. L. Primon (2013). Parcours scolaires et sentiment d'injustice et de discrimination chez les descendants d'immigrés. *Economie et statistique* 464-465-466, 215–243.
- Delcroix, C. (2001). *Ombres et lumières de la famille Nour. Comment certains résistent face à la précarité* (1ère ED. ed.). Paris : Payot.
- Delcroix, C. (2013). *Ombres et lumières de la famille Nour. Comment certains résistent face à la précarité* (3ème ED. ed.). Paris : Petite bibliothèque Payot.
- Dubet, F., O. Cousin, et S. Macé E. et Rui (2013). *Pourquoi moi ? L'expérience des discriminations*. Le Seuil.
- Farges, G., E. Tenret, Y. Brinbaum, C. Guégnard, et Murdoch (2014, 27-28 novembre). Formal / informal tracking and inequalities of educational opportunities in france. In *2e workshop du projet Edulife*, pp. 55–73. HP Blossfeld (coord.).
- Felouzis, G. (2003). La ségrégation ethnique au collège et ses conséquences. *Revue française de sociologie* 44(3), 413–448.
- Felouzis, G., F. Liot, et J. Perroton (2005). *L'apartheid scolaire*. Seuil : Paris.
- Heath, A. et Y. Brinbaum (2007). Explaining ethnic inequalities in educational attainment. *Ethnicities* 7(3), 291–304.
- Heath, A. et Y. Brinbaum (2014). Unequal attainments : Ethnic educational inequalities in ten western countries. In *Proceedings of the British Academy 196*, pp. 245. Oxford University Press.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles : heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris Hautes Études;; Gallimard/le seuil.
- Lorcerie, F. (2003). *L'école et le défi ethnique*. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- OCDE (2014). Principaux résultats de l'enquête PISA 2012.
- Payet, J.-p. (1995). *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris : Meridiens-Klincksieck.
- Santelli, E. (2001). *La mobilité sociale dans l'immigration : itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne*. Socio-logiques. Presses universitaires du Mirail.
- Vallet, L. A. et J. P. Caille (1996a). Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. *Éducation et formations* 67.
- Vallet, L. A. et J. P. Caille (1996b). Niveau en français et en mathématiques des élèves étrangers ou issus de l'immigration,. *Économie et Statistique* (293), 137–153.

- Van Zanten, A. (2001). *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris, : PUF, coll. Le lien social.
- Zirotti, J.-P. (1997). Pour une sociologie phénoménologique de l'altérité. In C. L'Harmattan (Ed.), *Jeunes issus de l'immigration*. Paris : Aubert, F. and Tripier, M. and Vourc'h, F.
- Zirotti, J. P. (2006). Les jugements des élèves issus de l'immigration sur les décisions d'orientation scolaire et les conditions de leur scolarisation. *Cahiers de l'URMIS* (10-11).
- Zirotti, J. P. et M. Novi (1979). *La scolarisation des enfants de travailleurs immigrés, tome I*. Nice : Institut d'études et de recherches interethniques et interculturelles (IDERIC).
- Zéroulou, Z. (1988). La réussite scolaire des enfants d'immigrés : l'apport d'une approche en termes de mobilisation. *Revue française de sociologie* 29, 3.