

PARCOURS D'ÉTUDES ET INSERTION DES DIPLÔMÉS DU SUPÉRIEUR : LE RÔLE DES BACCALURÉATS ET DES FORMATIONS BAC +2

Coordinateurs : Philippe Lemistre et Fanette Merlin

Cereq

Contributeurs :

Arnaud Dupray

Leïla Frouillou

Philippe Lemistre

Boris Ménard

Fanette Merlin

Sophie Orange

Mélanie Vignale

Juillet 2019



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) sur la thématique : **Post-baccalauréat**.

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

Pour citer cet article :

Lemistre, P. et Merlin, F. dir. (2019). *Parcours d'études et insertion des diplômés du supérieur : le rôle des baccalauréatset des formations Bac+2*. Paris. Cnesco

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

Publié en juillet 2019

Conseil national d'évaluation du système scolaire

Carré Suffren - 31-35 rue de la Fédération 75015 Paris

Table des matières

Liste des tableaux.....	5
Liste des figures.....	6
INTRODUCTION. Expansion scolaire et diversification des parcours d'études	7
CHAPITRE 1. Affectations post-bac et aspirations à la poursuite d'études au baccalauréat et aux formations bac + 2.....	13
I. Affectations post-bac : les choix selon le type de bac, les performances et l'origine sociale ...	13
A. Admission Post-Bac et diversité des bacheliers	13
B. L'université n'est pas un choix par défaut pour la majorité des étudiants	17
C. Les affectations selon la mention au bac et l'origine sociale.....	22
II. Vœux d'orientation dans le supérieur : l'orientation post-bac au prisme de l'origine géographique des élèves.....	33
A. L'approche géographique des parcours d'études dans le supérieur : une revue de littérature	33
B. Vœux d'orientation dans le supérieur : des aspirations variables selon l'origine géographique des bacheliers ?	35
C. Des effets de distance qui jouent jusqu'aux échelles fines : le cas francilien.....	46
III. L'entrée en BTS : entre prévoyance et prévision	50
A. Le BTS « à venir ».....	50
B. Rapport au temps et encadrement institutionnel.....	53
IV. Les souhaits de poursuite d'études en dernière année de STS, DUT et Licence.....	56
A. Bac, filières et origine sociale : de l'affectation post bac, à l'année terminale d'un cycle du supérieur	56
B. BTS et DUT : des souhaits de poursuites d'études différenciés	59
C. Souhait de poursuite d'études des licences générales <i>versus</i> licences professionnelles.....	63
CHAPITRE 2. Décrochage et échec dans le supérieur selon le type de baccalauréat et en BTS	67
I. Décrochage en BTS, DUT et licence : le rôle du bac.....	67
A. Capabilités et déterminants du décrochage	68
B. Décrocher avec ou sans diplôme : l'empreinte du bac.....	72
C. Catégories de décrocheurs : l'impact de l'origine sociale et du type de bac.....	75
II. Du type de bac au début de carrière : le cheminement des décrocheurs de l'université.....	78
III. Dans l'ombre de l'échec à l'université, le décrochage en STS est massif et freine l'accès à l'emploi.....	82
A. Les sortants non diplômés de STS et de l'université en 2010	83
B. Cinq ans de vie active, une comparaison 1998—2010	85

IV.	Échec en BTS, DUT et licence : profil social et insertion selon le type de bac	89
A.	Les BTS et DUT dans les parcours d'études	89
B.	Démocratisation ségrégative et parcours.....	92
C.	Trajectoires et insertions : les trajectoires les plus rentables pour les plus dotés en capital social ?	93
CHAPITRE 3. Trajectoires d'études des diplômés du supérieur et insertion		96
I.	Ressources « capabilisantes » et trajectoires universitaires	96
A.	Cinq trajectoires universitaires liées au parcours antérieur	96
B.	Trajectoires universitaires : effet combiné de l'origine sociale et du parcours antérieur.....	99
II.	Les trajectoires par diplômes universitaires : évolution et rôle à l'insertion	102
A.	Trajectoires, croissance des effectifs et création de la licence professionnelle	103
B.	Genre, origine sociale et trajectoires	106
C.	Qualité de l'emploi trois ans après la sortie du système éducatif par trajectoire	108
CONCLUSION		111
BIBLIOGRAPHIE		117
Annexe. Cadre d'analyse institutionnel et théorique		122
I.	Démocratisation ségrégative et parcours d'études	122
II.	Associer Sen et Bourdieu pour comprendre les choix d'orientation et l'insertion.....	126
A.	Dialectique entre libertés de choix et contraintes structurelles.....	126
B.	Aspirations, orientation et insertion	128

Liste des tableaux

Tableau 1. Cote sociale combinée père et mère	15
Tableau 2. Type de bac et origine sociale (en %)	16
Tableau 3. Affectation des bacheliers selon la série et la filière	17
Tableau 4. Évolution des effectifs de bacheliers 1995-2016	19
Tableau 5. Obtention du premier vœu selon le bac et la filière du supérieur	20
Tableau 6. Rang du vœu universitaire selon le type de bac	21
Tableau 7. Filières demandées en premier vœu quand la licence obtenue ne l'est pas	21
Tableau 8. Mentions Bien - Très Bien par type de bac et filière	22
Tableau 9. Répartition des bacheliers dans les différentes filières	24
Tableau 10. Répartition des mentions au bac entre les différentes filières	25
Tableau 11. Mentions au bac : une affectation différenciée selon l'origine sociale	26
Tableau 12. Répartition des candidats selon le type d'espace de résidence au bac	36
Tableau 13. Variété des vœux émis selon le lieu de résidence	42
Tableau 14. Formations demandées en 1 ^{er} vœu selon le type d'espace de résidence	43
Tableau 15. Filières demandées en vœu 1 selon le lieu de résidence au bac	44
Tableau 16. Caractéristiques sociales et scolaires des candidats selon le type d'espace (en %)	45
Tableau 17. Type de formation demandée en 1 ^{er} vœu selon la série du Bac (en %)	46
Tableau 18. Projection à 25 ans en fonction du 1 ^{er} vœu envisagé (en %) : situations considérées comme « hors de question »	52
Tableau 19. Une cote sociale père et mère selon l'origine sociale et le niveau d'études	56
Tableau 20. Rapprochement entre les deux cotes sociales : APB 2016 et enquête OVE 2016	57
Tableau 21. Souhait de poursuite d'études, populations en IUT et STS	59
Tableau 22. Déterminants des poursuites d'études envisagées à bac+3 et bac+5 en BTS et DUT	61
Tableau 23. Souhaits de poursuites d'études à bac+5 IUT versus STS	61
Tableau 24. Déterminants du souhait de poursuite d'études des diplômés de licences	64
Tableau 25. Affectation après le baccalauréat, changement d'orientation et part des sortants sans diplôme (en %)	70
Tableau 26. Orientation en L1, vœux et obtention d'un diplôme (en %)	72
Tableau 27. Déterminants de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur	74
Tableau 28. Probabilité d'appartenance à une des catégories de décrocheurs	76
Tableau 29. Trajectoires professionnelles selon le genre, l'origine sociale et le parcours scolaire (en %)	79
Tableau 30. Déterminants des trajectoires suivies en début de carrière : régression logistique multinomiale	80
Tableau 31. Sortie non diplômée de l'enseignement supérieur sept ans après la première inscription, selon le type de bac obtenu (en %)	82
Tableau 32. Profil des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur court en 2010	84
Tableau 33. Trajectoires origine sociale et insertion	91
Tableau 34. Caractéristiques sociodémographiques et trajectoires de sortie de l'enseignement supérieur en 2010 (en %)	96
Tableau 35. Caractéristiques sociodémographiques et trajectoires de sortie de l'enseignement supérieur en 2010	97
Tableau 36. Probabilité d'appartenance à une trajectoire (modèle multinomial, rapport de risques relatifs)	99
Tableau 37. Trajectoire d'études, origine sociale et genre	103
Tableau 38. Trajectoire d'études et emploi trois ans après la sortie du système éducatif (en %)	108

Liste des figures

Figure 1. Effectifs admis pour les différents baccalauréats 1995 et 2016 (en milliers d'élèves) _____	7
Figure 2. Nombre de diplômés en milliers en IUT et STS de 1960 à 2014 _____	8
Figure 3. Expansion scolaire à l'université de 1990 à 2014 (nombre de milliers de diplômés) _____	9
Figure 4. Pourcentages de mention B-TB au bac selon l'origine sociale (aux extrêmes) _____	16
Figure 5. Mentions au bac au sein de chaque filière (1) _____	26
Figure 6. Répartition des mentions par origine sociale pour la génération post-bac 2016 _____	27
Figure 7. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence _____	28
Figure 8. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en PACES (1) _____	29
Figure 9. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence sciences hors PACES _	29
Figure 10. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence droit, éco, gestion) __	30
Figure 11. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence SHS _____	31
Figure 12. Nombre de vœux selon la série du bac, la mention, le type d'espace de résidence _____	37
Figure 13. Distance moyenne aux établissements demandés selon le rang du vœu _____	38
Figure 14. Distance au 1 ^{er} vœu émis selon les caractéristiques scolaires, sociales des bacheliers, leur origine géographique et le type de formation demandée (en km)_____	39
Figure 15. Implantation des établissements de formation (localisation à la commune*) _____	40
Figure 16. Part des bacheliers dont le 1 ^{er} vœu est éloigné* du lieu de résidence _____	41
Figure 17. Nombre moyen d'années de poursuite d'études envisagé après le baccalauréat, en fonction du type de 1 ^{er} vœu envisagé (en %) _____	50
Figure 18. Part des élèves considérant la « durée » comme un des deux critères principaux dans le choix des études supérieures, en fonction du type de 1 ^{er} vœu envisagé (en %) _____	51
Figure 19. Recours à certains dispositifs d'aide à l'orientation, en fonction du type de 1 ^{er} vœu envisagé (en %) _____	53
Figure 20. Rapport au projet de poursuite d'études, en fonction du type de 1 ^{er} vœu envisagé (en %) __	54
Figure 21. Types de bacs et origine sociale _____	57
Figure 22. Type de bac par filière post-bac (APB) et année terminale (OVE) _____	58
Figure 23. Filières DUT – BTS, licences et origine sociale _____	59
Figure 24. Situation des "décrocheurs" de l'université au fil des mois, de 2010 à 2014 _____	79
Figure 25. Sortants diplômés et non diplômés de l'enseignement supérieur court en 2010 _____	83
Figure 26. Motifs de l'arrêt des études en 2010 des non-diplômés de STS et de l'université _____	84
Figure 27. Part de jeunes ayant repris des études pendant au moins six mois _____	85
Figure 28. Situations des non-diplômés de STS et de l'université (1998 et 2010) pendant leurs cinq premières années de vie active (en nombre de mois) _____	86
Figure 29. Évolution du taux de chômage des non-diplômés de STS et de l'université, pendant cinq ans de vie active _____	86
Figure 30. Évolution du taux de chômage des diplômés de BTS et de deug/licence, pendant cinq ans de vie active _____	87

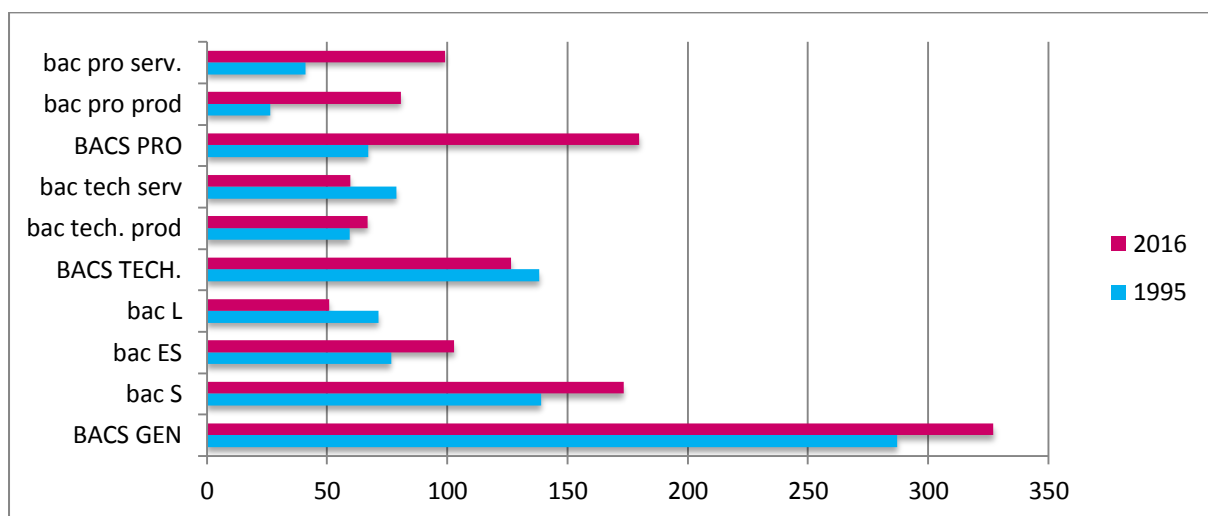
INTRODUCTION. Expansion scolaire et diversification des parcours d'études

Philippe Lemistre

L'expansion scolaire est quasi continue en France depuis la Seconde Guerre mondiale. Après-guerre, la politique de massification scolaire s'est construite progressivement autour du principe d'égalité des chances et a été justifiée en partie par des objectifs économiques. La dimension économique devient ensuite plus prégnante à partir des années quatre-vingts. Il s'agit, par la hausse des niveaux d'éducation, de lutter contre l'élévation du taux de chômage et d'assurer la compétitivité économique internationale de la France. Cette politique a été relayée dans un cadre européen, successivement par le processus de Bologne (initié en 1998) et la stratégie de Lisbonne (2000). Elle a été construite à partir d'objectifs quantitatifs et de cibles bien identifiées : le baccalauréat pour 80 % d'une classe d'âge dans la loi sur l'éducation de 1989, un diplôme de l'enseignement supérieur pour 50 % d'une classe d'âge dans la loi pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005. Ce dernier objectif a dernièrement été réévalué à 60 % dans le rapport sur la Stratégie nationale de l'Enseignement supérieur (Béjean et Monthubert, 2015).

Une spécificité de ces politiques françaises d'expansion scolaire a été de favoriser la professionnalisation des diplômés par la création de diplômes professionnels ou l'augmentation des effectifs accueillis dans les filières déjà existantes (Lemistre, 2015). Une autre spécificité est une expansion par à-coups à différents niveaux d'études selon les périodes. L'évolution en dix ans de 1995 à 2016 des effectifs d'admis au baccalauréat illustre ce choix politique. Ainsi, le baccalauréat professionnel créé en 1985 est obtenu par 67 096 jeunes en 1995 et 179 841 en 2016 (Figure 1). Dans le même temps, les effectifs de bacheliers généraux augmentent de 40 000 individus, soit près de trois fois moins que le nombre de bacheliers professionnels. La croissance des effectifs en baccalauréat professionnel, particulièrement forte pour le domaine des services, se fait sans doute en partie au détriment de la filière technologique qui perd des effectifs dans ce domaine. Toutefois, cette désaffectation relative peut aussi s'expliquer par la croissance des effectifs dans la filière générale la plus proche du domaine des services, la filière économique et sociale. Il n'en demeure pas moins que la plus forte progression est observée pour les bacheliers S, alors que dans le même temps les effectifs diminuent pour le baccalauréat littéraire.

Figure 1. Effectifs admis pour les différents baccalauréats 1995 et 2016 (en milliers d'élèves)

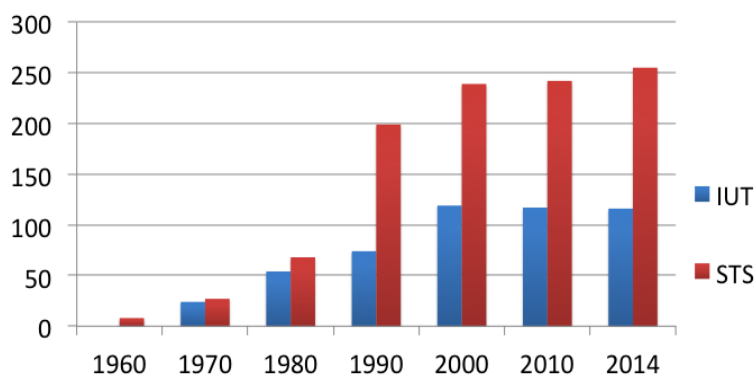


Source MESRI : Données extraites de la publication L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France n°10.

Ces évolutions traduisent l'échec de la réforme initiée en 1992 visant la « rénovation pédagogique des lycées ». Celle-ci a abouti en 1995 au remplacement des anciennes filières générales du baccalauréat (A, B, C, D) par les actuelles séries littéraire (L), économique et sociale (ES) et scientifique (S). Or, un des enjeux affichés de la réforme était de rééquilibrer les filières, et en particulier de mettre fin à la « suprématie » (IGEN et IGAENR, 2007) de la voie C (mathématiques), qui apparaissait alors comme la « voie royale », attirant la majorité des lycéens, en accueillant les meilleurs et permettant d'accéder à l'ensemble des formations dans l'enseignement supérieur. Néanmoins, en dépit des mesures mises en œuvre depuis deux décennies, les hiérarchies entre les filières se sont maintenues, au profit du bac S (Convert, 2003). La hiérarchie des baccalauréats placerait aujourd'hui en son sommet le bac S, puis le bac ES, suivi du bac L, sans doute proche des baccalauréats technologiques. En bas de la hiérarchie se situerait le baccalauréat professionnel, et au sein des bacs technologiques et professionnels, la filière production demeurerait supérieure à celle des services. Cette classification conforme à une représentation commune, et quasi intuitive pour nombre d'observateurs, repose sur des constats quant aux opportunités de poursuite d'études et à l'insertion pour chaque grand type de baccalauréat (Dauty, Lemistre, Vincent, 2006).

Concernant l'enseignement supérieur en France, il a connu deux principaux mouvements d'expansion scolaire, à nouveau très largement associés à la professionnalisation. Le premier débute dans les années 1960-1970 avec la création des BTS, DUT et DESS. Le début de la seconde ère de professionnalisation coïncide avec la création des licences professionnelles et le passage au système LMD au début des années 2000.

Figure 2. Nombre de diplômés en milliers en IUT et STS de 1960 à 2014



Source : Insee

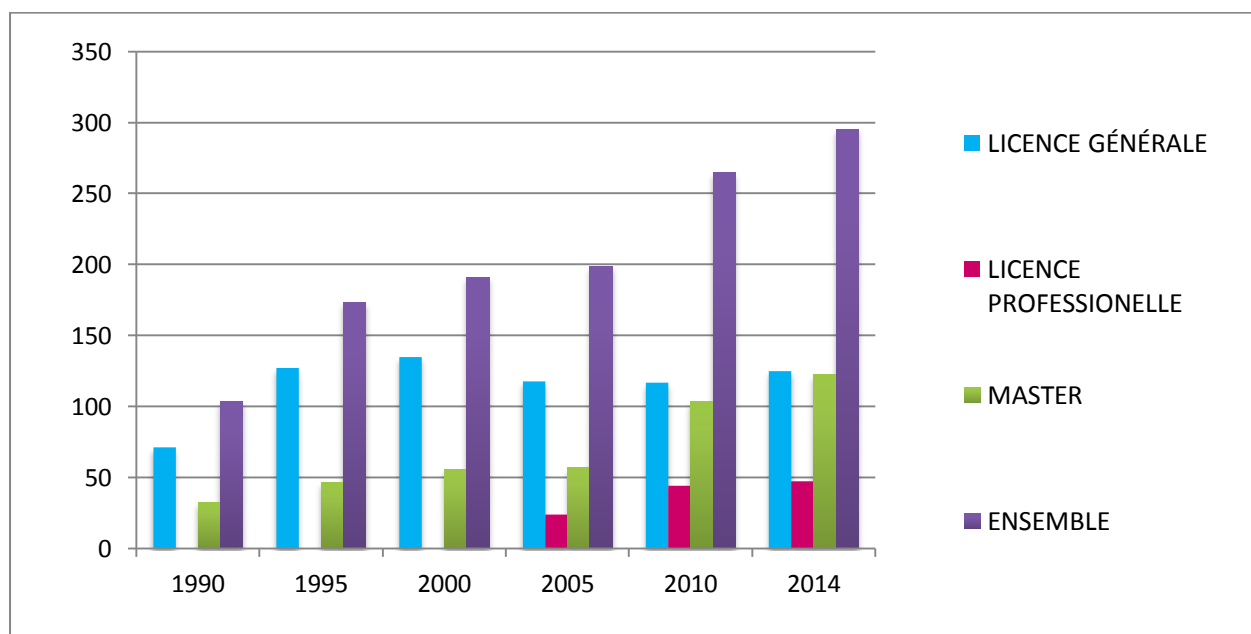
La première expansion débute au niveau Bac +2. Elle est portée principalement par le brevet de technicien supérieur (BTS). Les effectifs vont croître très considérablement dans cette filière de 1980 à 1990, une période où les ouvertures de filières et l'implantation des lycées professionnels sont en partie déléguées aux instances régionales (délégation initiée par la loi Defferre de 1982). Ainsi de 1980 à 1990, le nombre de diplômés de STS a été multiplié par plus de trois (de plus de 60 000 à un peu moins de 200 000 diplômés en 1990 pour atteindre plus de 250 000 en 2014, Figure 2).

Les effectifs en IUT ont surtout augmenté sur la période 1990 - 2000, mais dans une nettement moindre proportion, notamment grâce aux IUT créés dans des villes moyennes du plan Université 2000. L'accroissement des effectifs dans ces filières relativement sélectives a absorbé une partie des meilleurs étudiants de l'université, au moins pour les premières années, puisque nombre d'entre eux

reviennent vers l'université après les formations en STS ou IUT (*cf. infra*). Là encore, comme pour les baccalauréats, il y a une hiérarchie entre DUT et BTS, plaçant l'IUT en première position.

La dernière expansion scolaire repose désormais sur les niveaux licence (L) et master (M). Au niveau L, la croissance des diplômes délivrés est portée par la licence professionnelle avec plus de 44 000 diplômes délivrés en 2010 (Figure 3). Si, au niveau M, la croissance du nombre de diplômes professionnels délivrés avant 2000 a été tirée par les bacs +5 professionnels universitaires (les DESS alors), c'est sans commune mesure avec les évolutions à partir des années suivantes qui conduiront de 2000 à 2010 à presque doubler le nombre de diplômés de master (Figure 3). Il est très important de noter que le nombre de diplômés de licence générale qui a accusé une légère baisse lors de la création des licences professionnelles n'en reste pas moins très supérieur à celui des diplômés de licence professionnelle (moins de 50 000 contre plus de 125 000). Surtout, si l'on se focalise sur les diplômés qui quittent le système éducatif à ce niveau, pour la génération de sortants du système éducatif en 2010, les effectifs de sortants de licence générale et professionnelle sont proches (Ménard, 2014). En effet, même si la grande majorité des diplômés de la filière générale poursuivent leurs études, au moins 10 % d'entre eux quittent le système éducatif après la licence (Borras, Béduvé, Lemistre, 2012). Ensuite, la proportion de jeunes diplômés qui poursuivent leurs études après la licence professionnelle est croissante (*cf. infra*). Là encore, une hiérarchie très nette apparaît entre licence générale et licence professionnelle concernant l'accès au marché du travail. Quant à la poursuite d'études, celle des licences professionnelles est un phénomène très récent qui ne permettait pas encore de donner des éléments sur des débouchés plus ou moins favorables vers les masters en regard des licences générales. Quelques premiers éléments seront produits dans ce rapport.

Figure 3. Expansion scolaire à l'université de 1990 à 2014 (nombre de milliers de diplômés)



Source : Insee.

En tout état de cause, l'expansion scolaire aux niveaux master et licence a conduit nombre de jeunes à accéder à ces niveaux. Parmi ceux-ci, des bacheliers et détenteurs de BTS qui jusqu'alors n'y accédaient pas. Par exemple, les bacheliers professionnels étaient censés quitter le système éducatif

après l'obtention de ce diplôme destiné à former des ouvriers qualifiés. Or, récemment, le baccalauréat professionnel est devenu reconnu comme propédeutique. De plus en plus de jeunes poursuivent alors leurs études après l'obtention de ce diplôme (Maillard, 2015). De la même manière, les poursuites d'études sont de plus en plus fréquentes après un BTS. L'accès aux différents types de licence et master s'effectue alors avec des parcours de plus en plus diversifiés, alors même que les effectifs ont augmenté considérablement selon la filière au cours de la dernière décennie pour les bacheliers et aux niveaux L et M. Une des conséquences est notamment d'abonder le marché du travail de nouveaux diplômés dont les premières générations peuvent connaître des difficultés (Chauvel, 1998), le marché s'adaptant ensuite à cette nouvelle manne (Lemistre, 2010). Ces évolutions sur le marché du travail sont étudiées habituellement en regard du diplôme final, mais la diversité des parcours peut aussi impacter la qualité de l'insertion professionnelle pour un même diplôme final. Cette diversité est aussi relative, puisque selon le type de diplôme final, un parcours type domine toujours. Par exemple, un baccalauréat scientifique avant une licence générale scientifique et un Master scientifique est le parcours nettement dominant vers ce type de master. Pour autant, vient s'intercaler de plus en plus souvent un DUT ou un BTS dans ce parcours. Le baccalauréat de début de parcours est aussi de plus en plus fréquemment un baccalauréat technologique. Quels sont les jeunes qui intègrent ces nouveaux parcours moins typiques ? Est-ce que leur parcours peut être un handicap ou un avantage à diplôme donné lors de l'accès au marché du travail ? Ce sont à ces questions que ce rapport tentera de donner quelques éléments de réponse dans un cadre d'interprétation sociologique principalement, ainsi qu'économique.

Le rapport se décline en trois parties et deux annexes théoriques. Il est constitué de contributions de membres du Céreq et de son réseau.

Le premier chapitre est consacré aux aspirations à la poursuite d'études des bacheliers et étudiants aux différents paliers de l'enseignement supérieur (bac +2 en BTS et DUT, et bac+3 en licence générale et professionnelle). Il s'agit d'éclairer la manière dont se forment les parcours d'études du secondaire au supérieur, et aux différents niveaux intermédiaires du supérieur. Les deux premières sections reposent sur des travaux du GTES, le groupe de travail sur l'enseignement supérieur du Céreq. Les données 2016 de l'application Admission Post-Bac sont mobilisées, tout d'abord, pour les choix et surtout les affectations vers le supérieur selon l'origine sociale, le type de baccalauréat et les performances au baccalauréat, ceci dans la première section (Philippe Lemistre)¹. L'étude de l'influence des situations géographiques est réalisée dans la seconde section (Arnaud Dupray, Leïla Frouillou, Mélanie Vignale). Enfin, les logiques d'affectation sont étroitement liées à la combinaison des tous les facteurs évoqués, dont l'origine sociale, ainsi que leur influence et d'autres éléments hors sphère éducative. Cet ensemble participe à la formation des aspirations comme cela sera exposé dans la troisième section plus spécifiquement pour les aspirations vers le BTS (Sophie Orange). Il s'agit de donner des éléments sur les aspirations, leur réalisation et leurs déterminants, en s'appuyant sur une enquête *ad hoc* qui permet notamment de distinguer les stratégies étudiantes selon le type de bac, en complément d'une précédente étude (Orange, 2018).

¹ Les données issues de l'application post-bac 2016 ont été mises à disposition dans le cadre d'une convention entre le Céreq et la Sous-direction des systèmes d'information et des études statistique du MESRI (SIES-DGESIP). Une base de données anonymisée, pour exploitation hors des locaux du SIES, a été constituée en collaboration avec le Céreq et les membres du GTES. Une partie des travaux dont les résultats sont produits ici ont bénéficié du soutien de la Maison des Sciences de l'Homme et de la Société de Toulouse.

La quatrième section porte sur les vœux exprimés par les étudiants lors de leur dernière année d'études en BTS, DUT et aussi licence. Pour les licences il s'agit d'une reprise d'une partie des travaux de Philippe Lemistre dans le cadre du groupe d'exploitation de l'enquête 2016 de l'observatoire national de la vie étudiante. Cette étude est dupliquée ici pour les BTS et DUT. Les étudiants expriment leur souhait de poursuite d'études qui est mis en relation avec plusieurs déterminants, dont le type de bac et la performance au bac.

Le second chapitre examine les parcours d'échec ou de décrochage notamment selon le type de bac et les performances au bac. Boris Ménard mobilise l'enquête Génération 2010 du Céreq pour établir un état des lieux de l'échec et du décrochage en IUT, STS et pour les licences, ceci selon plusieurs déterminants dont le type de bac, les performances au bac et l'origine sociale (Ménard, 2018). Fanette Merlin complète cette analyse d'ensemble par une étude comparative sur les conséquences du décrochage des étudiants de STS et de l'université, à partir de deux enquêtes Génération du Céreq (Génération 1998 et 2010), en complément d'investigations de cadrage déjà effectuées dans un quatre pages du Céreq (Merlin, 2018). Au-delà des parcours d'études, l'échec en fin de cycle a évidemment des conséquences à l'insertion. C'est l'objet de la dernière section qui présente les premières investigations d'ensemble en comparant les profils (social, type de bac et performances antérieures) et l'insertion des étudiants qui n'ont pas validé leur diplôme final à ceux qui ont obtenu la certification avec des parcours d'études comparables. Ces travaux sont issus en partie de la contribution de Philippe Lemistre au groupe d'exploitation du Céreq de l'enquête de 2013 du Céreq (Génération 2010).

Le dernier chapitre est consacré à l'analyse des trajectoires et à leurs effets à l'insertion. La première section examine le rôle du bac et de l'origine sociale dans la valorisation de différents parcours de diplômés de licence et de master. L'originalité forte de ces travaux est que Boris Ménard y examine l'influence à l'insertion du rôle des différents baccalauréats en les déclinant par performance (mention) et origine sociale, dans le cadre d'analyse théorique seno-bourdieusien (Ménard, 2017).

La seconde section présente les trajectoires d'études des diplômés du supérieur, constituées à partir de trois enquêtes du Céreq. Ces trajectoires sont mises en relation avec les situations trois ans après la sortie du système éducatif et examinées en fonction de l'origine sociale des jeunes. Ces investigations de Fanette Merlin et Philippe Lemistre sont issues des travaux en cours du groupe de travail sur l'enseignement supérieur du Céreq. Elles s'effectuent sur trois enquêtes du Céreq (Génération 1998, 2004, 2010). Elles sont complétées par Philippe Lemistre par des estimations détaillant un peu plus les trajectoires pour deux enquêtes du Céreq (2004 et 2010), l'enquête de 1998 étant plus limitée quant aux variables de parcours. Elles complètent de premiers travaux exploratoires effectués dans le cadre des groupes d'exploitation du Céreq (Lemistre, 2017).

L'annexe propose des cadres théoriques d'interprétation du rôle des parcours sur la valorisation du diplôme.

Le premier cadre d'analyse est celui de la démocratisation ségrégative revisitée (Merle, 2012). Dans cette perspective, alors qu'auparavant les enfants de milieux riches en capitaux économiques et culturels se distinguaient par des durées de scolarité plus longues (inégalités quantitatives), ils se distinguent aujourd'hui par le choix de filières dont sont en partie exclus les enfants des classes populaires (inégalités qualitatives) (Peugny, 2013). La proposition qui est faite est que les ségrégations s'exercent non seulement en fonction du diplôme final, mais aussi du parcours qui a mené à ce diplôme (type de bac, présence d'un diplôme professionnel de niveau bac plus deux pour les sortants de licence ou master, par exemple), d'une part. D'autre part, conformément à une hypothèse plus optimiste en regard de l'évolution des systèmes éducatifs liée à l'expansion scolaire, l'hypothèse inclusive (Shavit, Arum, Gamoran, 2007), la possibilité d'effets positifs de certains nouveaux parcours d'études pour les jeunes d'origine sociale modeste est faite. Enfin, alors que la quasi-totalité des études sociologiques s'intéresse aux ségrégations dans le système éducatif, les effets des parcours dans le système éducatif seront confrontés à leurs conséquences lors de l'entrée sur le marché du travail. Les conséquences positives ou négatives des parcours dans le système éducatif pouvant être atténuées ou renforcées sur le marché du travail.

Une manière originale et complémentaire à la précédente d'aborder cette question simultanément dans le système éducatif (Hart, 2012) et sur le marché du travail (Ménard, 2017) est de s'intéresser aux libertés de choix des individus selon leur origine sociale. Le cadre d'analyse proposé associe la sociologie de la reproduction sociale de Bourdieu à l'économie des capacités de Sen. L'idée générale est que l'usage d'une même ressource, par exemple un type de bac avec une mention donnée, diffère d'un individu à l'autre selon l'origine sociale qui détermine les aspirations à la poursuite d'études, ceci avec des logiques distinctes entre secondaire et supérieur, comme cela a pu être montré pour le Royaume-Uni (Hart, *op. cit.*) ou la France (Ménard, *op. cit.*). Dans la première section, Philippe Lemistre présentera le cadre d'analyse de la démocratisation ségrégative, et Boris Ménard celui du cadre seno-bourdiesien, dans la seconde.

CHAPITRE 1. Affectations post-bac et aspirations à la poursuite d'études au baccalauréat et aux formations bac + 2

I. Affectations post-bac : les choix selon le type de bac, les performances et l'origine sociale

Philippe Lemistre

A. Admission Post-Bac et diversité des bacheliers

Les données mobilisées sont issues de l'application Admission Post-Bac (APB). Ces travaux prolongent et sont issus d'une collaboration entre le service statistique de l'enseignement supérieur et le Céreq dans le cadre du groupe de travail sur l'enseignement supérieur du Céreq. La base exploitée dans cette section est une base anonymisée. Il s'agit d'une base où nombre de variables ont été agrégées pour respecter le secret statistique. Les variables géographiques ont été en très grande partie exclues dans le cadre d'un arbitrage favorable à la conservation de l'exhaustivité de la base. Toutefois, des variables géographiques groupées ont pu être créées par le Céreq et également des variables de distance². Les investigations seront donc limitées quant aux ségrégations géographiques.

Il s'agit ici d'examiner les déterminants de l'accès à l'université des jeunes bacheliers en mettant la focale sur l'origine sociale, les performances au bac et le type de bac. La très grande majorité des formations universitaires de premier cycle sont depuis 2009 accessibles aux bacheliers depuis l'application Admission Post-Bac (APB). Les données sont issues de cette application pour les postulants 2016. Seuls sont retenus les jeunes qui étaient bacheliers en 2016. Il est en effet possible et quasi obligatoire, dans le cadre d'une réorientation ou d'une reprise d'étude en première année du premier cycle du supérieur de postuler via l'application. Toutes les formations ne sont pas accessibles via APB, notamment certaines formations privées ou sélectives. Pour autant, la plupart des bacheliers formulent des vœux dans l'application APB, ne serait-ce que pour s'assurer un débouché au cas où leur candidature hors APB n'aboutirait pas. Nous n'avons retenu que les jeunes qui sont allés au bout de la procédure, soit ceux qui ont validé un vœu accordé et n'y ont pas renoncé ensuite. Il est très important de noter qu'il y a des jeunes qui valident toute la procédure et intègrent ensuite une autre formation, ou ne poursuivent pas finalement leurs études. Le repérage de ces jeunes n'est qu'en partie possible via la base. La procédure APB est résumée en encadré ainsi que les différentes sélections qui conduisent à un échantillon de 432 540 élèves de terminale en 2016 ayant obtenu leur bac en 2016 et validé une proposition en procédure normale ou complémentaire, sans abandon avant le terme de la procédure.

² Nous remercions Mélanie Vignale (Céreq) pour la mise à disposition de ces variables qu'elle a créées à partir de la base exhaustive pour la base anonymisée dans le cadre de ses travaux au GTES.

Encadré 1 : L'application Admission Post-Bac et échantillon

L'application Admission Post-Bac (APB) est l'ancien service accessible, entre 2009 et 2017, via un site web du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Il centralisait les démarches d'orientation dans l'enseignement supérieur. La procédure de candidature concernait les élèves de terminale, les étudiants de première année en ré-orientation de moins de 26 ans et certains élèves étrangers selon leur nationalité, leur diplôme du secondaire et la formation souhaitée. Les candidats formulaient leurs vœux pour une formation dans un établissement donné, puis les validaient de façon hiérarchisée jusqu'en mars. Les vœux étaient classés par ordre de préférence par les élèves de terminale ou par les étudiants en réorientation. À l'issue de la procédure normale d'affectation, une proposition était faite parmi la liste des vœux formulés de façon à maximiser la satisfaction du candidat. La procédure normale était suivie d'une procédure complémentaire permettant aux bacheliers n'ayant pas reçu de proposition positive ou n'ayant pas candidaté lors de la procédure normale de recevoir une proposition de formation dans le supérieur à la rentrée suivante. APB est remplacé par ParcoursSup en janvier 2018.

Les filières universitaires, STS (y compris agricoles), classes préparatoires, formations d'ingénieur, certaines écoles de commerce, d'architecture et d'art, ainsi que certains CFA font partie des possibilités offertes aux élèves dans APB. En revanche, les IEP, Paris Dauphine, les formations privées, et les écoles d'infirmiers ne sont pas proposés dans APB (les préparations aux formations paramédicales et sociales y sont proposées). Les IEP ont depuis 2013 adapté les calendriers de leurs concours au calendrier APB pour permettre aux élèves ayant échoué une réorientation via APB.

Le nombre total de candidats inscrits dans APB 2016 et ayant validé au moins un vœu s'élève à 762 600 personnes, dont 585 700 inscrits au bac en 2016. Parmi ces derniers, 533 600 candidats ont été admis au bac (note MESRI). Si l'on ne retient que les jeunes en terminale en 2016, qui sont allés au bout de la procédure (oui définitif en procédure normale ou complémentaire, n'ont pas renoncé à ce vœu ensuite) on aboutit à 432 540 bacheliers de 2016 qui étaient en terminale en 2016, dont 285 665 bacheliers généraux, 91 297 bacheliers technologiques, 55 041 bacheliers professionnels.

Les différences en termes d'origine sociale selon le type de bac sont toujours très fortes. Par exemple, pour l'ensemble des bacheliers de 2016, 77 % des enfants de père cadre ont obtenu un bac général, 14 % un bac technologique et 9 % un bac professionnel. Pour les enfants d'ouvriers, 34 % ont obtenu un bac général, 22 % un bac technologique et 44 % un bac professionnel (MEN-MESRI-DEPP, Ocean).

Nous proposons une lecture originale par type de bac sur une population spécifique (Encadré 2), où sont juxtaposés deux éléments. Il s'agit tout d'abord des proportions pour chaque bac des origines sociales issues d'une cote sociale qui combine profession du père et de la mère. Ensuite pour chaque origine sociale et bac, la proportion de jeunes performants au bac est mesurée par le fait d'avoir obtenu une mention bien ou très bien au bac.

Encadré 2 : Les catégories sociales de la DEPP support de la cote sociale

Ces catégories sont constituées à partir de la nomenclature des PCS en 42 postes, chacune répartie dans les quatre composantes.

Catégorie favorisée : professions libérales, cadres de la fonction publique, professeurs et assimilés, professions de l'information, des arts et du spectacle, cadres administratifs et commerciaux d'entreprise, ingénieurs, cadres techniques d'entreprise, instituteurs et assimilés, chefs d'entreprise de dix salariés ou plus.

Catégorie plutôt favorisée : professions intermédiaires de la santé et du travail social, clergé, professions intermédiaires administratives de la fonction publique, professions intermédiaires administratives du commerce ou des entreprises, techniciens, contremaîtres, agents de maîtrise, retraités cadres et professions intermédiaires.

Catégorie moyenne : agriculteurs exploitants, artisans, commerçants et assimilés, employés civils, agents de service de la fonction publique, policiers et militaires, employés administratifs d'entreprise, employés de commerce, personnels de service direct aux particuliers, retraités agriculteurs exploitants, retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise.

Catégorie défavorisée : ouvriers qualifiés, ouvriers non qualifiés, ouvriers agricoles, retraité employés ou ouvriers, chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle.

Tableau 1. Cote sociale combinée père et mère

Cote sociale	Origine sociale père et/ou mère DEPP	Autre référent légal (le plus élevée si deux référents) (1)
Très favorisée	deux favorisée	
Favorisée	favorisée et plutôt favorisée	
Plutôt favorisée	favorisée et moyenne	
	favorisée et populaire	
	une favorisée	Origine sociale du parent renseigné prime
	deux plutôt favorisée	
Moyenne supérieure	plutôt favorisée et moyenne	
	plutôt favorisée et défavorisée	
Moyenne	une plutôt favorisée	Origine sociale du parent renseigné prime
	deux moyenne	
Défavorisée	moyenne et défavorisée	
	une moyenne	Origine sociale du parent renseigné prime
	deux non renseigné	Si autre origine sociale moyenne ou plus
Très défavorisée	deux défavorisée	
	une défavorisée	Origine sociale du parent renseigné prime
	deux non renseigné	Si autre défavorisée ou non renseigné

(1) Les autres référents légaux sont : Tuteur, Autre membre de la famille, DASS, Autre cas, Vous-même.

Tableau 2. Type de bac et origine sociale (en %)

Baccalauréat dont mention TB - B	Général						Technologique				Professionnel				Tous	
	S		ES		L		Serv.		Prod.		Serv.		Prod.			
Origine sociale																
Très Favorisé (1)	22	55	15	42	12	45	5	18	7	27	2	22	3	25	14	47
Favorisé	10	46	8	35	7	37	4	15	6	23	2	24	3	22	7	38
Assez favorisé	26	41	24	31	22	32	17	14	20	21	10	24	13	21	22	32
Moyenne Supérieure	11	31	12	25	12	25	12	13	15	19	9	23	13	21	12	25
Moyenne	11	31	14	24	14	23	15	14	16	18	13	23	16	19	13	24
Défavorisé	12	26	16	21	20	20	24	12	21	16	28	20	26	17	18	20
Très défavorisé	8	21	11	17	14	16	23	10	16	13	37	15	25	14	15	15
Tous	100	39	100	28	100	27	100	13	100	18	100	20	100	18	100	28
Effectifs	156	704	85	192	43	769	44	795	47	039	31	248	23	793	432	540
%	36,2%		19,7%		10,1%		10,4%		10,9%		7,2%		5,5%		100,0%	

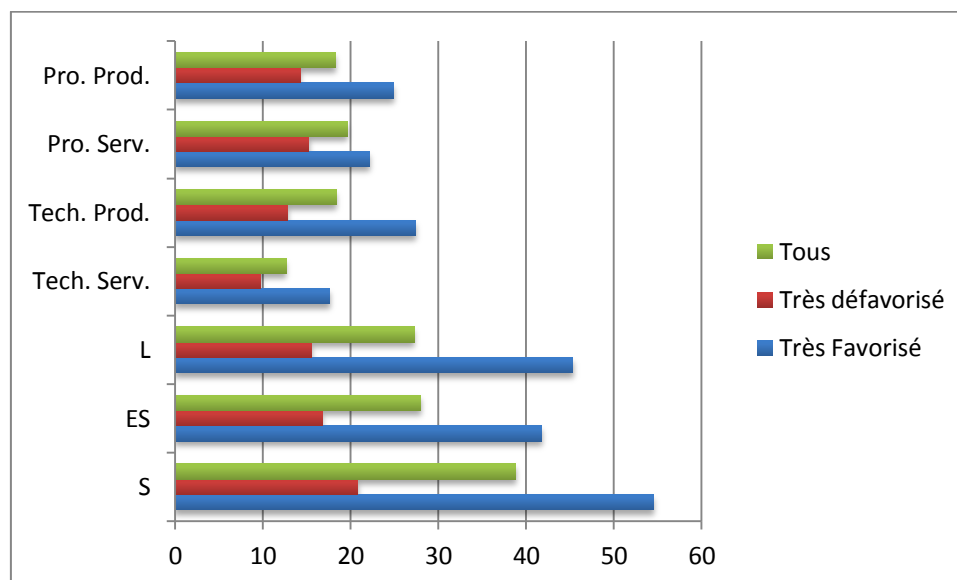
Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Note de lecture : parmi les bacheliers S, 22% sont d’origine sociale très favorisée. 55% de ces jeunes bacheliers S très favorisés socialement ont obtenu une mention bien ou très bien.

Au sein des bacs généraux, le bac S se singularise par une proportion relative d’origine sociale très favorisée élevée puisque concernant plus d’un bachelier sur cinq (22 %), alors que l’on est plus proche d’un sur dix pour les bacheliers L (12 %, Tableau 2).

Figure 4. Pourcentages de mention B-TB au bac selon l’origine sociale (aux extrêmes)



Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Le bac S est également discriminant socialement pour la performance au bac, avec plus d’un jeune sur deux « très favorisé » ayant obtenu la mention bien ou très bien, contre deux sur dix pour les « très défavorisés » (21 %, Figure 4). Les écarts de performance au bac restent élevés pour les autres

bacs généraux (ES et L). Ces derniers délivrent par ailleurs moins de mentions bien et très bien avec un peu plus de trois jeunes sur dix qui les obtiennent contre quatre sur dix pour les bacheliers S.

Pour les baccalauréats technologiques et professionnels, la performance au bac demeure discriminée socialement, avec des écarts nettement moins conséquents aux extrêmes que pour les bacs généraux (Figure 4). Ce constat s'applique à une répartition sociale cette fois discriminée à l'inverse des bacs généraux : avec une prédominance des classes moyennes et défavorisées pour les baccalauréats technologiques et des classes défavorisées pour les baccalauréats professionnels. Aux extrêmes, on compte 4 % de jeunes d'origine sociale très favorisée et favorisée pour les bacs pros du domaine des services, contre 32 % pour les bacs S et respectivement 37 % et 8 % de très défavorisés (Tableau 2). La démocratisation ségrégative vers les différents types de bacs est donc manifeste. Elle peut néanmoins être relativisée puisque les plus dotés socialement sont aussi les plus performants au bac, particulièrement là où ils sont le plus représentés et aussi les plus présents, soit dans les filières les plus sélectives. Il va de soi que cette perspective méritocratique échappe à un point de vue un tant soit peu bourdieusien qui lie étroitement performances scolaires et origine sociale. Il est important de noter que celle-ci trouve son origine dans les parcours antérieurs au bac, eux-mêmes très marqués socialement. Ainsi le raisonnement appliqué ici pour les parcours du baccalauréat vers les différentes filières du supérieur et plus particulièrement l'université, peut-il être appliqué au parcours du secondaire qui a mené au baccalauréat. Par exemple, les bacheliers professionnels qui sont issus de 3^e prépa pro sont nettement moins dotés socialement que ceux issus de 3^e générale (Lemistre, 2019).

B. L'université n'est pas un choix par défaut pour la majorité des étudiants

Tableau 3. Affectation des bacheliers selon la série et la filière

Baccalauréat	Général			Technologique		Professionnel		Tous
	S	ES	L	Serv.	Prod.	Serv.	Prod.	
BTS	4,9%	9,9%	4,8%	47,1%	44,1%	57,7%	78,8%	22,4%
DUT	12,1%	12,7%	2,0%	14,8%	16,7%	1,6%	1,1%	10,6%
Licences dont	55,1%	66,4%	82,1%	33,4%	30,2%	38,2%	16,6%	51,8%
<i>LIC. Droit, éco., gestion</i>	6,2%	35,1%	16,0%	15,5%	2,3%	12,3%	3,3%	13,7%
<i>LIC. Sc. Humaines et Soc.</i>	6,7%	24,1%	64,6%	13,6%	12,2%	20,3%	7,7%	18,3%
<i>LIC. Sciences hors PACES</i>	19,6%	6,4%	1,2%	4,0%	12,7%	4,1%	5,4%	10,9%
<i>LIC. PACES</i>	22,6%	0,7%	0,2%	0,3%	3,0%	1,5%	0,2%	8,8%
Écoles d'ingénieur	7,9%	0,0%	0,0%	0,0%	1,5%	0,0%	0,0%	3,0%
Classes préparatoires	17,3%	7,1%	8,3%	2,6%	3,1%	0,2%	0,2%	9,1%
Autres formations	2,7%	3,8%	2,7%	2,1%	4,4%	2,3%	3,3%	3,1%
Toutes formations	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Les investigations sur l'orientation post-bac de cette section portent davantage sur les résultats de la procédure que sur le processus. Le résultat final est en effet lié à une procédure qui conduit à obtenir un vœu qui n'est pas nécessairement le premier vœu émis. Quelques éléments seront donnés

néanmoins par type de bac pour préciser les liens entre affectations au terme de la procédure et les souhaits émis.

Il faut rappeler tout d'abord que les bacs généraux constituent le groupe le plus important à l'entrée de notre échantillon de bacheliers sortants 2016 affectés en fin de procédure, représentant les deux tiers des affectés (66 %). Les bacheliers S sont les plus nombreux avec plus d'un tiers des effectifs (36,2 %).

L'université constitue le principal débouché des bacheliers généraux qui passent par la procédure APB, y compris les bacs S dont elle accueille plus de la moitié (55,1 %). L'ensemble des résultats donne néanmoins à voir la hiérarchie des bacs, au sommet de laquelle se situe le bac S.

Dans ce domaine, la majorité des bacs S affectés à l'université (55,1 %) est inférieure à celle des autres bacs généraux avec les deux tiers des bacs ES (66,4 %) et plus de 80 % des bacs L (82,1 %). De plus, parmi les 55,1 % de bac S à l'université, 22,6 % seront en PACES. Or, la première année de médecine est une filière de sélection vers les métiers de santé, donc une année préparatoire comparable aux CPGE. L'accès en PACES est en néanmoins limité dans de nombreuses universités, compte tenu du nombre de places, générant parfois un tirage au sort. La sélection relativement faible à l'entrée conduit à un taux de réorientation nettement plus élevé que pour les CPGE, compte tenu d'un taux de réussite plus faible. Ainsi, pour les bacheliers S de 2014 observés en 2016, seul un peu plus d'un étudiant sur deux est passé en seconde année (12,3 %). S'ajoutent un peu plus de deux étudiants sur dix qui ont redoublé avant d'entrée en seconde année (21,6 %), soit au total environ un tiers des entrants (35,9 %). Reste donc deux tiers des entrants en PACES qui bifurqueront ensuite vers une autre filière, principalement universitaire ou paramédicale avec un partage quasi équivalent entre ces deux réorientations³. Si on ajoute aux PACES les classes préparatoires aux grandes écoles (17,3 %) et les écoles d'ingénieur post-bac (7,9 %) c'est près de 50 % des bacheliers S (47,8 %) qui s'orientent vers des filières sélectives (CPGE, BTS ou DUT) ou de sélection (PACES).

Par ailleurs, une filière cible des bacs S, soit la filière scientifique à l'université compte moins de deux affectés sur cinq (19,6 %). C'est le résultat d'une relative désaffectation pour les filières scientifiques. Très marqué entre 1995 et 2000, le phénomène s'est poursuivi dans les années 2000 : ainsi, alors que 24 % des bacheliers S du panel bacheliers 1996 de la Depp s'étaient orientés vers une licence de sciences à l'université (hors santé), ceux du panel 2008 n'étaient plus que 11 % (Lemaire, 2012). Néanmoins, après avoir connu une baisse marquée dans la seconde moitié des années 1990 (passant de près de 15 % de l'ensemble des étudiants au début de la période à 12 % au début des années 2000), puis plus lente jusqu'au début de la décennie suivante (10,9 % en 2012) la part que représentent les étudiants en sciences à l'université (hors santé et hors IUT) a légèrement crû au cours des dernières années, pour atteindre 12,2 % en 2016⁴.

Sciences et santé n'en absorbent pas moins 76 % des jeunes détenteurs d'un bac S entrant à l'université. On retrouve cette logique disciplinaire pour les deux autres filières générales.

³ Source : le devenir des étudiants passé en PACES deux ans après leur inscription en 2010-2011, MESRI-SIES.

⁴ Sources : calculs effectués à partir des données disponibles dans Les Repères et références statistiques des éditions 1997, 2008 et 2017.

Tableau 4. Évolution des effectifs de bacheliers 1995-2016

Année	1995		Variation 2016 / 1995		2016				
	Admis		Admis		Admis		Affectés APB		APB / admis
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	
Bac général <i>dont</i>	287 046	58	40 032	+14	327 078	52	285 476	66	87
<i>S</i>	139 031	28	34 186	+25	173 217	27	156 704	36	90
<i>ES</i>	76 555	16	26 332	+34	102 887	16	85 192	20	83
<i>L</i>	71 460	15	-20 486	-29	50 974	8	43 769	10	86
Bac technologique <i>dont</i>	138 267	28	-11 689	-8	126 578	20	92 131	21	73
<i>Production</i>	59 373	12	7 532	+13	66 905	11	47 039	11	70
<i>Services</i>	78 894	16	-19 221	-24	59 673	9	44 795	10	75
Bac professionnel <i>dont</i>	67 096	14	112 745	+168	179 841	28	54 933	13	31
<i>Production</i>	26 218	5	54 548	+208	80 766	13	23 793	6	29
<i>Services</i>	40 878	8	58 197	+142	99 075	16	31 248	7	32
Total	492 409	100	141 088	+29	633 497	100	432 540	100	68

Source : Données extraites de la publication L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France n°10 - Avril 2017 – affectés APB. Calculs de l'auteur à partir de la base anonymisée APB 2016.

Deux affectés sur 10 sont des bacheliers ES. Ils sont les seconds en nombre parmi les affectés 2016. Avec les bacheliers S, ils représentent plus de la moitié des affectés via APB (55,9 %). On l'a vu, ils s'orientent davantage vers l'université que les bacs S, principalement en sciences sociales et sciences humaines et sociales. Toujours par rapport aux bacheliers S, ils sont en proportion deux fois plus nombreux à être affectés en BTS. Une autre spécificité de la filière ES est son attractivité croissante. En effet, de 1995 à 2016, le nombre d'admis au bac ES a augmenté de 34 % contre 25 % pour les bacs S (Tableau 4). Sur la même période, le nombre de bacheliers a augmenté de 29 % grâce à l'arrivée des bacs pro. Parmi l'ensemble des bacheliers, la proportion de bacheliers ES a donc légèrement augmenté (+0,7 %) et celle des bacs S a diminué (-0,9 %). La part de l'ensemble des bacs généraux a néanmoins diminué de 6,7 %.

C'est principalement la perte de 29 % de ces effectifs d'admis de 1995 à 2016 de la filière littéraire L qui explique la diminution pour les bacs généraux (*cf. supra*), traduisant à nouveau l'échec de la réforme de 1995 pour le rééquilibrage souhaité. Plus de 80 % de ces admis titulaires d'un bac L sont affectés à l'université (82,1 %), avec deux tiers en sciences humaines et sociales. Alors qu'un étudiant sur 20 (4,8 %) est affecté en BTS, soit la même proportion que pour les bacs S, l'affectation en DUT est marginale (2 % par rapport à plus de 12 % pour S ou ES). Ceci pour deux raisons, la première est la plus grande diversité de spécialités de BTS proposées et aussi le fait de pouvoir poursuivre en BTS dans le même lycée que celui où le bac a été obtenu.

Pour les bacs technologiques, leur part relative a aussi reculé sur la période 1995-2016 avec une spécificité pour les filières. En effet, la filière production a vu ses effectifs d'admis augmenter de 13 %, alors que la filière service perdait un quart d'admis. La principale raison est la désaffectation pour la filière gestion (STMG) qui a sans doute alimenté les effectifs en ES. Sans surprise, les bacheliers

technologiques alimentent principalement les BTS (plus de 44 % et les DUT plus de 14 %). Quelle que soit la filière, environ un tiers des bacheliers technologiques rejoignent néanmoins l'université.

Pour les bacs pros, la situation est plus contrastée. La filière STS est majoritaire, que la spécialité soit du domaine de la production ou des services pour près de 80 % des jeunes du domaine production et 60 % pour les services. Tout de même, plus de 15 % des bacheliers du domaine production sont affectés à l'université. Pour les bacs pros production, la logique disciplinaire ne prime pas puisque la filière la plus souvent obtenue est sciences humaines et sociales. Quant aux bacs pros service, près de quatre sur dix sont affectés à l'université, cette fois dans les filières ad hoc de sciences humaines et sociales.

Cette proportion importante de bacheliers professionnels des services à l'université est vraisemblablement due à une insuffisance de l'offre en BTS dans ce domaine de spécialité. De fait, l'examen des proportions de jeunes qui ont été affectés à l'université sur leur premier vœu est la plus faible pour ces bacheliers (Tableau 5). À peine plus d'un tiers (35 %) des affectés avaient en effet choisi l'université en premier vœu.

Tableau 5. Obtention du premier vœu selon le bac et la filière du supérieur

Baccalauréat	Tous	Général			Technologique		Professionnel	
		S	ES	L	Serv.	Prod.	Serv.	Prod.
Série et domaine de spécialité								
BTS	58,6 %	56,9 %	53,3 %	64,1 %	55,6 %	59,7 %	56,9 %	65,2 %
DUT	62,1 %	57,8 %	62,1 %	67,8 %	67,1 %	66,9 %	65,2 %	68,8 %
Licences <i>dont</i>	67,0 %	75,8 %	66,9 %	74,7 %	43,0 %	53,2 %	35,1 %	39,5 %
<i>LIC. Droit, éco., gestion</i>	58,0 %	65,0 %	63,9 %	72,9 %	33,6 %	41,6 %	22,8 %	24,9 %
<i>LIC. Sc. Humaines et Soc.</i>	64,2 %	67,6 %	67,3 %	74,9 %	45,0 %	52,7 %	36,6 %	38,8 %
<i>LIC. Sciences hors PACES</i>	63,3 %	62,3 %	80,2 %	85,9 %	71,8 %	52,0 %	58,9 %	48,8 %
<i>LIC. PACES</i>	91,2 %	93,0 %	81,6 %	78,0 %	53,6 %	69,2 %	52,2 %	50,0 %
Écoles d'ingénieur	57,6 %	56,3 %	85,4 %	100,0 %	50,0 %	79,3 %		
Classes préparatoires	43,7 %	37,6 %	46,5 %	59,9 %	73,5 %	77,7 %	78,6 %	87,2 %
Autres formations	68,7 %	65,9 %	75,2 %	66,9 %	72,8 %	69,2 %	61,7 %	60,4 %
Toutes formations	62,2 %	64,3 %	63,8 %	72,6 %	53,9 %	60,2 %	48,9 %	60,9 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Comme cela a été évoqué, nous nous intéressons davantage au résultat des affectations qu'au processus dont nous donnons néanmoins ici un aperçu en prolongeant la remarque précédente sur le premier vœu. Concernant les filières sélectives, il est important de rappeler une spécificité quant au rang des vœux. En effet, un jeune qui demande une CPGE ou un BTS va en classer plusieurs, en classant souvent en premier la formation réputée la plus sélective. Le risque est donc important qu'il n'obtienne pas son premier vœu, mais possiblement une CPGE ou un BTS moins sélectifs. En clair, un vœu qui n'est pas en rang 1 n'est pas nécessairement un second choix en termes de filière. Au-delà de la sélectivité de la filière, ceci explique, par exemple, la relativement faible proportion de vœux 1 pour les bacheliers S en CPGE (37,6 %). En effet, les bacheliers S présentent les CPGE les plus sélectives, mais ne les obtiennent pas toujours. Par ailleurs, les bacs S affectés en BTS sont une majorité à avoir positionné le BTS obtenu en premier vœu, soit 56,9 % d'entre eux. Une proportion comparable aux

baccalauréats nettement plus destinés à cette filière, les bacs technologiques. Ceci traduit notamment la difficulté à obtenir le « meilleur » BTS de la filière souhaitée voire un BTS. À l'appui de cette conjecture, on peut examiner le rang du vœu obtenu par type de bac. Ainsi, pour les bacheliers technologiques et professionnels la proportion de vœux 1 exaucés apparaît relativement faible, avec 40,1 % des bacheliers technologiques pour le domaine des services qui obtiennent un vœu de rang 5 ou plus. Cette proportion est d'environ 50 % pour les deux domaines de spécialité des bacheliers professionnels. L'université apparaît souvent parmi ces vœux de rang 5 et plus, et est donc souvent un choix de filière secondaire de nombre de bacheliers technologiques ou professionnels. Il ne s'agit pas toujours de la majorité puisque 53,2 % des bacheliers technologiques des services obtiennent l'université en premier vœu.

Tableau 6. Rang du vœu universitaire selon le type de bac

Rang du vœu vers la licence	1	2	3	4	5 et +*	
Bac. S	75,8 %	6,4 %	3,9 %	2,4 %	11,5 %	100,0 %
Bac. ES	66,9 %	9,6 %	5,4 %	3,6 %	14,6 %	100,0 %
Bac. L	74,7 %	8,6 %	4,1 %	2,4 %	10,3 %	100,0 %
Bac. Tech. Serv.	43,0 %	7,4 %	5,3 %	4,1 %	40,1 %	100,0 %
Bac. Tech. Prod.	53,2 %	8,6 %	5,2 %	3,7 %	29,4 %	100,0 %
Bac. Pro. Serv.	35,1 %	5,7 %	4,1 %	2,8 %	52,3 %	100,0 %
Bac. Pro. Prod.	39,5 %	6,0 %	4,1 %	2,6 %	47,8 %	100,0 %
Tous bacs	67,0 %	7,7 %	4,5 %	2,9 %	17,9 %	100,0 %

*Dont procédure complémentaire

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Tableau 7. Filières demandées en premier vœu quand la licence obtenue ne l'est pas

BTS - Production	3111	4,2 %
BTS - Services	15459	20,9 %
DUT - Production	5537	7,5 %
DUT - Service	9906	13,4 %
Autres filières universitaires sélectives	23963	32,4 %
CPGE	5813	7,9 %
Écoles d'ingénieur	1818	2,5 %
Autres formations	8370	11,3 %
Ensemble des affectés en licence hors premier vœux	73977	100,0 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

A contrario, l'université n'est pas un pis-aller pour l'ensemble des filières générales. Les trois quarts des bacheliers S affectés à l'université avaient en effet positionné l'université en premier vœu. Cette proportion est tirée vers le haut par le PACES obtenu en premier vœu pour 93 % des bacheliers S. La proportion de premiers vœux n'en est pas moins proche de deux tiers pour les autres filières, soit un peu plus que la proportion moyenne de premiers vœux tous bacs confondus (60,9 %). Malgré la

désaffectation pour les sciences, on notera que les jeunes qui y sont affectés l'ont souhaité en premier vœu pour plus de 80 % d'entre eux, quel que soit le bac général. Enfin, pour ceux qui ont été affectés à l'université, mais n'avait pas mis en vœu 1 la filière où ils ont été affectés, pour près d'un sur trois (32,4 %), la filière du premier vœu était aussi une filière universitaire, mais une filière sélective à *numerus clausus* (hors pastille verte)⁵. En clair, les proportions de premiers vœux pour l'université produites concernant la filière obtenue à l'université, sont augmentées pour l'ensemble de 30 % si l'on s'intéresse non pas à la filière obtenue, mais au fait d'avoir formulé un vœu à l'université, même non satisfait. On retrouve assez logiquement ensuite des premiers vœux non satisfaits en filière sélective et l'hypothèse formulée plus haut pour les bacs technologiques des services est vraisemblablement validée au vu d'une proportion très importante de deux sur dix étudiants affectés à l'université sans obtenir leur premier vœu et dont le premier vœu était un BTS du domaine des services.

Il est clair que les affectations ne sont pas seulement liées au type de bac, mais aussi à la performance au bac et à l'origine sociale.

C. Les affectations selon la mention au bac et l'origine sociale

Tableau 8. Mentions Bien - Très Bien par type de bac et filière

Baccalauréat	Général			Technologique		Professionnel		Tous
	S	ES	L	Serv.	Prod.	Serv.	Prod.	
BTS	10,4 %	12,5 %	12,8 %	11,3 %	14,1 %	25,7 %	20,1 %	16,3 %
DUT	19,8 %	29,9 %	26,3 %	28,0 %	32,0 %	51,6 %	48,5 %	26,1 %
Licences <i>dont</i>	30,0 %	24,1 %	22,1 %	5,4 %	9,8 %	8,7 %	6,5 %	22,8 %
<i>LIC. Droit, éco., gestion</i>	23,8 %	27,3 %	23,7 %	5,8 %	6,6 %	5,2 %	3,4 %	21,6 %
<i>LIC. Sc. Humaines et Soc.</i>	21,1 %	23,2 %	22,0 %	5,6 %	9,3 %	10,4 %	7,8 %	18,8 %
<i>LIC. Sciences hors PACES</i>	17,5 %	11,4 %	6,4 %	3,5 %	9,2 %	8,7 %	6,5 %	14,6 %
<i>LIC. PACES</i>	45,0 %	17,6 %	14,7 %	2,1 %	16,9 %	15,6 %	7,1 %	42,9 %
Écoles d'ingénieur	60,5 %	24,4 %	0,0 %	0,0 %	62,3 %	0,0 %	0,0 %	60,5 %
Classes préparatoires	78,2 %	80,2 %	82,2 %	42,7 %	61,2 %	46,4 %	46,2 %	77,2 %
Autres formations	38,4 %	31,0 %	42,5 %	12,6 %	23,5 %	24,3 %	19,7 %	30,8 %
Toutes formations	38,8 %	28,0 %	27,2 %	12,6 %	18,4 %	19,6 %	18,2 %	28,0 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Les filières sélectives captent logiquement des étudiants performants pour les bacs qui les concernent lorsque la performance scolaire est un élément central de la sélection. Concernant les BTS, selon Sophie Orange, le profil scolaire et la proximité géographique priment sur les performances académiques (Orange, 2013). Dans cette perspective, la proportion de jeunes ayant eu une mention bien ou très bien au bac serait inférieure à la moyenne. Or, si c'est le cas des bacheliers

⁵ Chaque postulant ayant pour obligation de mettre un vœu dans une filière non sélective dite « pastille verte », qui correspondait à la signalétique de ces filières dans l'application.

technologiques qui sont les plus représentés dans ces formations, ce n'est pas le cas des bacs professionnels. Par exemple, 14,1 % des bacheliers technologiques en BTS du domaine production ont une mention bien ou très bien contre 18,4 % de l'ensemble de ces bacheliers (Tableau 8). À l'inverse, pour les bacheliers professionnels du domaine des services en BTS ces pourcentages sont respectivement 25,7 % et 19,6 %. Les écarts (4,3 % et 6,1 %) sont néanmoins relativement modestes en regard des DUT. Ainsi, la sélection au regard des performances des détenteurs de bacs pros et technologiques est nettement moindre pour les BTS que pour les DUT, où les écarts à la moyenne vont de 14,4 % (bac techno production 32% - 18,4%) à 32 % (bac pro service 51,6 % - 19,6%).

Pour les bacs généraux, la proportion de détenteurs d'une mention bien ou très bien est très inférieure à la moyenne pour chaque type de bac pour les affectés en BTS, et relativement proche pour les affectés en DUT excepté pour les bacs S avec un écart de près de 19 % à la moyenne (38,8 %-19,8 %). Pour les bacs S, ce sont en effet, dans l'ordre de la proportion de détenteurs de mentions bien et très bien, les licences PACES, écoles d'ingénieur et CPGE qui captent la plus forte proportion de jeunes performants au bac.

A priori, on pourrait être tenté d'en conclure que les bacheliers généraux ayant des performances scolaires élevées privilégient certaines filières sélectives (écoles d'ingénieur, CPGE) au détriment de l'université, PACES mise à part. En réalité, le constat renseigne surtout sur la prédominance ou non du critère de performance dans la sélection d'une filière selon le type de bac et ne permet pas de conclure à une préférence des plus performants. En effet, les proportions doivent être rapportées aux effectifs de chaque filière. Par exemple, les 27,3 % de bacheliers ES avec une mention bien ou très bien au bac en licence représentent 57 % de l'ensemble de ces bacheliers ES performants, alors que les 80 % de mention bien et très bien en CPGE ne représentent que 20 % de ces derniers. La majorité des jeunes détenteurs d'une mention bien ou très bien choisit donc l'université (Hors Dut) même s'ils y sont, en proportion, moins représentés que dans les CPGE. De la même manière, pour les affectés en BTS, le plus grand nombre de bacheliers technologiques avec mention bien ou très bien est en BTS, alors qu'ils y sont moins représentés en proportion qu'en IUT.

Le BTS n'apparaît donc pas comme un second choix par rapport à l'IUT pour les plus performants des bacs technologiques, de même à nouveau que l'université pour les plus performants des bacs généraux en regard des filières sélectives.

Nous n'entrerons pas dans le détail par type de bac et filière universitaire, mais cela reste un constat très général. Il doit néanmoins être nuancé si l'on ne s'intéresse qu'aux mentions très bien, particulièrement pour les bacs généraux où la prédominance en proportion et en effectif est tout de même favorable aux filières sélectives ou de sélection (PACES, écoles d'ingénieur, CPGE). Si nous avons regroupé ici les mentions bien et très bien, c'est parce que les effectifs sont trop peu nombreux pour les mentions très bien pour certains croisements entre type de bac et filière universitaire⁶.

⁶ Pour le détail pour les bacs S voir Blanchard et Lemistre (2019).

Tableau 9. Répartition des bacheliers dans les différentes filières

Baccalauréat	Général			Technologique		Professionnel		Tous
	S	ES	L	Serv.	Prod.	Serv.	Prod.	
BTS	7,9 %	8,7 %	2,2 %	21,8 %	21,4 %	18,6 %	19,4 %	100,0 %
DUT	41,3 %	23,6 %	1,9 %	14,4 %	17,1 %	1,1 %	0,6 %	100,0 %
Licences <i>dont</i>	38,6 %	25,3 %	16,0 %	6,7 %	6,3 %	5,3 %	1,8 %	100,0 %
<i>LIC. Droit, éco., gestion</i>	16,4 %	50,4 %	11,8 %	11,7 %	1,9 %	6,5 %	1,3 %	100,0 %
<i>LIC. Sc. Humaines et Soc.</i>	13,3 %	25,9 %	35,6 %	7,7 %	7,3 %	8,0 %	2,3 %	100,0 %
<i>LIC. Sciences hors PACES</i>	65,3 %	11,6 %	1,2 %	3,8 %	12,7 %	2,7 %	2,7 %	100,0 %
<i>LIC. PACES</i>	92,8 %	1,6 %	0,3 %	0,4 %	3,6 %	1,2 %	0,1 %	100,0 %
Écoles d'ingénieur	94,3 %	0,3 %	0,0 %	0,0 %	5,3 %	0,0 %	0,0 %	100,0 %
Classes préparatoires	68,6 %	15,3 %	9,2 %	2,9 %	3,7 %	0,1 %	0,1 %	100,0 %
Autres formations	31,9 %	24,6 %	8,9 %	7,3 %	15,8 %	5,5 %	5,9 %	100,0 %
Toutes formations	36,2 %	19,7 %	10,1 %	10,4 %	10,9 %	7,2 %	5,5 %	100,0 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Tout d'abord, deux filières absorbent à elles seules près des trois quarts des affectés à l'issue de la procédure APB. Il s'agit des BTS (22,4 %) et de l'université (51,8 %). Les IUT et les classes préparatoires concernent chacun un bachelier sur dix. La conséquence de ces effectifs relatifs par rapport aux investigations précédentes par type de bac est qu'une filière peut recruter majoritairement certains types de bacheliers, alors que leur majorité s'oriente vers d'autres filières. Par exemple, comme on l'a vu précédemment, le DUT n'est pas la formation vers laquelle se dirige la grande majorité des bacheliers S, pour autant le bac S est le plus représenté parmi les étudiants affectés en IUT (41,3 %), suivi par le bac ES (23,6 %). Deux tiers des effectifs de DUT sont donc issus de bacs généraux. On comprend mieux alors que les bacheliers technologiques affectés en IUT soient choisis parmi les plus performants au bac pour pouvoir suivre au mieux une formation ou domine des bacheliers formés aux disciplines générales. Les abandons plus nombreux des bacheliers technologiques en IUT malgré cette sur-sélection témoignent du caractère général de la formation. À l'inverse, les places en BTS sont pourvues par plus de 80 % des bacheliers technologiques et professionnels répartis équitablement entre les deux types de bacs et les domaines production et service. Les constats effectués confirment que les logiques de recrutement en STS sont distinctes de celles en IUT (Orange, 2013).

Plus encore que pour le DUT, le caractère général des licences est aussi souligné par la place prépondérante des bacs généraux. Toutefois, si 95 % des bacheliers 2016 qui entrent en PACES sont munis d'un bac général et pour la quasi-totalité d'un bac S, pour ceux qui intègrent les autres filières : un étudiant sur quatre pour les sciences humaines et un sur cinq pour les autres licences est issu d'un bac technologique ou professionnel. De même pour les CPGE, 7 % des affectés sont issus de bacs technologiques soit tout de même plus d'un étudiant sur 20. Il est clair que toutes les CPGE ne sont pas concernées par un afflux de bacheliers technologiques, mais la multiplication de ces dernières a permis manifestement de donner une place non négligeable à ces bacheliers.

Tableau 10. Répartition des mentions au bac entre les différentes filières

Mention au bac	TB	B	AB	P	Toutes
BTS	4,7 %	17,8 %	27,4 %	25,0 %	22,4 %
DUT	4,9 %	12,7 %	14,2 %	8,6 %	10,6 %
Licences	38,9 %	43,8 %	47,5 %	61,4 %	51,8 %
Écoles d'ingénieur	7,9 %	5,8 %	2,6 %	1,0 %	3,0 %
Classes préparatoires	40,4 %	16,3 %	5,1 %	1,3 %	9,1 %
Autres formations	3,1 %	3,5 %	3,2 %	2,7 %	3,1 %
Toutes formations	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

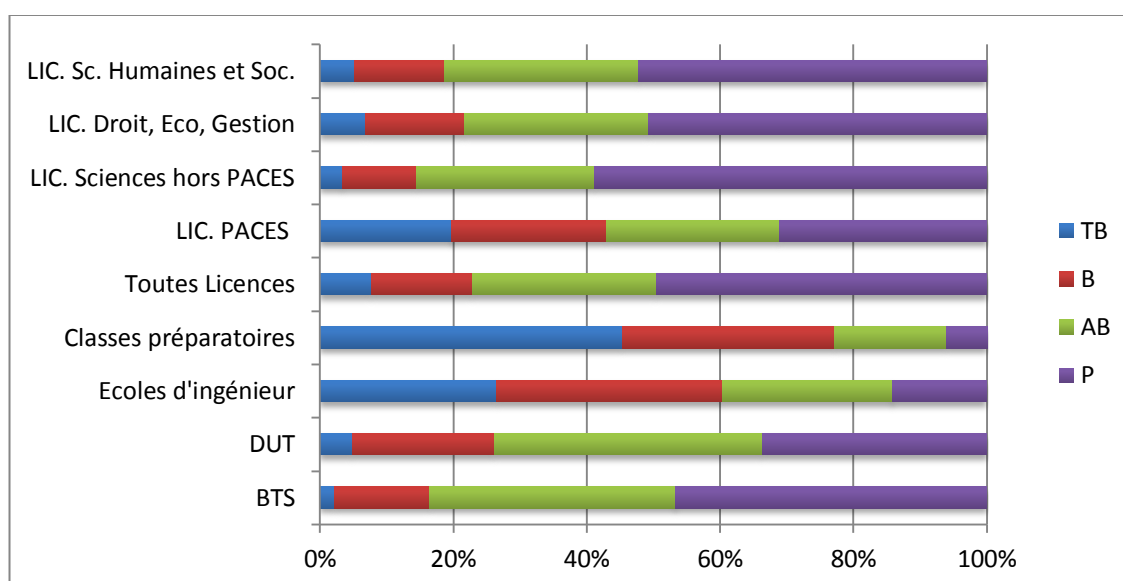
Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

La répartition selon la mention dans les filières s'éloigne de la part relative de chaque filière, bien plus encore que pour l'origine sociale aux extrêmes (Tableau 10)

Tableau 10). Ainsi, les classes préparatoires captent-elles 4 détenteurs de mention très bien sur 10 (40,4 %) et seulement un peu plus de 1 % des mentions passables. Ce résultat n'est pas très surprenant pour des filières dites d'excellence, au moins dans la sélection. Ceci d'autant plus que si les CPGE sont certes surreprésentées parmi les mentions bien (16,3 % contre 9,1 % de CPGE dans l'ensemble, soit un écart de 7,2 %), elles le sont sans commune mesure avec les mentions très bien (écart de 31,3 % = 40,4 %-9,1 %).

Comme pour l'origine sociale, à nouveau, les effectifs relatifs nettement moins conséquents des CPGE par rapport à l'université conduisent néanmoins les licences à capter une part quasi équivalente de mention très bien que les CPGE (38,9 % contre 40,4 %). Toutefois, la part des mentions passable est cette fois dix fois plus conséquente pour les licences par rapport au CPGE (61,4 % contre 6,1 %). Ainsi, compte tenu des effectifs relatifs des licences, la répartition des mentions au sein des filières est très prononcée. Elle est également très marquée entre PACES et les autres filières de licences (Figure 5). Parmi ces filières, ce sont les sciences hors PACES qui comptent la plus forte proportion de mentions passables et la plus faible pour les trois autres mentions. Il est clair que la concurrence des CPGE et des écoles d'ingénieur explique en partie ce constat.

Figure 5. Mentions au bac au sein de chaque filière (1)



Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

(1) LIC. Sc. Humaines et Soc. Licence Sciences Humaines et Sociales, LIC. Droit, Eco, Gestion Licences en Droit, économie et gestion, LIC. Sciences hors PACES Licences Sciences hors première année commune aux études de santé.

(2) Mention : TB très bien, B Bien, AB assez Bien, P passable ou pas de mention

Tableau 11. Mentions au bac : une affectation différenciée selon l’origine sociale

Mention au bac	TB	TB	B	B	AB	AB	PM	PM
	TF	TD	TF	TD	TF	TD	TF	TD
BTS	1,3 %	15,9 %	4,7 %	36,7 %	10,7 %	39,8 %	12,9 %	28,9 %
DUT	2,2 %	8,3 %	9,3 %	11,8 %	14,6 %	10,5 %	11,3 %	5,6 %
Licences dont	34,8 %	43,5 %	46,6 %	37,9 %	53,5 %	44,3 %	63,9 %	63,0 %
<i>LIC. Droit, éco., gestion</i>	7,9 %	11,2 %	13,3 %	10,1 %	15,6 %	13,2 %	17,3 %	20,0 %
<i>LIC. Sc. Humaines et Soc.</i>	6,4 %	12,5 %	11,4 %	14,2 %	15,9 %	18,1 %	20,7 %	24,3 %
<i>LIC. Sciences hors PACES</i>	2,6 %	5,1 %	6,5 %	5,5 %	10,7 %	7,7 %	16,5 %	13,1 %
<i>LIC. PACES</i>	17,8 %	14,7 %	15,4 %	8,1 %	11,3 %	5,4 %	9,4 %	5,6 %
Écoles d'ingénieur	9,0 %	4,9 %	10,0 %	2,1 %	6,9 %	0,7 %	3,9 %	0,2 %
Classes préparatoires	49,7 %	24,3 %	25,1 %	9,0 %	9,8 %	2,8 %	3,4 %	0,7 %
Autres formations	3,1 %	3,1 %	4,2 %	2,6 %	4,6 %	1,9 %	4,6 %	1,6 %
Toutes formations	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

L’origine sociale et la performance dans le secondaire ont toutes deux une influence sur l’affectation post-bac avec un effet plus conséquent pour la seconde. Dans les arbitrages individuels, les deux dimensions se combinent, mais pas nécessairement de manière uniforme. L’usage de performances identiques peut en effet être différent selon l’origine sociale.

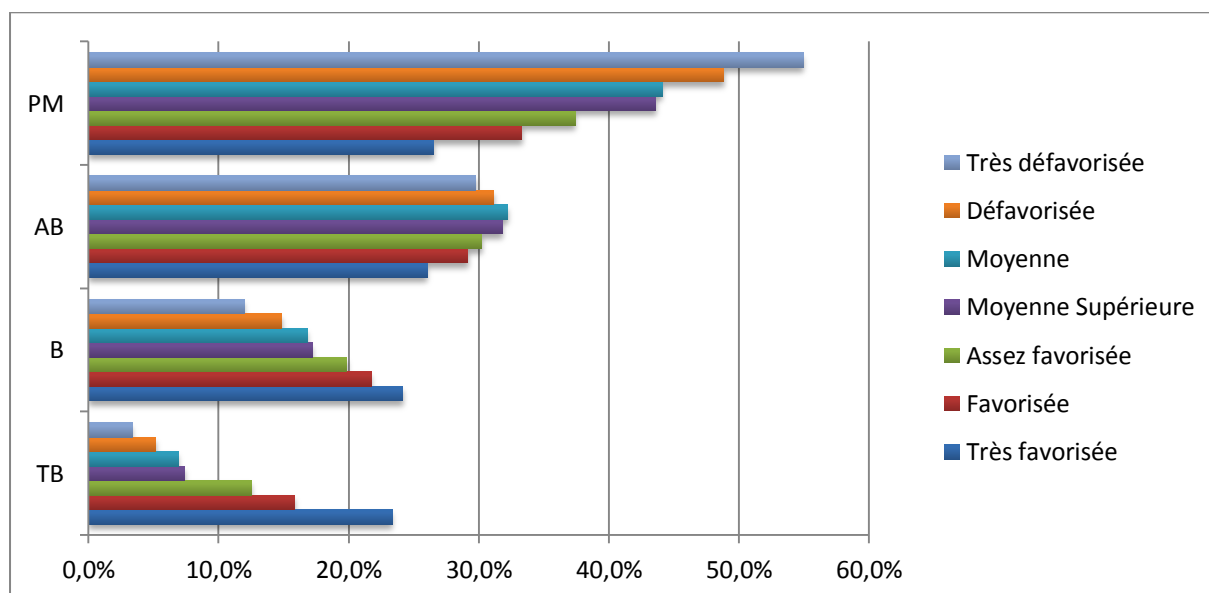
« Tout sauf le BTS » semble pouvoir illustrer les arbitrages des classes très favorisées (Tableau 11). En effet, quelle que soit la mention au bac la proportion de très favorisés en BTS est nettement

inférieure à celle des très défavorisés, y compris pour la mention passable. Les IUT semblent davantage le refuge des moins performants pour les très favorisés. De fait, pour les mentions assez bien et passable, les proportions parmi les très favorisés sont supérieures à celles des très défavorisés. Les jeunes d'origine sociale très favorisée, mais peu performants (pas de mention au bac) développent également des stratégies qui traduisent leur meilleure connaissance du système éducatif. Ainsi, plus d'un jeune sur vingt (7,3 %) intègre une CPGE ou une école d'ingénieur, alors qu'ils sont moins de 1 % parmi les très défavorisés. En outre, même si le type de bac pour lequel la mention est obtenue est moins souvent un bac S pour les très défavorisés, pour les seuls bacs S, le constat est similaire (Blanchard et Lemistre, 2019).

L'effet origine sociale sur le choix d'une CPGE est particulièrement marqué pour les très favorisés les plus performants, avec près d'un jeune sur deux en CPGE (49,7 %) contre moins d'un sur quatre pour les très défavorisés ayant eu une mention très bien au bac (24,3 %). À noter que l'écart est également très conséquent si l'on ne retient que les bacheliers S (52 % contre 34 %) (Blanchard et Lemistre, 2019, *op. cit.*).

Une lecture graphique de la répartition des classes sociales par mention permet de mieux visualiser les spécificités des filières. Hors licence, les graphiques ne sont pas reproduits. Pour les BTS et DUT, ils n'apportent pas d'élément complémentaire par rapport aux analyses aux extrêmes. En revanche pour les écoles d'ingénieur, des mentions bien à l'absence de mention, les écoles d'ingénieur sont privilégiées par les élèves très favorisés socialement et dans une moindre mesure par les deux autres catégories favorisées, comme cela a été mentionné plus haut, en partie au détriment d'un choix en BTS. Pour les CPGE, le constat précédent pour les élèves très favorisés où ce choix domine nettement pour les classes supérieures est similaire pour les mentions bien.

Figure 6. Répartition des mentions par origine sociale pour la génération post-bac 2016



Source MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

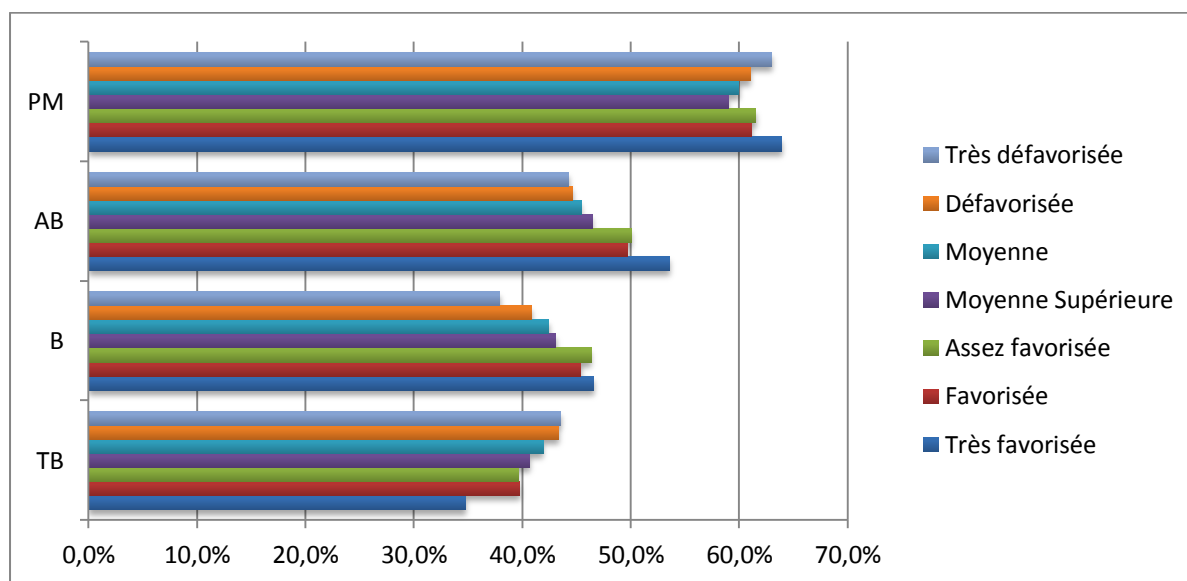
Population : Individu en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Note de lecture : Plus de 50 % des élèves très défavorisés n'ont pas obtenu de mention au bac contre moins de 30 % des très favorisés. L'ensemble des très favorisés (100 %) sont respectivement 23,3 %, 24,1 %, 26 % et 26,5 % à avoir obtenu une mention très bien, bien, assez bien, pas de mention.

Pour l'ensemble des élèves affectés en 2016, le lien entre performance au bac et origine sociale est manifeste (Figure 6) : pas de mention surtout parmi les défavorisés et davantage de mention parmi les très favorisés. Par exemple, plus de 50 % des très défavorisés n'ont pas obtenu de mention au bac contre moins de 30 % des très favorisés. À l'inverse, moins de 5 % des très défavorisés ont obtenu une mention très bien contre près d'un quart des très favorisés.

Par rapport à cette structure générale de la combinaison entre mention et origine sociale, celle des licences apparaît très distincte et souligne les spécificités du public universitaire (Figure 7).

Figure 7. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence

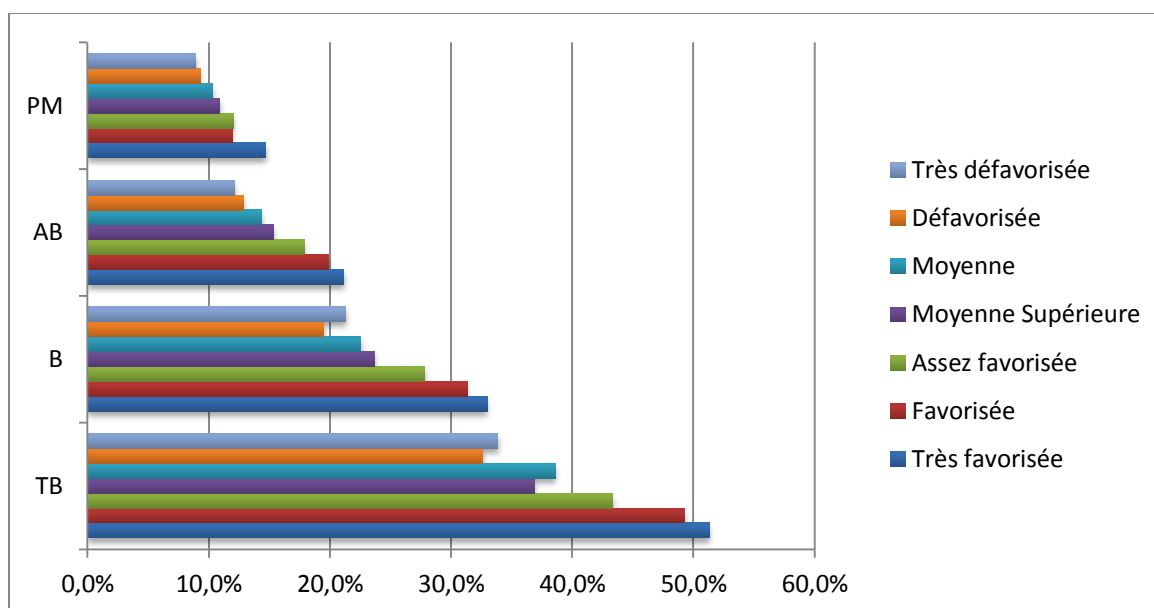


Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Cette structure est clairement inversée pour les mentions très bien, où parmi les classes les moins favorisées l'affectation universitaire est plus répandue que pour les très favorisées. Quant aux mentions passables, on constate une part comparable de jeunes affectés à l'université parmi les très favorisés et les défavorisés, soit environ les deux tiers (63,9 % de très favorisés et 63 % de très défavorisés).

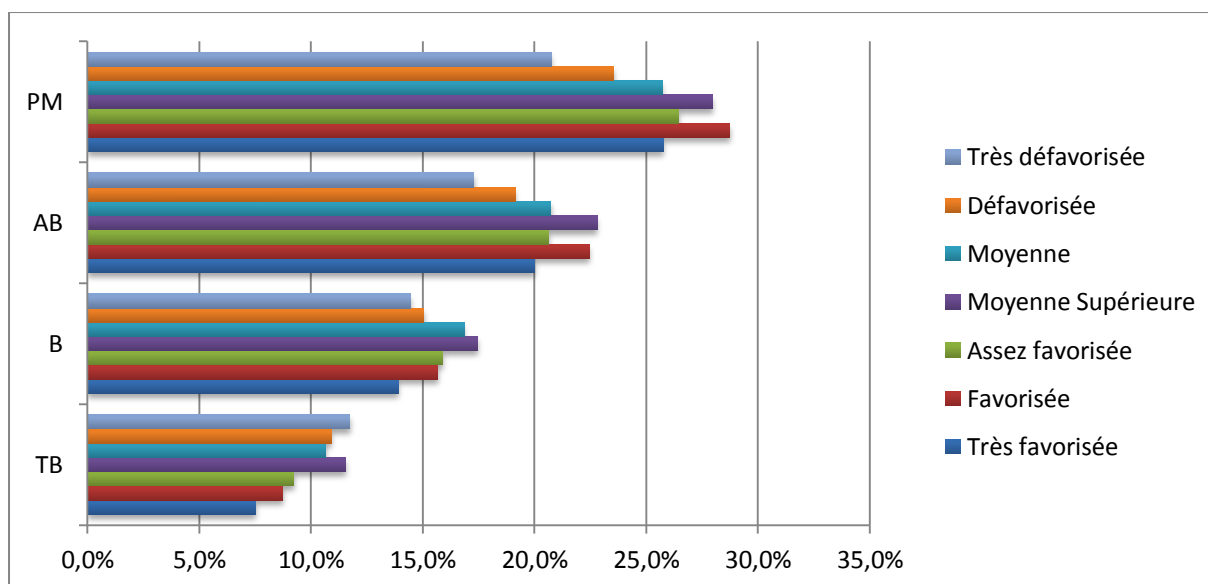
Figure 8. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en PACES (1)



(1) PM mention passable ou pas de mention – AB mention assez bien – B mention Bien – TB mention très bien
 Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.
 Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Les logiques d’affectation en licence selon la mention et l’origine sociale diffèrent selon la filière, à nouveau particulièrement en PACES par rapport aux autres. Quoique nettement moins discriminante socialement que pour les CPGE et écoles d’ingénieurs, l’affectation en PACES est à la faveur des classes supérieures quelle que soit la mention (Figure 8). Plus la mention est élevée, plus l’affectation est discriminée.

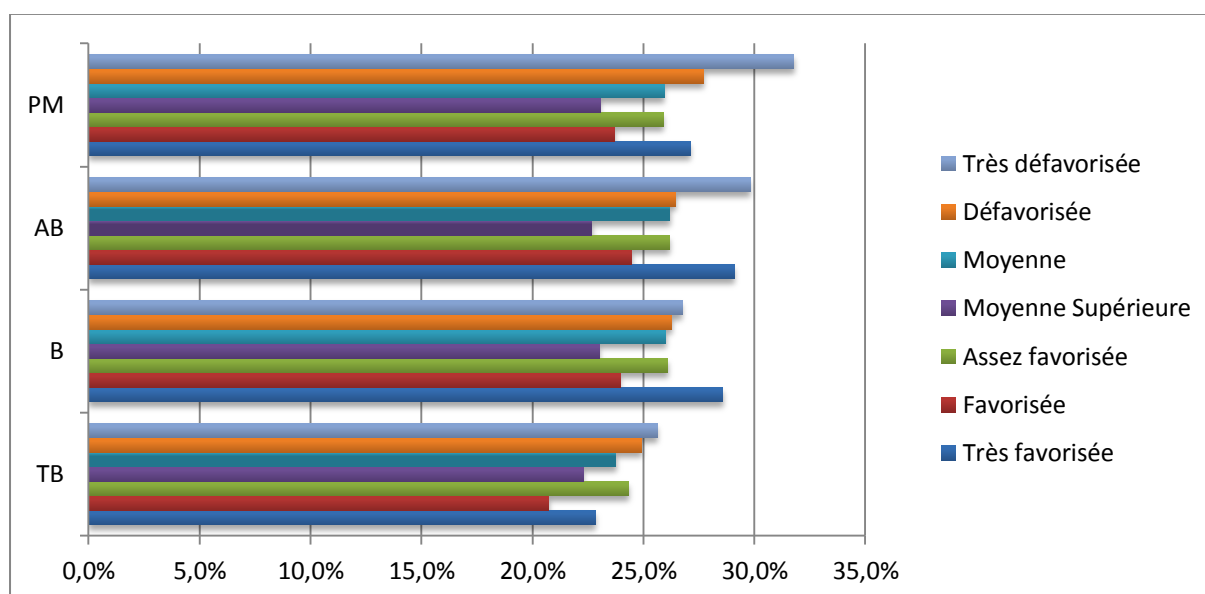
Figure 9. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence sciences hors PACES



Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.
 Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Pour les autres filières scientifiques, des « sans mention » à la mention bien, on observe une part importante de jeunes d'origine favorisée à moyenne. Par ailleurs, les élèves très favorisés sont nettement sous-représentés dans cette filière quelle que soit la mention, d'une part. D'autre part, par rapport à la structure générale des origines sociales par performance, les jeunes qui ont obtenu une mention passable sont sous-représentés parmi les défavorisés, inversement pour la mention très bien. En clair, le recrutement des filières scientifiques s'adresse prioritairement à des jeunes aux résultats moyens à bons qui appartiennent peu à la classe très favorisée et relativement peu à la classe défavorisée pour les moins performants.

Figure 10. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence droit, éco, gestion)

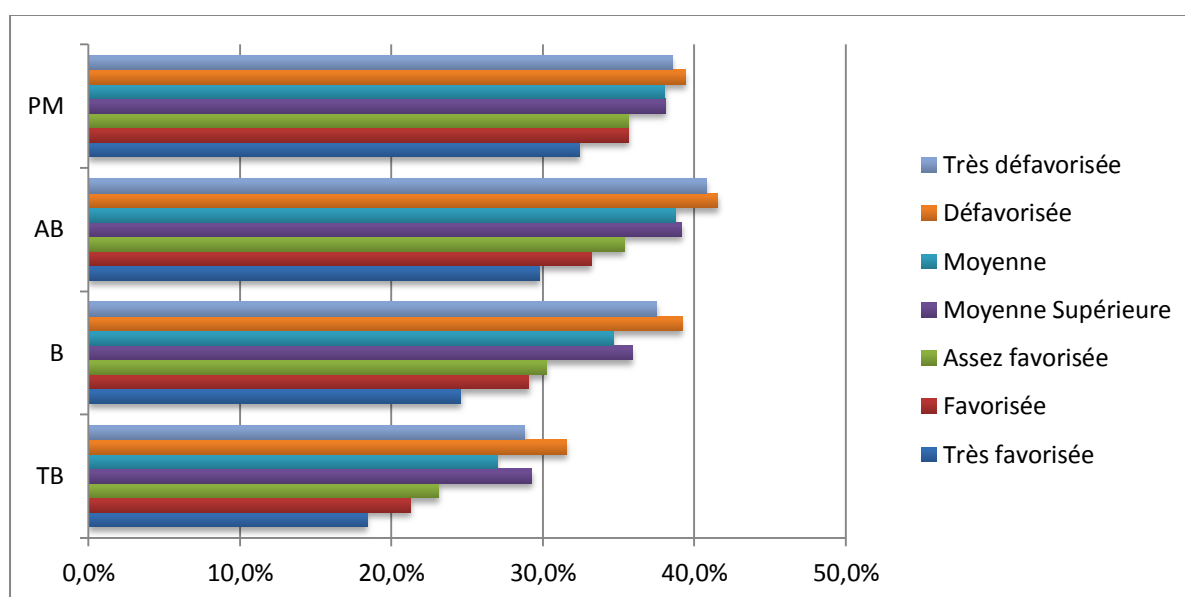


Source MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l'auteur.

Population : Individu en terminale en 2016 ayant validé un vœu

Les licences de droit, économie et gestion (dont AES) ont un recrutement assez équilibré, qu'il s'agisse des mentions ou des classes sociales (Figure 10). En effet, par mention et origine sociale le pourcentage de recrutés dans cette filière oscille entre 20 % et 30 %. Cet équilibre est néanmoins peu conforme à la distribution générale des mentions par origine sociale. Il traduit une surreprésentation des mentions bien et très bien, particulièrement chez les élèves défavorisés et à l'inverse une surreprésentation des élèves très favorisés parmi les « sans mention ». Cet équilibre général et ces constats reflètent aussi la composition interne de cette catégorie qui comprend le droit et l'économie, qui recrute des classes moyennes et supérieures avec de bonnes performances, et à l'inverse la filière administration économique et sociale AES davantage choisie par les classes populaires. Les disparités internes sont évidemment aussi présentes pour les autres grands domaines de spécialités. Toutefois, comme cela est explicité plus haut, elles ne sont pas l'objet de nos investigations ici.

Figure 11. Répartition des mentions par origine sociale parmi les inscrits en licence SHS



Source : MESRI-SIES – Données APB anonymisées 2016, calculs de l’auteur.

Population : Individus en terminale en 2016 ayant validé un vœu.

Restent les sciences humaines et sociales où la logique d’affectation est à l’exact opposé de la PACES. En effet, on constate une forte représentation de ces licences pour les classes populaires pour toutes les mentions, une part élevée de celles-ci pour les « sans mention » et les mentions assez bien. Pour autant, les affectés en SHS pour les mentions très bien ne sont pas quantité négligeable. Là encore, les composantes internes expliquent cette distribution d’ensemble. Par exemple, la psychologie qui représente un effectif conséquent recrute beaucoup de jeunes des classes populaires, alors que les lettres recrutent relativement plus d’étudiants issus de classes favorisées et nombre d’étudiants ayant obtenu des mentions élevées.

Quelle que soit la filière, il est important de rappeler que dans une logique de parcours, les affectations post-bac restent évidemment liées au type de bac. Ainsi, les graphiques précédents ont été réalisés pour chaque type de bac pour l’accès à la licence, et celui du bac S a été présenté dans la section précédente. Pour les élèves ayant obtenu un bac S, les pourcentages d’affectés en licence selon l’origine sociale présentent une distribution assez différente de celle de chaque filière universitaire. Elle est par exemple totalement opposée à celle de PACES, car les élèves très favorisés se dirigent, certes davantage vers PACES que vers les autres filières universitaires, mais beaucoup moins que vers les CPGE et écoles d’ingénieurs, notamment. Les bacs pour lesquels les détenteurs d’un bac se dirigent très majoritairement vers une filière universitaire, comme 80 % des bacs L vers une licence SHS (*cf. supra*), présentent évidemment une configuration proche pour les pourcentages d’affectés en licence selon l’origine sociale.

Il est difficile de saisir l’influence de tous ces éléments et leurs interactions simultanément. De plus les filières et les choix d’affectation sont aussi liés à d’autres éléments. Le premier est le sexe, les filières universitaires étant fortement genrées. Ensuite, les choix d’affectation sont liés aux contraintes géographiques, et tous ces éléments sont liés aux performances et à l’origine sociale. La

deuxième section se focalise sur les aspects géographiques pour les vœux d'affectation et leur réalisation.

Enfin, les logiques d'affectation sont étroitement liées à la combinaison de tous les facteurs évoqués, dont l'origine sociale, ainsi que leur influence, et à celle d'autres éléments hors sphère éducative. Cet ensemble participe à la formation des aspirations comme cela sera exposé dans la troisième section, plus spécifiquement pour les aspirations vers le BTS.

Résumé

La première étape vers le supérieur est l'affectation post-bac. Les jeunes ne partent pas à égalité au regard des ségrégations en amont de l'obtention du bac. Dans ce domaine, la hiérarchisation des bacs via l'origine sociale est plus manifeste encore dès lors qu'elle est saisie en affinant la hiérarchie sociale, ici en sept catégories issues des professions des deux parents. De même pour le lien entre origine sociale et performances, particulièrement saillant aux extrêmes (très favorisés, très défavorisés). Globalement, la hiérarchie manifeste des baccalauréats au regard de la combinaison performances et origine sociale traduit clairement l'échec de la réforme de 1995 destinée via les nouvelles filières à rééquilibrer les hiérarchies entre les bacs. Pour autant, les catégories défavorisées socialement, mêmes relativement moins performantes, n'en sont pas moins présentes à la même hauteur que celles qui sont très favorisées dans la filière au sommet de cette hiérarchie : les bacs S. Tous les types de bacs comprennent donc des jeunes d'origines sociales diverses, et les plus performants au bac, ne sont pas tous parmi les jeunes d'origine sociale élevée.

Quant aux affectations post-bac, la première affectation est l'université pour la majorité des bacheliers généraux, un bachelier technologique sur trois, et plus d'un bachelier professionnel sur dix (les filières professionnelles privilégiant BTS et DUT). L'université n'est pas en outre un second choix pour les bacheliers généraux. Par exemple, les trois quarts des bacheliers S affectés à l'université l'ont obtenu en premier vœu. Les plus performants au bac vont néanmoins être surreprésentés en CPGE et dans la filière universitaire PACES. Les effectifs à l'université étant nettement plus élevés qu'en CPGE, il n'en demeure pas moins qu'en effectifs (et non en proportion), les plus performants aux bacs généraux ne sont pas moins nombreux à l'université qu'en CPGE. Ils sont même majoritaires pour les bacs ES ou L, évidemment dans des filières spécifiques, tel le droit, par exemple (Convert, 2015). Ces constats relativisent beaucoup des présentations de l'université comme un choix par défaut, particulièrement pour les plus dotés (Vatin et Vernet, 2009). À l'instar de Bodin et Orange, ils confortent la thèse d'une université qui ne serait pas autant en crise que l'on veut bien le faire penser.

Pour autant, des préférences dominent lorsque l'on combine origine sociale et performances au bac. Surtout, ce n'est pas l'origine sociale seule qui s'avère déterminante, mais plutôt cette combinaison. Les stratégies s'avèrent multiples. On peut en donner quelques exemples parmi les plus saillants : « tout sauf les STS » pour les plus favorisés, dont les moins performants privilégieront les IUT et ceux de performance moyenne les écoles d'ingénieurs accessibles immédiatement après le bac. Les affectations dans les filières scientifiques sont l'apanage des jeunes de classes moyennes aux résultats moyens.

II. Vœux d'orientation dans le supérieur : l'orientation post-bac au prisme de l'origine géographique des élèves

Arnaud Dupray, Leïla Frouillou et Mélanie Vignale

Les processus d'orientation scolaire sont le plus souvent étudiés au regard des dispositifs (conseils de classe et fiche navette par exemple), de la construction collective des choix entre parents, élèves et professionnels éducatifs, ou encore de leur différenciation selon la position sociale, et pas seulement scolaire, des élèves (Chauvel, 2011). L'approche géographique constitue ainsi un prisme original pour penser les orientations (et les affectations) scolaires, en lien avec les notions de choix de proximité, d'accessibilité des formations ou de mobilité pour études.

A. L'approche géographique des parcours d'études dans le supérieur : une revue de littérature

On peut distinguer deux grandes approches dans les travaux qui abordent la dimension géographique de l'orientation dans l'enseignement supérieur, la première portant sur les déterminants géographiques des trajectoires d'études et la seconde sur la géographie de l'offre de formation.

1. Parcours d'études supérieures : l'origine territoriale comme l'un des facteurs d'inégalités

Premièrement, des travaux s'inscrivent dans la perspective des recherches sur les inégalités d'accès et de parcours des étudiants. Une partie de ces travaux nourrit une discussion plus large sur la « démocratisation » du système scolaire français, dans un contexte de diffusion de l'accès au baccalauréat (Goux, Maurin, 1995, 1997 ; Thélot, Vallet, 2000 ; Duru-Bellat, Kieffer, 2000 ; Merle, 2002 ; Merle, Duru-Bellat, 2002 ; Garcia, Poupeau, 2003 ; Beaud, 2008). Cette « démocratisation » peut ainsi être discutée en prenant en compte les filières du secondaire comme du supérieur dans l'analyse des inégalités scolaires : le passage de 5 % d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat en 1950 à plus de 60 % en 1995 va de pair avec une diversification et « une hiérarchisation croissante des formations » (Duru-Bellat, Kieffer, 2008, p. 124). Si les inégalités sociales des carrières scolaires se sont déplacées vers le supérieur avec la diffusion de l'accès au baccalauréat (Duru-Bellat, Kieffer, 2000), cela se traduit principalement par une « hiérarchie verticale » distinguant les filières sélectives, comme les sections de technicien supérieur (STS), les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), les écoles, etc., des filières universitaires classiques. Parmi les variables permettant d'analyser les trajectoires étudiantes (et les inégalités qui y sont associées), la localisation résidentielle ou l'académie d'études ne sont que rarement au cœur de l'analyse.

La dimension spatiale constitue alors une entrée relativement originale pour analyser les inégalités sociales étudiantes. Avant les années 1980, très peu de travaux de géographie s'intéressent aux étudiants et aux universités. Le travail de R. Balseinte (1954) sur le recrutement géographique des étudiants de l'université de Grenoble constitue une des premières contributions de géographe à l'analyse des bassins d'attraction d'une université. Les travaux de géographes sur l'enseignement supérieur se sont développés à partir des années 1980 dans le cadre d'une réflexion sur l'aménagement du territoire et les universités, face à l'augmentation des effectifs étudiants (Hardouin, Moro, 2014). On peut mentionner par exemple un travail sur les zones de recrutement de l'université de Limoges au milieu des années 1980, en lien avec le profil social des étudiants, qui permet de montrer le rôle de cette université dans la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur (Lacotte *et al.*, 1988). Plus généralement, R. Hérin (1993) met en évidence de fortes

disparités départementales dans les taux de poursuite d'études universitaires, en lien avec des inégalités d'obtention du baccalauréat et une inégale répartition de l'offre supérieure (notamment des grandes écoles).

De façon générale, les géographes travaillant sur les étudiants privilégient des questionnements liés aux mobilités ou aux pratiques de ces individus, ce qui n'implique pas forcément d'interroger les inégalités sociales. Les migrations (changement de lieu de résidence) étudiantes sont le plus souvent appréhendées de l'échelle interrégionale (Baron, Perret, 2008 ; Baron, 2009) à l'échelle internationale (Cattan, 2004). Les recherches contextualisent l'influence des variables décrivant le parcours scolaire antérieur, l'origine sociale ou le genre sur les pratiques de mobilité étudiante. Si « *les comportements migratoires des étudiants semblent ainsi plus conditionnés par l'environnement d'étude que par des facteurs sociologiques* » (Baron, Perret, 2008, p. 229), c'est par exemple que l'influence de l'appartenance régionale sur les migrations étudiantes est inégale selon les secteurs disciplinaires : « *Le poids du contexte régional sur les décisions de migration des étudiants renvoie de manière indirecte aux caractéristiques des offres régionales de formations universitaires* » (*Ibid.*, p. 235). La région de résidence de l'étudiant, à travers les caractéristiques de son offre de formation, est ainsi le premier facteur de mobilité pour les étudiants en Droit, Économie, AES et Lettres et Sciences Humaines, avant les caractéristiques sociodémographiques ou scolaires (Baron, Perret, 2008). Les mobilités étudiantes sont également analysées par des géographes à des échelles infra-régionales qui soulignent de la même façon l'importance des spécialisations disciplinaires, des complémentarités entre établissements mais aussi du contexte urbain (Berroir, 2005). Les pratiques et mobilités des étudiants peuvent également faire l'objet d'approches plus qualitatives permettant de travailler sur les espaces de vie articulant les lieux d'étude, de résidence, de travail ou de loisirs. Selon la situation familiale de l'étudiant, on peut considérer à la suite de M. Oberti que « *trois lieux structurent la vie étudiante : la ville de résidence (celle où l'étudiant est installé ou vit durant la semaine), la ville de résidence des parents, et la ville universitaire* » (1994, p. 186). Concernant l'agglomération parisienne, les récents travaux (Choplin, Delage, 2011 ; Blanchard, 2014 ; Frouillou, 2017) montrent l'intérêt de considérer ensemble la localisation résidentielle et la position sociale des étudiants pour comprendre leurs pratiques, y compris en termes de choix d'établissement.

2. Expansion de l'offre de formation supérieure et accès au supérieur : une démocratisation ségrégative ?

Les travaux sur ces publics sont complémentaires d'une deuxième approche, par l'offre de formation. Cette dernière s'est particulièrement développée suite à la mise en place du plan Université 2000, lancé en 1991, qui a participé au développement d'un dense maillage territorial d'équipements du supérieur par la création d'antennes universitaires et d'IUT. Dans ce contexte, des séminaires et des colloques sont organisés autour du lien entre ville et Université et de la question des territoires universitaires. Cela se traduit donc dans les années 1990 par la publication de rapports et de numéros spéciaux dans des revues, comme en 1994 dans *Les Annales de la Recherche Urbaine* ou en 1996 dans *Espaces et Sociétés* (Frémont, 1990 ; Séchet, 1994). On assiste aujourd'hui à un renouvellement de ces approches territorialisées du fait universitaire, Veltz (2006) parlant même d'une « *redécouverte* » des articulations entre territoire et universités. Les conséquences du plan U2000 ont pu être mesurées en termes de diminution de la distance moyenne entre deux formations supérieures. Les recherches menées montrent alors que le maillage de l'offre de formation supérieure s'est densifié malgré des différences selon les secteurs et les régions et que les systèmes régionaux d'enseignement supérieur se caractérisent par leur hétérogénéité. Cette dernière résulte

« à la fois d'un environnement régional et des dimensions structurantes d'un territoire (démographie, économie, etc.), des contraintes sectorielles (vivier de recrutement, etc.) et des traductions locales des objectifs nationaux » (Soldano, Filâtre, 2012, p. 156). Cette hétérogénéité peut être lue en termes d'inégalités : « la territorialisation des politiques universitaires accentue la hiérarchisation et surtout renouvelle la question de l'équité spatiale » (Soldano, Filâtre, 2012, p. 160). Les établissements, qui peuvent désigner un site, une antenne, ou l'institution de rattachement de ces sites, sont ainsi des unités d'analyse désormais pertinentes : « à l'université comme ailleurs, le 'contexte fait des différences' » (Felouzis, 2003, p. 213).

Plusieurs études s'attachent aux différences de publics puis de réussite entre des antennes et l'université centrale correspondante. Les recherches sur la France de l'Ouest, financées dans le cadre de la mise en place du plan Université 2000, montrent que « finalement, la démocratisation de l'enseignement supérieur semble s'appuyer sur une hiérarchie spatiale des lieux d'enseignement : à l'éloignement des grands centres urbains universitaires correspond un public étudiant plus souvent d'origine ouvrière et une surreprésentation du premier cycle » (Merle, 1994, p. 40). De façon générale, les antennes se caractérisent le plus souvent par un public moins favorisé socialement et scolairement (Bourdon *et al.*, 1994 ; Felouzis, 2001 ; Faure, 2009 ; Bernet, 2009), les délocalisations participant à la « démocratisation » de l'enseignement supérieur. Mais les effets de l'inscription dans une antenne plutôt que dans l'université centrale sur les trajectoires étudiantes ne sont pas univoques : à Nevers (antenne de l'université de Bourgogne), on constate un effet négatif dans l'admission en deuxième année (Bourdon *et al.*, 1994) alors que l'effet est positif en termes de réussite pour l'antenne du Creusot (le site central est Dijon) (Bernet, 2009). Cette ambiguïté se retrouve dans le cas aquitain : si l'antenne de Périgueux est plus favorable à la réussite des étudiants en DEUG que le site central de Bordeaux, ce n'est pas le cas de l'antenne d'Agen (Felouzis, 2001). Cela conduirait à parler plus d'un effet de « site » que d'un effet dû au statut d'antenne. L'ouvrage célèbre de Stéphane Beaud *80 % au bac et après* (2002) constitue une lecture qualitative de ces parcours d'études dans les antennes universitaires, lecture critique de la « démocratisation » des études supérieures.

B. Vœux d'orientation dans le supérieur : des aspirations variables selon l'origine géographique des bacheliers ?

Afin d'aborder la question de l'orientation des bacheliers dans le supérieur selon une approche géographique, nous étudions comment ils élaborent leur liste de vœux en fonction de leur origine territoriale tout en tenant compte de leurs caractéristiques sociales et de scolarité antérieure. La question est de savoir s'il existe une différenciation territoriale des vœux selon l'origine géographique des bacheliers.

Nous mobilisons les données de la plateforme APB (Admission Post-Bac 2016, MESRI), utilisée par les bacheliers pour émettre leurs vœux d'orientation, permettant ainsi de connaître l'ensemble des formations demandées⁷ par chaque candidat ainsi que leur ordre de préférence. L'approche géographique repose sur l'utilisation de diverses informations : le lieu de résidence des jeunes au

⁷ Parmi les formations proposées dans APB, sachant que la plateforme couvre environ 80 % des formations du supérieur (sont exclus notamment les grands établissements, la plupart des formations paramédicales et sociales, les écoles de management recrutant post-bac, les formations relevant du ministère de la culture, comme les écoles d'architecture).

moment du baccalauréat et la localisation des établissements demandés. Des distances⁸ ont ainsi pu être calculées entre la commune de résidence des jeunes au moment du baccalauréat et l'ensemble des établissements dans lesquels ils postulent. La commune de résidence au bac a également permis d'associer à chaque candidat un type d'espace de résidence, en reprenant le zonage en aires urbaines de l'Insee⁹. Certaines catégories de ce dernier ont été affinées, d'autres regroupées, aboutissant au découpage suivant : l'aire urbaine de Paris, les 16 plus grandes aires urbaines de province (plus de 500 000 habitants), les autres grandes aires urbaines, les communes multi-polarisées des grandes aires urbaines (GAU), les petites et moyennes aires et leurs communes multi-polarisées, les communes isolées.

Les candidats retenus sont les candidats au bac (donc hors réorientations, mais y compris ceux qui y ont échoué), ayant validé au moins un vœu sur la plateforme, et résidant en France métropolitaine : au total, 550 000 individus qui sont à l'origine de 4 157 204 vœux. Leur répartition territoriale est la suivante (Tableau 12) :

Tableau 12. Répartition des candidats selon le type d'espace de résidence au bac

Type d'espace de résidence au Bac	Part des candidats en %
Aire urbaine de Paris	22
16 GAU de province	25
Autres GAU	34
Multi-polarisé des grandes aires	5
Petites et moyennes aires	11
Communes isolées	3

Source : APB'Stat 2016, MESRI.

1. Nombre de vœux et distance aux établissements demandés : l'effet du territoire

En moyenne, chaque candidat formule 7,6 vœux, et les trois quarts en font moins de 10. Toutefois, le nombre de vœux émis par les candidats n'est pas uniforme. Si le sexe n'apparaît pas comme une variable discriminante, le parcours scolaire semble, lui, avoir un impact sur le nombre de vœux émis (

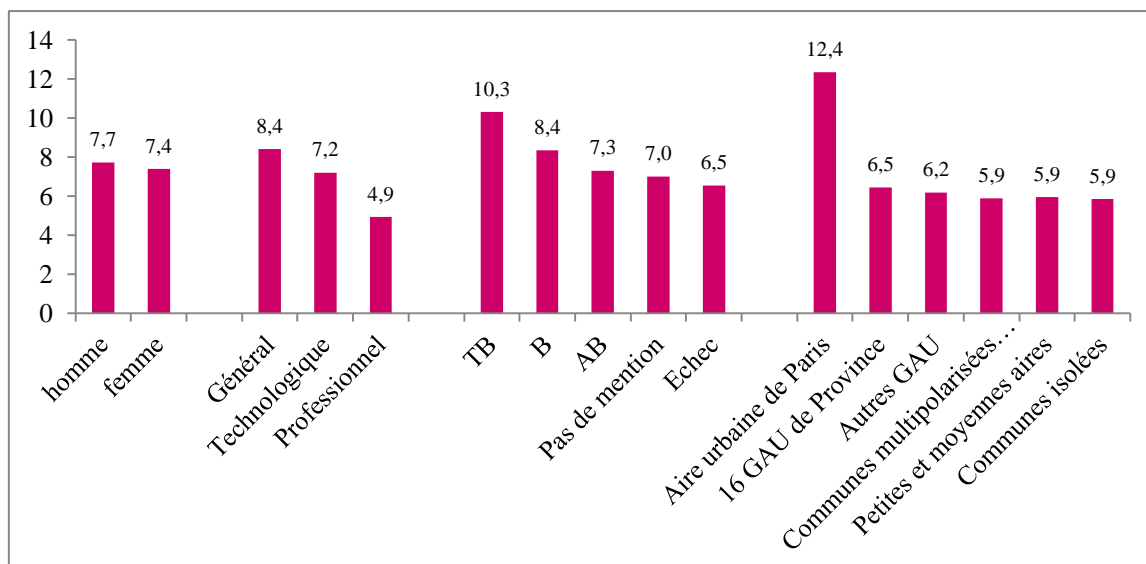
Figure 12). Les bacheliers généraux sont ceux qui font le plus de vœux sur la plateforme (8,4), et le minimum est atteint par les bacheliers professionnels (4,9). Ces derniers font face à un éventail de formations accessibles objectivement plus réduit que les autres bacheliers et sont fortement incités à s'orienter en STS (Lemêtre, Mengneau et Orange, 2019). La mention au bac, qui peut être considérée comme un indicateur de réussite scolaire, joue positivement sur le nombre de vœux : plus la mention est élevée, plus les vœux sont nombreux. Enfin, l'effet du type d'espace de résidence au bac sur le nombre de vœux formulés n'apparaît clairement que pour l'aire urbaine parisienne, dans laquelle les jeunes émettent plus de 12 vœux en moyenne contre environ 6 vœux dans les autres types d'espaces. Cela renvoie à l'exceptionnelle densité d'offre de formation du supérieur dans Paris et sa

⁸ Le logiciel Metric (Insee), utilisant les fonds cartographiques routiers de l'IGN a été utilisé : il s'agit de distances estimées en kilomètres, par la route, de mairie à mairie. De ce fait les distances au sein des communes valent 0.

⁹ Ce zonage consiste à identifier des « pôles urbains », soit des unités urbaines dépassant certains seuils d'emplois. La « couronne » d'un pôle est l'ensemble des communes dont au moins 40% des actifs en emploi (selon la source Recensement de la population de l'Insee) travaillent dans ce pôle ou dans une commune de sa couronne. Les communes « multi-polarisées » atteignent le seuil de 40 % mais avec des flux dirigés vers plusieurs pôles urbains (ce sont souvent des communes situées au carrefour de plusieurs aires urbaines).

région, qui permet à ses bacheliers de multiplier le nombre de vœux sans devoir forcément envisager une mobilité résidentielle.

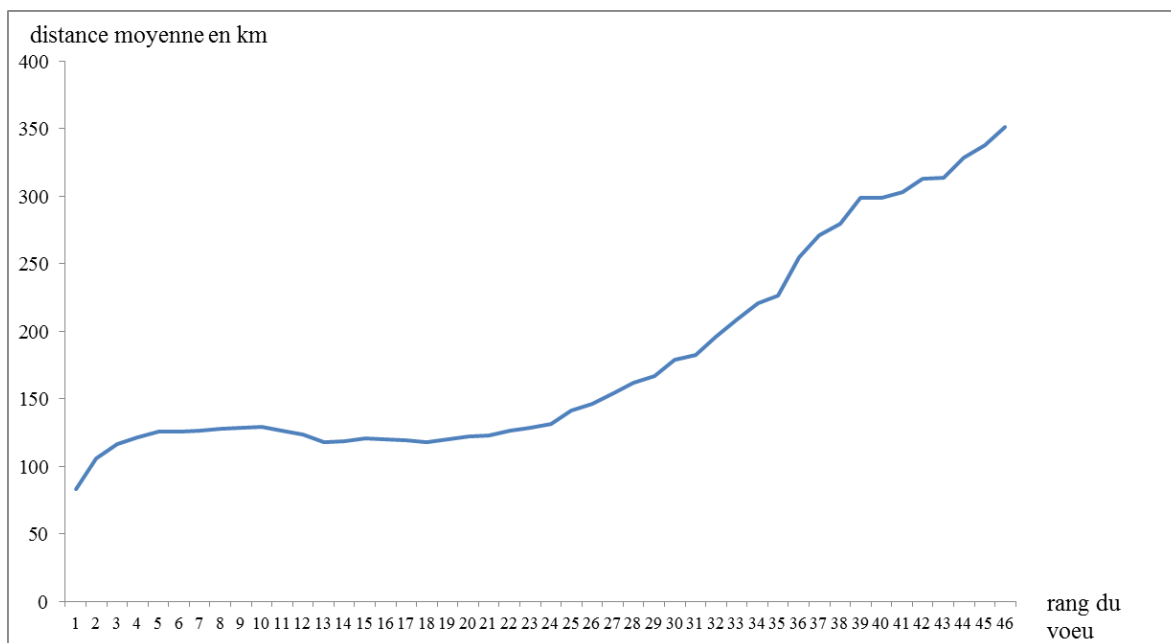
Figure 12. Nombre de vœux selon la série du bac, la mention, le type d'espace de résidence



Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : ensemble des candidats résidant en France métropolitaine (550 000), ensemble des vœux.

Au-delà du nombre de vœux, il s'agit d'étudier, dans un deuxième temps, la distance aux établissements demandés (Figure 13). La distance tend à augmenter avec le rang du vœu. C'est pour le 1^{er} vœu que la distance moyenne est minimale : elle s'établit à 83 km du lieu de résidence au bac. Elle augmente ensuite pour se stabiliser dès le 4^e vœu autour de 120 km. À partir du 25^e vœu, la distance décroche au-delà de 140 km. À noter que plus le rang du vœu augmente, plus le nombre de candidats concernés faiblit (seulement 11 000 candidats sur les 550 000 font plus de 25 vœux). Cette tendance à l'accroissement de la distance avec le rang du vœu suggère, en moyenne, une préférence pour la proximité ou du moins la tentation de limiter l'éloignement par rapport au domicile, le plus souvent celui des parents, occupé à la fin du lycée.

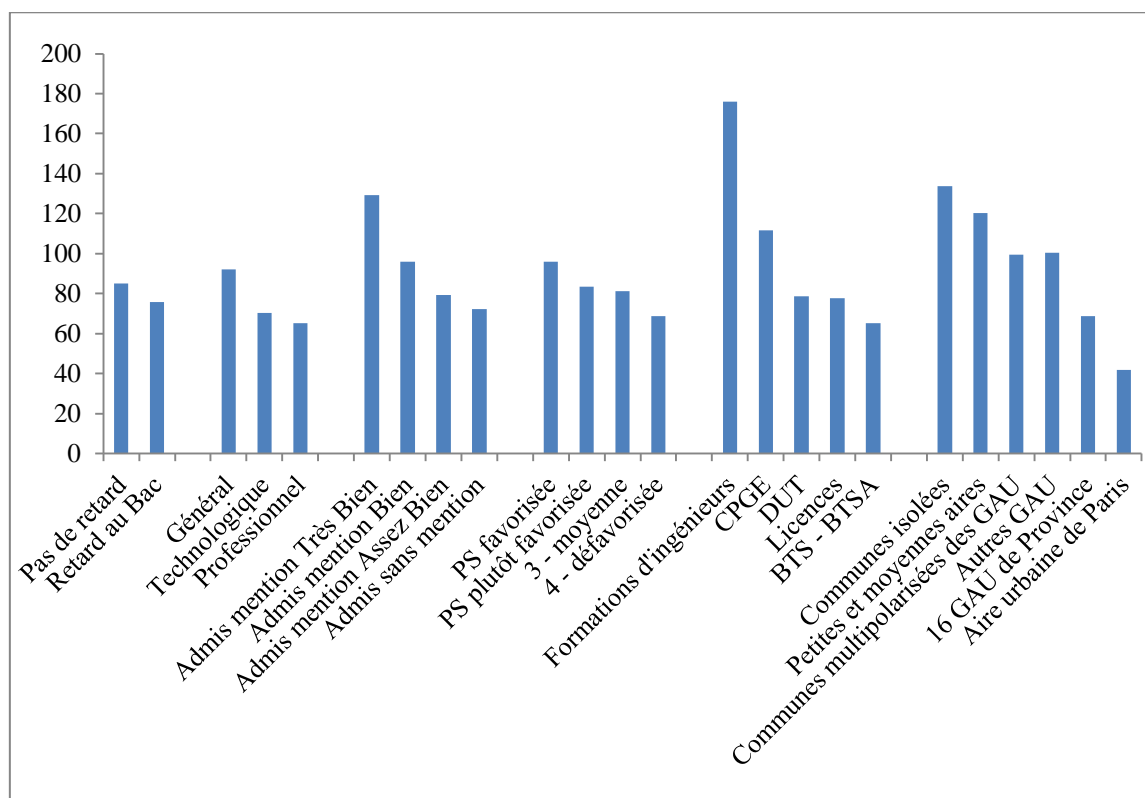
Figure 13. Distance moyenne aux établissements demandés selon le rang du vœu



Source : APB'Stat 2016, MESRI ; Champ : ensemble des candidats (550 000), ensemble des vœux.

La distance aux établissements demandés varie selon le rang du vœu mais aussi selon le profil des jeunes. En se focalisant sur les premiers vœux, il ressort que la distance à l'établissement demandé sera d'autant plus élevée que la filière de bac correspond à la série générale, que la mention obtenue au bac est élevée et que le candidat n'a jamais redoublé, tous facteurs qui vont de pair avec l'élargissement de l'univers des possibles pour les jeunes les plus performants pendant leur scolarité (Figure 14). L'effet de l'origine sociale est approché à l'aide d'une variable de « position sociale » du premier référent légal. Plus la position sociale du référent légal est élevée, plus les formations demandées sont éloignées. Le fait de baigner dans un milieu social favorisé est plus propice à une mobilité d'étude, d'une part car le jeune a plus de chances d'être aidé dans son orientation (niveau d'information, proximité avec le système d'enseignement supérieur), d'autre part, étant donné le capital social parental qui peut être mobilisé non seulement pour trouver la formation désirée, mais aussi un logement dans une ville distante. Les ressources économiques en lien avec la position sociale permettent enfin de subvenir plus facilement au coût des études.

Figure 14. Distance au 1^{er} vœu émis selon les caractéristiques scolaires, sociales des bacheliers, leur origine géographique et le type de formation demandée (en km)



Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : 1^{ers} vœux des 550 000 candidats.

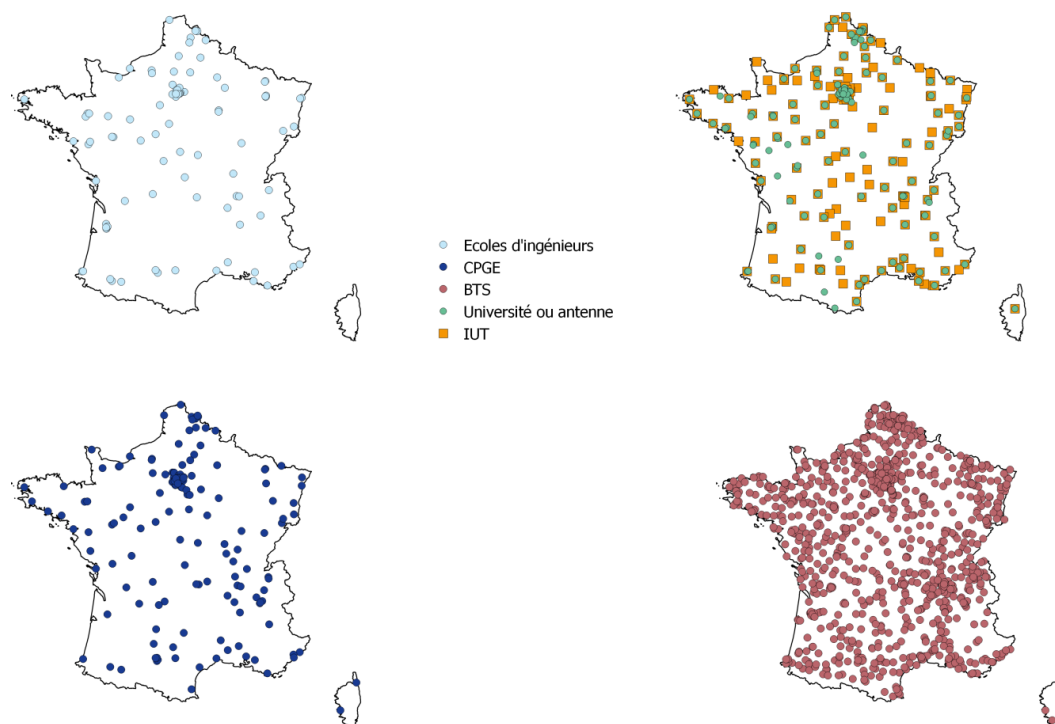
PS : Position sociale.

Outre ces effets du parcours scolaire et du milieu social, la distance moyenne entre adresse au bac et établissement demandé en premier vœu est aussi fortement liée au type d'espace de résidence des candidats. Elle croît avec l'éloignement vis-à-vis des grandes aires urbaines : elle varie de 42 km pour l'aire urbaine parisienne à 134 km pour les bacheliers des communes isolées. Cette relation entre distance aux établissements et lieu de résidence au moment du bac peut s'expliquer par la répartition géographique de l'offre du supérieur : les grandes aires urbaines en concentrent l'écrasante majorité (90 %) et l'aire urbaine parisienne rassemble 16 % de l'offre de formation supérieure¹⁰ à elle seule. Par ailleurs, selon le type de formation, le maillage territorial varie sensiblement (Figure 15). La couverture territoriale la plus large concerne les BTS, à la fois les plus nombreux et les plus étalés géographiquement, avec à l'opposé les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et les écoles d'ingénieurs, concentrées dans les grandes agglomérations. C'est pourquoi la distance moyenne aux établissements demandés en premier vœu est minimale pour les bacheliers demandant un BTS (65 km) et maximale pour ceux visant une école d'ingénieur (176 km).

Du fait de la cartographie de l'offre, on peut supposer que c'est par contrainte que les bacheliers les plus éloignés des grands pôles (*i.e.* ceux des petites et moyennes aires et de leurs couronnes et des communes isolées) demandent des formations éloignées. Il est même possible que certains d'entre eux s'autocensurent du fait de cet éloignement, et renoncent à émettre des vœux trop éloignés en raison des coûts entraînés par de telles mobilités (financier, social, psychologique, etc.), ou tout simplement par manque d'information au sujet de ces possibilités.

¹⁰ Parmi les 8 800 formations proposées dans APB 2016 en France métropolitaine.

Figure 15. Implantation des établissements de formation (localisation à la commune*)



Source : APB'Stat 2016, MESRI.

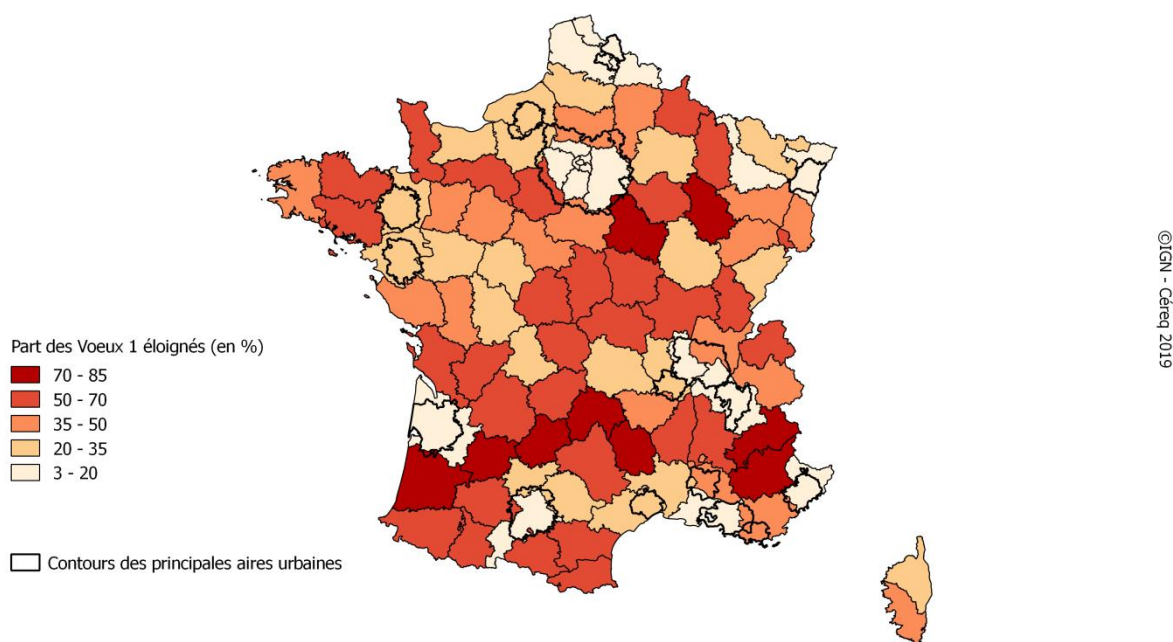
*La présence d'un symbole indique qu'au moins un établissement de ce type de formation est présent dans la commune

A l'opposé, les bacheliers des grandes aires urbaines, sont moins souvent amenés à candidater loin de chez eux (Figure 16), mais postulent préférentiellement dans des établissements situés dans les principales aires urbaines (les 17 grandes aires urbaines de plus de 500 000 habitants¹¹) lorsqu'ils doivent s'éloigner de leur commune de résidence au bac. Les plus grandes aires semblent en effet fonctionner comme un réseau au sein duquel circulent les étudiants du supérieur¹².

¹¹ À savoir les aires urbaines de Paris, Lyon, Marseille – Aix-en-Provence, Toulouse, Lille, Bordeaux, Nice, Nantes, Strasbourg, Grenoble, Rennes, Rouen, Toulon, Douai-Lens, Montpellier, Avignon, Saint-Etienne.

¹² Voir Dupray et Vignale, rapport de l'Observatoire des Territoires 2018, CGET (à paraître).

Figure 16. Part des bacheliers dont le 1^{er} vœu est éloigné* du lieu de résidence



* éloigné au sens d'une distance supérieure à 80 km, ou vœu 1 situé hors Corse pour les bacheliers de cette île.
Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : vœux 1 des 550 000 candidats.

2. Nature des formations demandées selon le lieu de résidence et le profil des candidats

Afin de mesurer des comportements d'autocensure, comme supposé plus haut, en lien avec l'éloignement vis-à-vis de l'offre, nous analysons ici la nature des formations demandées au prisme de l'origine géographique des bacheliers (Tableau 13). Nous disposons à la fois du type de formation demandée – parmi Licence, BTS – BTSA, DUT, CPGE, école d'ingénieur principalement¹³ – ainsi que de la filière détaillée : 136 libellés de formations sont ainsi identifiés. Dans un premier temps, une approche quantitative de la variété des vœux émis par les candidats consiste à comptabiliser les différents types de formations et de filières distinctes demandés¹⁴.

¹³ D'autres types de formations figurent dans APB : années de mise à niveau, années préparatoires ou mentions complémentaires, formations paramédicales et sociales, écoles d'architectures, écoles de commerce, Diplômes de Comptabilité et de Gestion, Diplômes de Technicien Supérieur, Cycle universitaire préparatoire aux grandes écoles, Diplôme des métiers d'Arts, DEUST (Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques) et DU, CPES (Classes préparatoires aux études supérieures), écoles supérieures d'art, autres formations : 12 types de formations qui représentent environ 6 % des premiers vœux.

¹⁴ Par exemple un BTS et un IUT comptent pour deux types de formations ; un BTS Commerce Vente et un BTS Comptabilité Gestion comptent pour deux filières.

Tableau 13. Variété des vœux émis selon le lieu de résidence

	Nombre de types de formations demandés	Nombre de filières demandées
Aire urbaine de Paris	2,0	4,6
16 GAU de Province	1,9	3,1
Autres GAU	1,8	2,9
Communes multipolarisées des	1,7	2,8
Petites et moyennes aires	1,7	2,7
Communes isolées	1,7	2,7

Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : ensemble des vœux des 550 000 candidats

Premier constat, les types de formations demandées sont plus diversifiés dans l'aire urbaine de Paris qu'ailleurs. Ensuite, les vœux formulés sont plus variés pour les bacheliers issus de l'aire urbaine parisienne (4,6 filières en moyenne) et à un moindre degré lorsqu'ils appartiennent à l'une des seize plus grandes aires urbaines de province (3,1) que dans les autres types d'espace (moins de 3 filières différentes sur un total de 136 filières possibles, Tableau 13). Les jeunes métropolitains profitent d'une offre plus diversifiée à proximité, qui leur permet d'élargir la palette des formations demandées.

Les bacheliers éloignés des principales aires urbaines demandent plus de BTS et moins de CPGE ou formations d'ingénieurs en premier vœu

On se concentre à présent sur les premiers vœux des candidats, afin d'examiner plus en détail leurs spécificités territoriales. Quel que soit le type d'espace de résidence, plus de 90 % des vœux se concentrent dans cinq types de formations. Leur classement par ordre décroissant de demandes est le suivant : les licences, les sections de BTS-BTSA, les DUT, les classes préparatoires et les formations d'ingénieur en admission post-Bac. Cette hiérarchie vaut pour l'ensemble des types d'espaces de résidence, sauf dans les communes isolées où les premiers vœux en BTS dépassent ceux émis en Licence. En outre, des écarts apparaissent dans la distribution des vœux d'un type d'espace à l'autre. Les candidats résidant dans les grandes aires urbaines (Paris ou les plus grandes de province) sont plus nombreux à demander des formations très sélectives telles que les CPGE ou les écoles d'ingénieurs : les CPGE représentent ainsi plus de 11 % des premiers vœux dans l'aire parisienne, contre moitié moins dans les communes isolées et 6,1 % dans les petites et moyennes aires. Inversement, ces deux types d'espaces, globalement moins urbanisés que les autres, sont ceux qui génèrent la plus forte demande de BTS-BTSA – respectivement 37 % et 35 % environ contre 26 % dans l'une des seize plus grandes aires urbaines de province et 25 % à Paris. On peut penser que ces écarts sont, en partie du moins, liés à la répartition de l'offre de formation supérieure : comme vu plus haut (Figure 15), les BTS sont les formations les plus disséminées sur le territoire, ce qui leur confère une accessibilité relativement meilleure que les autres types de formation.

Tableau 14. Formations demandées en 1^{er} vœu selon le type d'espace de résidence

	Licences	BTS-BTSA	DUT	CPGE	Formations d'ingénieurs
Aire urbaine de Paris	39,2	25,3	13,6	11,2	4,6
16 GAU de province	39,7	26,4	13,9	9,2	4,2
Autres GAU	38,0	30,0	14,2	8,2	3,1
Multi-polarisées des grandes aires	35,3	34,2	14,4	6,6	2,9
Petites et moyennes aires	35,8	34,6	14,2	6,1	2,6
Communes isolées	34,3	36,9	13,4	5,7	2,5
Ensemble	38	29	14	9	4

Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : 1^{ers} vœux des 550 000 candidats.

Note de lecture : les bacheliers de l'aire urbaine de Paris sont 39 % à demander une licence en Vœu 1, 25 % à demander un BTS-BTSA, 14 % un DUT, 11 % une CPGE et 5 % une formation d'ingénieur. (La somme des pourcentages en ligne n'égale pas 100, seules les principales formations demandées sont présentées.)

L'examen des filières de formations demandées en vœu 1 permet d'affiner les constats précédents (Tableau 14). Si l'on considère les candidats dans leur ensemble, les 10 filières de formation les plus demandées en premier vœu sont, dans cet ordre : 1. L1 Paces¹⁵, 2. BTS Commerce vente, 3. L1 Droit, 4. CPGE scientifique, 5. L1 STAPS¹⁶, 6. Formations d'ingénieurs, 7. DUT Techniques de commercialisation, 8. L1 Psychologie, 9. BTS Comptabilité, gestion, 10. DUT Gestion des entreprises et des administrations.

Mais dès lors que l'on introduit l'origine géographique des candidats, des disparités apparaissent : selon les territoires, cette hiérarchie est modifiée. Le tableau 15 permet d'observer le glissement hiérarchique des filières selon les types d'espace de résidence des bacheliers. Plus on s'éloigne des principales aires urbaines, plus les filières sélectives (CPGE, formations d'ingénieurs, en orange) descendent dans le classement. Parallèlement, le BTS Comptabilité Gestion remonte dans la liste. Notons aussi le cas particulier de la licence STAPS, dont la position dans le classement est d'autant plus haute que l'on est dans un espace à l'écart des plus grandes aires urbaines. Ce positionnement serait lié aux origines sociales et culturelles plus modestes des étudiants de STAPS, à forte majorité masculine, lorsqu'on sait que les parts de diplômés du supérieur et de cadres sont d'autant plus minoritaires que l'on s'éloigne des grandes aires urbaines (cf. infra).

En outre, la liste des 10 principales formations demandées diffère d'un type d'espace à l'autre. Par exemple, seules les 17 plus grandes aires urbaines affichent les CPGE commerciales dans cette liste. La licence de psychologie apparaît partout, sauf pour l'aire urbaine parisienne. Les communes isolées sont les seules à compter 3 types de BTS dans la liste des formations les plus demandées (au lieu de 2 partout ailleurs, sauf dans les 16 principales aires urbaines de province où figure un seul BTS) : un BTS propre à ce type d'espace apparaît dans la liste, le BTSA Spécialités de l'agronomie et de l'agriculture.

¹⁵ Première année commune aux études de santé.

¹⁶ Sciences et techniques des activités physiques et sportives.

Tableau 15. Filières demandées en vœu 1 selon le lieu de résidence au bac

Aire urbaine de Paris	16 GAU de Province	Autres GAU
BTS - Commerce,vente	L1 - Paces	L1 - Paces
L1 - Paces	BTS - Commerce,vente	BTS - Commerce,vente
L1 - Droit	L1 - Droit	L1 - Droit
CPGE scientifique	CPGE scientifique	CPGE scientifique
Formations d'ingénieurs	L1 - STAPS	L1 - STAPS
DUT - Techniques de commercialisation	Formations d'ingénieurs	Formations d'ingénieurs
CPGE commerce	DUT - Techniques de commercialisation	L1 - Psychologie
L1 - STAPS	CPGE commerce	DUT - Techniques de commercialisation
DUT - Gestion des entreprises et des administrations	L1 - Psychologie	BTS - Comptabilité, gestion
BTS - Comptabilité, gestion	DUT - Gestion des entreprises et des administrations	DUT - Gestion des entreprises et des administrations
Communes multipolarisées des GAU	Petites et moyennes aires	Communes isolées
BTS - Commerce,vente	BTS - Commerce,vente	BTS - Commerce,vente
L1 - Paces	L1 - Paces	L1 - Paces
L1 - Droit	L1 - STAPS	L1 - STAPS
L1 - STAPS	L1 - Droit	L1 - Droit
CPGE scientifique	CPGE scientifique	BTSA - Spécialités de l'agronomie et de l'agriculture
L1 - Psychologie	L1 - Psychologie	CPGE scientifique
Formations d'ingénieurs	BTS - Comptabilité, gestion	L1 - Psychologie
BTS - Comptabilité, gestion	DUT - Techniques de commercialisation	BTS - Comptabilité, gestion
DUT - Techniques de commercialisation	Formations d'ingénieurs	Formations d'ingénieurs
DUT - Gestion des entreprises et des administrations	DUT - Gestion des entreprises et des administrations	DUT - Gestion des entreprises et des administrations

Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : 1^{ers} vœux des 550 000 candidats.

Des profils de bacheliers qui varient selon leur localisation géographique

Si le lieu de résidence des bacheliers apparaît lié aux vœux qu'ils formulent, joue aussi leur profil, à la fois scolaire et social. Or celui-ci diverge selon le type d'espace géographique d'origine. Étant donné le phénomène bien connu de concentration des cadres au sein des métropoles, il n'est pas surprenant de noter que les bacheliers de père ou mère cadre sont plus nombreux dans les grandes aires urbaines (Tableau 16). Dans l'aire parisienne, c'est le cas de 43 % des bacheliers, près de 40 % de ceux qui vivent dans une des grandes aires urbaines de province, contre 20 % ou à peine plus pour ceux des communes les plus éloignées. Les séries du bac semblent refléter ces écarts de composition sociale. Les bacheliers des espaces les plus urbains sont plus souvent titulaires d'un bac général et moins souvent d'un bac professionnel.

Les mentions au bac les plus élevées sont légèrement plus fréquentes dans les grandes aires urbaines. Plus inattendu, les redoublements avant le bac sont plus répandus dans les grands pôles : cela pourrait être le signe d'une persévérance accrue dans la voie générale dans l'aire parisienne et les grandes aires, non sans lien avec la proximité en nombre et en diversité des établissements d'enseignement supérieur, qui rend moins coûteuse qu'ailleurs une poursuite d'études.

Tableau 16. Caractéristiques sociales et scolaires des candidats selon le type d'espace (en %)

	Père et mère cadre	Père ou mère cadre	Retard au bac	Bac Général	Bac Pro	Mention Très Bien
Aire urbaine de Paris	17	43	24	64	16	9
16 GAU de Province	13	40	22	64	15	10
Autres GAU	8	31	21	60	18	9
Communes multipolarisées des GAU	6	27	18	57	19	8
Petites et moyennes aires	5	23	18	57	21	8
Communes isolées	4	20	17	55	22	7

Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : ensemble des 550 000 candidats.

En résumé, les bacheliers des grandes aires urbaines apparaissent mieux dotés dans la perspective d'études supérieures : issus de milieux sociaux plus favorisés, plus souvent bacheliers généraux et plus fréquemment détenteurs d'une mention bien ou très bien. Ils se retrouvent ainsi en position de force pour formuler des vœux sélectifs et le cas échéant à longue distance même si, en moyenne, les bacheliers des aires les plus éloignées des grands pôles urbains et de leurs couronnes présentent les distances à leur premier vœu les plus grandes. Dès lors, la question qui se pose est de savoir si la variabilité des profils des bacheliers d'un type d'espace de résidence à l'autre peut expliquer, à elle seule, la variabilité des vœux constatée plus haut. En d'autres termes, la proximité vis-à-vis de l'offre a-t-elle toujours un effet sur les vœux formulés par les bacheliers, une fois prises en compte leurs caractéristiques individuelles ?

Des premiers vœux principalement conditionnés par la série du bac, mais un effet géographique significatif

Diverses modélisations ont été effectuées pour tester ce lien entre type de vœu 1 et origine géographique des candidats. L'effet géographique apparaît significatif : à autres conditions égales – sexe, série du bac, mention, redoublement avant le Bac, position sociale des deux référents légaux, présence d'une CPGE dans le lycée – les bacheliers de l'aire urbaine de Paris ont une plus forte probabilité que ceux des autres types d'espaces de demander une CPGE ou une formation d'ingénieur (soit les formations les plus sélectives) en premier vœu. Cette probabilité décroît avec l'éloignement vis-à-vis des principales aires urbaines. Ainsi, les bacheliers des communes multipolarisées des grandes aires urbaines, des petites moyennes aires ou des communes isolées ont entre 32 % et 36 % moins de chances que les bacheliers de l'aire de Paris de formuler un tel vœu. Inversement, ces derniers ont une probabilité de demander un BTS en premier vœu significativement plus élevée que dans les espaces plus urbanisés : à autres caractéristiques contrôlées¹⁷, ils ont entre 42 % et 56 % plus de chances de demander un BTS en premier vœu. Ces résultats tendent donc à

¹⁷ Le modèle reprend les variables explicatives du modèle précédent, en remplaçant l'indicatrice de présence d'une CPGE dans le lycée par une indicatrice de présence d'un BTS.

confirmer que la proximité ou l'éloignement vis-à-vis de l'offre conditionne les choix des bacheliers. En effet, en découle un accès plus ou moins facilité à l'information sur les formations existantes. Et cela semble jouer à différentes échelles (voir partie C). En effet, deux variables, qui ressortent dans les modèles, semblent conforter ces observations à une échelle plus locale : la probabilité de demander une CPGE augmente lorsque le lycée du bachelier comporte une CPGE, et il en va de même en ce qui concerne les BTS.

Ces modèles confirment donc que les divergences de profils des bacheliers selon leur lieu de résidence n'expliquent pas à elles seules la variabilité des vœux observée, les vœux sont aussi conditionnés par l'inscription territoriale des bacheliers. Ce constat ne doit pas pour autant conduire à sous-estimer le poids des variables individuelles. En particulier, il ressort que la série du bac joue un rôle prépondérant dans le type de premier vœu formulé : un bachelier technologique a 76 % moins de chances de demander une CPGE ou une formation d'ingénieur qu'un bachelier général, et inversement, près de 10 fois plus de chances de demander un BTS.

Plus de 80 % des formations demandées en 1^{er} vœu par les bacheliers généraux sont des licences, des DUT ou des CPGE (Tableau 17). Ce seuil est atteint par les seuls BTS en ce qui concerne les bacheliers professionnels. Comme les bacheliers professionnels, les bacheliers technologiques plébiscitent les BTS en 1^{er} vœu, mais ils visent aussi des formations plus générales comme les DUT ou les licences.

Tableau 17. Type de formation demandée en 1^{er} vœu selon la série du Bac (en %)

	Licences	BTS - BTSA	DUT	CPGE	Formations d'ingénieurs
Général	53	7	15	13	6
Professionnel	10	81	3	0	0
Technologique	19	49	21	2	1

Source : APB'Stat 2016, MESRI. Champ : 1^{ers} vœux des 550 000 candidats.

Ces résultats montrent qu'à côté des effets de parcours scolaires et d'origine sociale des bacheliers sur la façon dont ils se projettent dans le supérieur, opère également un effet géographique. Celui-ci traduit l'influence de la distance vis-à-vis de l'offre de formations, offre qui n'est pas homogène sur l'ensemble du territoire. Cet effet de la plus ou moins grande proximité se retrouve lorsque l'on étudie les différences de mode de construction des vœux et les affectations à une échelle plus fine, comme au sein de la région Île-de-France.

C. Des effets de distance qui jouent jusqu'aux échelles fines : le cas francilien

L'étude des vœux d'orientation et des affectations des bacheliers d'Île-de-France permet de mettre au jour trois mécanismes à l'œuvre dans les différenciations spatiales observées (Frouillou, 2017) : une hiérarchie non seulement des filières, mais aussi des établissements qui les proposent, des processus de construction des vœux socialement et géographiquement situés, et enfin, des effets institutionnels.

Un premier mécanisme de différenciation des vœux selon la distance à l'offre de formations tient aux fines hiérarchisations des paysages du supérieur, et ce, à des échelles infra-régionales. Il s'agit alors de saisir non plus seulement des orientations vers des filières mais vers des formations, soit une

filière dans un établissement. Choisir de faire du droit dans une université parisienne ne revêt pas le même sens que de s'inscrire en droit dans une université extra-parisienne car ces deux formations n'occupent pas la même place dans l'espace social universitaire francilien. Un travail sur APB 2016 met ainsi en évidence d'importantes différenciations de publics étudiants entre les candidats aux formations franciliennes, à filière comparable, selon leur localisation. Par exemple, l'AES constitue une discipline relativement défavorisée dans la hiérarchie des filières, mais cette position masque d'importantes différences de publics entre établissements franciliens. Dans la formation de Paris 1, on compte ainsi 13,5 % d'étudiants d'origine sociale très favorisée contre seulement 1,4 % à Paris 13 Villetaneuse. Cette formation, comme celle de Paris 8 Saint-Denis, ne compte aucun bachelier avec une mention très bien en 2016, alors qu'ils sont 4,5 % à l'UPEC (Créteil). On peut distinguer deux ensembles plus ou moins attractifs : les formations où plus de 40 % des candidats admis l'ont été sur leur premier vœu (Paris 1, UVSQ, Nanterre, UPEC) et les autres (seulement 22 % de premiers vœux pour Paris 13). Autre exemple, les mathématiques où s'opposent cette fois les formations de Paris 13 et Paris 8 (avec très peu de candidats) à celle d'Orsay où la part des étudiants très favorisés socialement comme des mentions au baccalauréat (respectivement 27 % et 14 % pour des moyennes régionales à 15 % et 4 %) est particulièrement élevée, y compris par rapport à l'université parisienne de Paris 6 Jussieu (respectivement 16 % et 2 %).

Le deuxième élément de compréhension à saisir derrière les distances tient au processus (socialement et spatialement situé) de la construction des choix d'orientation. Les entretiens avec les étudiants (Frouillou, 2017) révèlent ainsi d'une part que ceux-ci ont une représentation de l'espace des possibles du supérieur différente selon l'endroit où ils étaient scolarisés au lycée. Une scolarité parisienne rend ainsi invisibles les établissements universitaires extra-parisiens, comme le montre la figure suivante (Frouillou, 2017). La connaissance des formations est une première étape dans la construction de vœux d'orientation. Parmi ces formations connues, les bacheliers et étudiants considèrent que certaines d'entre elles sont accessibles et d'autres non. On retrouve ici les classiques mécanismes d'auto-élimination, mais une approche géographique permet de souligner que l'accessibilité en transport participe à dessiner l'espace des possibles du supérieur. Les politiques de logement étudiant comme de transport en commun constituent donc un élément important de la construction des vœux d'orientation.

D'autre part, ces entretiens permettent de saisir l'évitement de certaines formations de proximité ou les trajectoires inter-universitaires comme l'expression d'un sens du placement étudiant. Ce dernier dépend de la position sociale de l'étudiant. Cette position est toujours spatiale et fait jouer notamment l'inscription dans un établissement du secondaire et un réseau de pairs qui définissent des circuits de scolarisation distincts, liant de façon privilégiée certains lycées à certaines universités. Comme l'a montré Sophie Orange pour les STS, comprendre la place de la proximité dans les vœux d'orientation implique de comprendre les logiques collectives de construction des vœux, notamment dans les milieux populaires. Plus généralement, les placements universitaires, y compris les stratégies mises en place consciemment par les étudiants, dépendent d'un rapport aux études qui est aussi un rapport aux lieux d'études : l'ancrage dans le quartier va de pair avec des stratégies d'évitement de certaines formations « de proximité », plus fréquentes chez les jeunes femmes. Ces placements ou ajustements étudiants s'inscrivent dans une trajectoire scolaire. Cette dynamique renvoie à la construction de dispositions à s'orienter, qui s'appuie sur des essais et verdicts scolaires antérieurs. Ces trajectoires s'articulent à d'autres composantes de la vie sociale comme la famille ou le travail, les interruptions d'études se traduisant souvent par l'exercice d'une activité professionnelle.

Finalement, au croisement des dimensions temporelle et spatiale, ce sont les reconfigurations complexes des espaces de vie lycéen et étudiant, liant travail, famille, amis et études, qui permettent de saisir dans toute leur épaisseur les choix d'orientation à l'entrée dans le supérieur.

Enfin, le troisième élément permettant de saisir la dimension spatiale de l'orientation et de l'affectation dans le supérieur tient aux configurations géographiques des dispositifs d'affectations. Ces dernières sont moins visibles dans APB (puis Parcoursup) que dans les systèmes de sectorisation des inscriptions universitaires antérieurs comme RAVEL en Île-de-France. La promotion du « libre choix scolaire » à l'entrée dans le supérieur se traduit par une ouverture des possibilités de vœux formulés par chaque candidat pour les filières universitaires dites « non sélectives », mais persiste l'obligation faite au recteur d'affecter dans le supérieur les bacheliers de son académie. Le code de l'éducation place donc comme prioritaires les bacheliers de l'académie pour les filières dites « non sélectives » (c'est-à-dire certaines filières universitaires jusqu'en 2017) qui ne peuvent accueillir toutes les demandes. C'est notamment le cas en droit, psychologie ou STAPS. Ces priorités académiques expliquent en partie que les bassins des filières en tension soient plus resserrés sur leur académie que pour les filières où cette priorité ne s'applique pas car les capacités d'accueil ne sont pas saturées. Un travail récent (Benchichi, 2018) montre ainsi, à partir d'APB 2016, que la priorité académique exerce un effet indirect sur la mobilité des bacheliers souhaitant poursuivre leurs études en droit en Île-de-France, en décourageant les bacheliers extra-parisiens à postuler aux universités parisiennes. La suppression de cette barrière académique en Île-de-France pourrait accroître la mixité sociale et scolaire des formations.

Résumé

Malgré le plan Université 2000 et le resserrement du maillage de l'offre d'enseignement supérieur, les jeunes lycéens, à l'heure de leurs vœux d'affectation dans l'enseignement supérieur, se retrouvent plus ou moins contraints par leur localisation résidentielle. Dans des espaces ruraux ou péri-urbains, les espaces de vie, les liens d'attachement à un territoire, un réseau d'amis conditionnent en partie les souhaits d'affectation dans le supérieur (Renahy, 2010 ; Grelet et Vivent, 2011 ; Alpe et Barthes, 2014). Les antennes universitaires de province touchent ainsi plus souvent un public moins favorisé socialement et scolairement. Pour autant, selon les filières, des stratégies peuvent se faire jour pour contourner certains sites qui s'avèrent plus concurrentiels que d'autres et accroître les chances de réussite.

Les situations géographiques des jeunes et des familles affectent la manière dont ils s'orientent dans le système d'enseignement supérieur et sur la nature de leurs vœux d'orientation. Ainsi, la distance à la ressource en formation limite l'accessibilité aux filières les plus inégalement réparties sur le territoire. C'est le cas des filières sélectives comme les CPGE et les écoles d'ingénieur post-Bac, notablement moins demandées par les bacheliers des espaces les plus éloignés des grandes aires urbaines.

De surcroît, ces jeunes cumulent les désavantages en termes de ressources économiques et sociales, étant par exemple plus massivement issus de familles de milieux modestes. Il reste qu'à conditions sociales, antécédents scolaires, série du bac, réussite au bac identiques, un effet propre de la localisation géographique demeure.

Par ailleurs, ces effets géographiques jouent à des échelles multiples, à la fois en fonction des territoires de résidence et de leur proximité avec les espaces métropolitains, mais aussi à un niveau infra-régional, comme nous l'avons montré pour les orientations universitaires en Île-de-France. La dernière partie montre clairement l'importance du niveau d'information des familles dans l'élaboration des vœux, niveau d'information qui renvoie tout autant à des composantes d'éloignement géographique qu'à des dimensions sociales et culturelles.

III. L'entrée en BTS : entre prévoyance et prévision

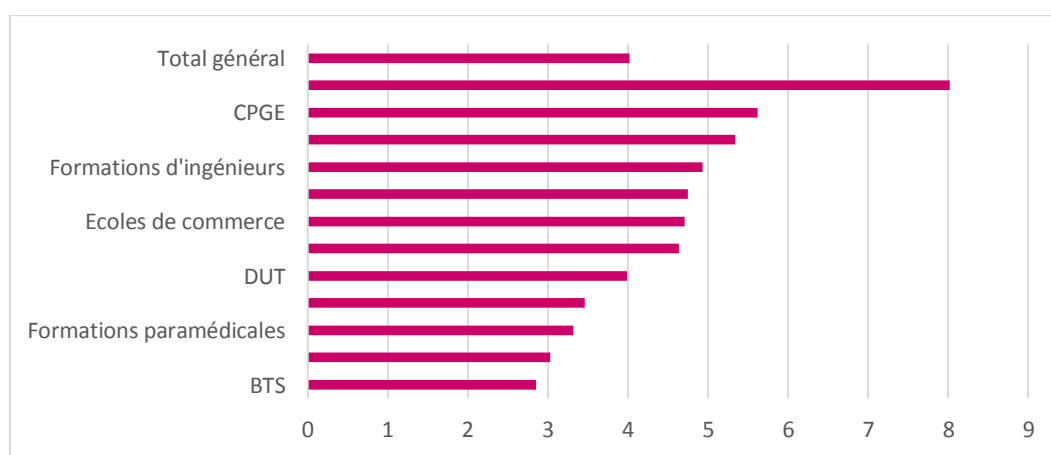
Sophie Orange

Si les travaux portant sur l'accès au BTS ont insisté sur le sens des limites temporelles et spatiales de leurs étudiants, limitant leurs choix d'orientation à des formations familières et directement accessibles, il semble important, pour les comprendre pleinement, de réinscrire ces logiques d'orientation dans les injonctions et les normes sociales d'avenir qui pèsent de manière plus large sur les jeunes, mais aussi de les interroger à l'aune des dispositifs d'aide à l'orientation dont bénéficient les élèves, notamment en fonction du type de baccalauréat préparé. Le recours à une enquête statistique auprès de plus de 4 000 élèves de terminale de l'Académie de Nantes (menée en septembre et décembre 2014 avec Claire Lemêtre) offre l'opportunité de questionner les choix d'études au moment où ils se construisent et de les réinscrire au sein de l'espace des possibles des jeunes, sans céder à l'illusion biographique. Il s'agit ici d'insister sur l'importance de penser les choix scolaires comme inscrits dans d'autres configurations de choix qui débordent les cadres de l'école, mais aussi de montrer le poids de l'institution scolaire dans l'encadrement ou la limitation de ces choix.

A. Le BTS « à venir »

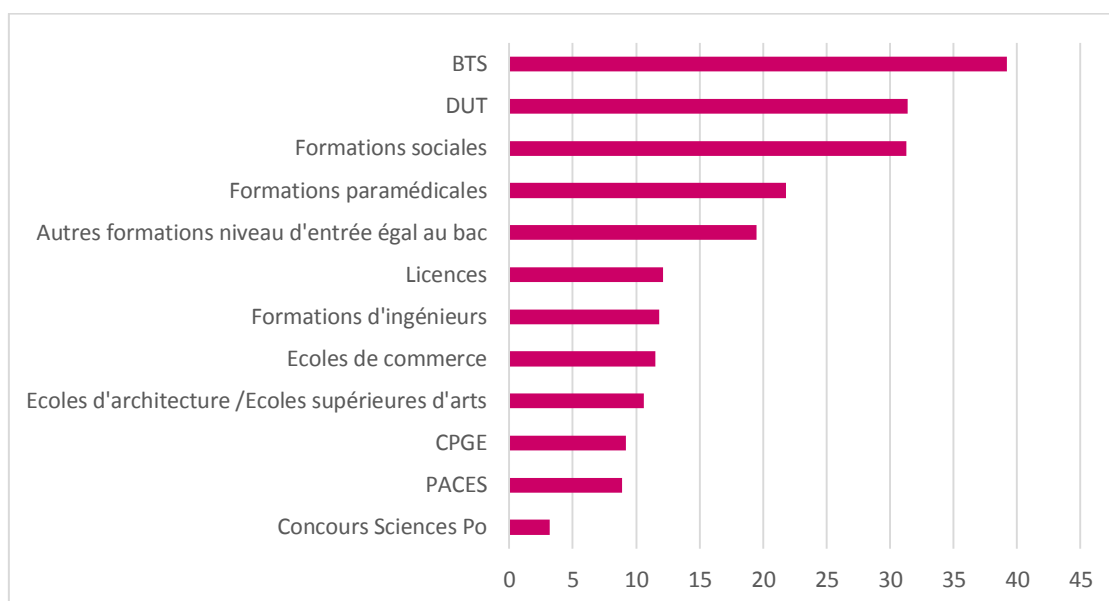
De manière assez intuitive, la projection en BTS après le baccalauréat s'inscrit dans un projet d'études supérieures courtes. Le nombre moyen d'années de formation envisagé par les candidats est légèrement inférieur à 3, ce qui constitue la durée la plus faible du panel. Cette donnée les rapproche tendanciellement des aspirants à une école du travail social ou du paramédical (déclarant un peu plus de 3 années d'études). Cette temporalité courte de la poursuite d'études constitue non seulement une conséquence du choix du BTS (2 années de formation) mais peut être également considérée comme une des causes de ce choix. En effet, les candidats à un DUT, dont la durée de formation est similaire, se projettent ainsi davantage dans une prolongation d'études à l'issue du diplôme, puisque la durée moyenne d'études supérieures envisagée est de 4. Surtout, les aspirants à un BTS mentionnent très souvent comme critère déterminant du choix de cette filière, la durée de la formation. Ainsi, ce sont près de 40 % des futurs candidats à un BTS qui déclarent ce critère comme faisant partie des deux critères principaux dans le choix d'une formation, contre un peu moins de 32 % pour les candidats à un DUT.

Figure 17. Nombre moyen d'années de poursuite d'études envisagé après le baccalauréat, en fonction du type de 1^{er} vœu envisagé (en %)



Source : Enquête PRISMES, 2014. N = 4 414 élèves de terminale de l'Académie de Nantes.

Figure 18. Part des élèves considérant la « durée » comme un des deux critères principaux dans le choix des études supérieures, en fonction du type de 1^{er} vœu envisagé (en %)



Source : Enquête PRISMES, 2014. N = 4 414 élèves de terminale de l'Académie de Nantes.

Ce rapport au temps est fortement lié aux caractéristiques sociales des élèves qui se projettent en BTS, principalement issus des classes populaires, et qui les disposent davantage à des pratiques d'orientation fondées sur l'esprit de prévoyance plutôt que sur l'esprit de prévision (Bourdieu, 1977 ; Millet & Thin, 2005). Autrement dit, du fait de leurs moindres ressources économiques et culturelles, mais aussi de leur moindre connaissance du fonctionnement du système scolaire, ils tendent à privilégier un « à venir » directement familier et saisi par l'expérience, plutôt qu'un avenir « *abstrait et imaginaire* » (Bourdieu, 1977 ; Lemêtre & Orange, 2017). Ces constats viennent rappeler que la conversion des classes populaires aux études longues (Beaud, 2002 ; Poullaouec, 2003) ne signifie pas pour autant une acculturation pleine et entière aux logiques et aux pratiques d'orientation des classes supérieures (Van Zanten, 2009 ; Gombert, 2008). Celles-ci exigent en effet l'acquisition de certaines dispositions à l'égard du monde et un rapport spécifique au temps qui permettent de développer la prévisibilité et la calculabilité, principes qui sont au fondement du fonctionnement des outils de gestion des affectations dans l'enseignement supérieur (APB comme Parcoursup) (Bodin & Orange, 2013 ; Frouillou, 2016).

Surtout, il convient de ne pas penser le « *temps des études* » (Verret, 1975) de façon déconnectée des autres temps sociaux dans lesquels sont pris les jeunes et notamment l'âge d'accès aux autres institutions caractéristiques de cet âge de la vie (Mauger, 2015 ; Van de Velde, 2008) : l'emploi, la famille ou encore la propriété. En portant une attention conjointe aux différents calendriers de vie envisagés par les élèves de terminale, il apparaît que le choix du BTS s'inscrit dans un programme biographique plus resserré que les élèves aspirants à d'autres formations de l'enseignement supérieur. L'impératif temporel se double d'un impératif géographique : le choix d'entrer en BTS après le baccalauréat s'inscrit dans une insertion professionnelle proche temporellement mais aussi spatialement. Les aspirants au BTS font ainsi partie de ceux qui s'envisagent le moins en études à 25 ans (34,1 %) et le plus titulaires d'un CDI (94,1 %). De même, ils font partie de ceux pour qui vivre dans une autre région, à Paris ou encore à l'étranger, fait le moins partie de l'espace des possibles. Si ces temporalités biographiques spécifiques sont bien évidemment liées aux caractéristiques des

publics des BTS, elles n'en demeurent pas moins intéressantes pour saisir les configurations sociales dans lesquelles s'inscrit la poursuite d'études et donner à voir que le choix d'une formation ne dépend pas uniquement de l'impératif des études longues et du diplôme (Millet & Moreau, 2011), mais se comprend aussi à l'aune des autres normes qui pèsent sur les jeunes, suivant leur milieu social d'origine (l'accès rapide à l'indépendance pour les milieux populaires) ou encore leur sexe (la maternité pour les jeunes femmes d'origine populaire, qui constituent le vivier principal des formations sociales).

Sans considérer qu'il existe un lien de causalité entre le type de formation souhaité après le baccalauréat et la situation projetée à 25 ans, le Tableau 18 a davantage pour visée de donner à voir comment s'articulent ensemble plusieurs contraintes et plusieurs impératifs sociaux, dans lequel le choix d'orientation post-bac prend place. La norme scolaire constitue une norme sociale parmi d'autres : les attaches constituées localement (engagement associatif, mise en couple, solidarités familiales) viennent peser dans les projections et contribuent à retenir les aspirations. Ce constat s'opère de manière plus marquée encore dans les établissements ruraux, où les élèves sont plus souvent membres d'une association (notamment de loisirs ou culturelle, foyer de jeunes, etc.) ou d'un club de sport, fréquentent davantage leur famille élargie ou encore ont davantage d'amis déjà inscrits dans le monde du travail.

Tableau 18. Projection à 25 ans en fonction du 1^{er} vœu envisagé (en %) : situations considérées comme « hors de question »

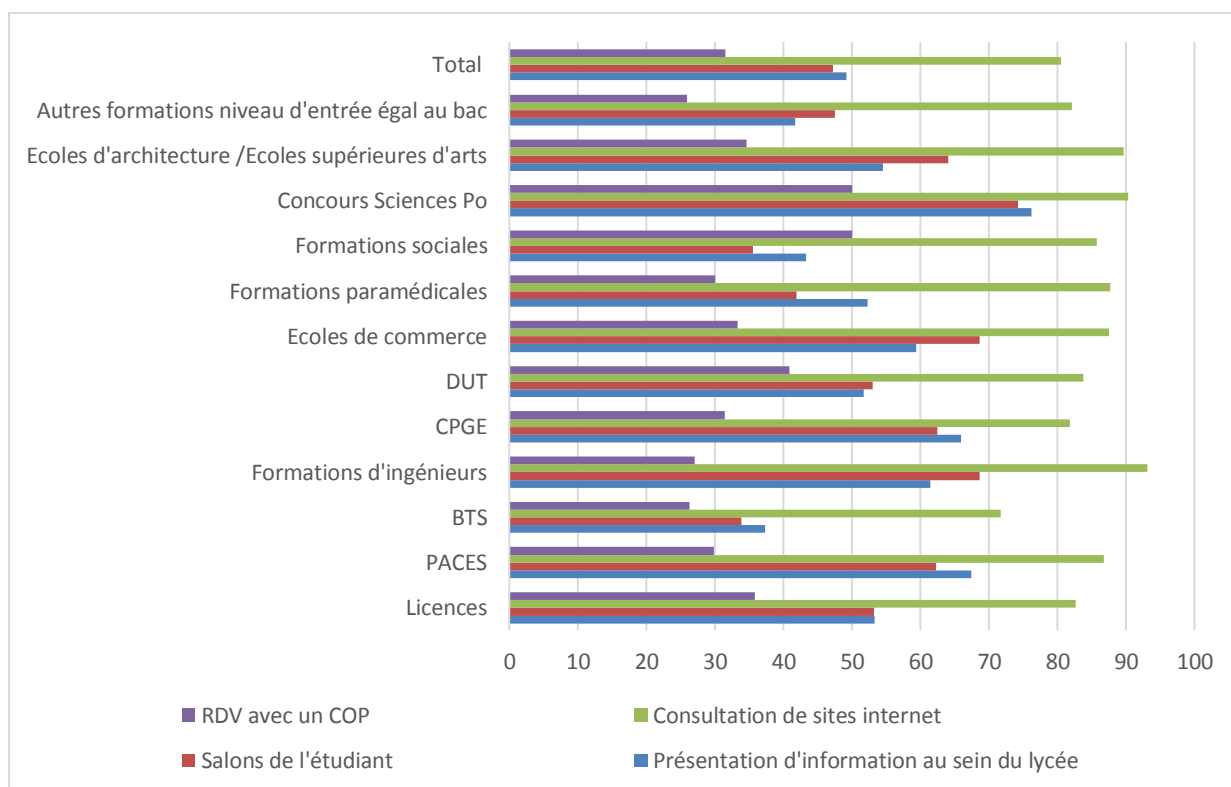
	Etre en études	Vivre dans une autre région	Vivre à Paris	Avoir des enfants	Vivre en couple	Etre marié	Etre propriétaire	Vivre à l'étranger	Avoir un CDI
Licences	27,8	6,1	44,6	57,8	5,3	63,6	17,2	20,7	11
PACES	4,2	6,7	45,6	58,3	2,1	63,5	25,1	24,4	34,1
BTS	65,9	12,4	51,8	35,5	3,1	45,3	8,6	36,4	5,9
Formations d'ingénieurs	25,5	1,9	49	53,9	2	56,9	11,8	11,8	10,9
CPGE	14,1	1,8	19,4	63,3	6,5	66,7	16,5	14,3	10,2
DUT	48,2	3,9	45,6	46,6	3,6	56,7	10,2	26,6	6,6
Ecoles de commerce	36,6	4,2	22,5	56,3	4,3	56,3	9,9	7	7
Formations paramédicales	54,8	6,7	54	27	0,7	46,6	12,4	38,4	7,4
Formations sociales	54	7,9	47,6	20,6	0	49,2	15,9	38,1	6,3
Concours Sciences Po	9,4	1,6	15,6	81,2	3,1	64,1	30,2	3,1	12,5
Ecoles supérieures d'architecture /Arts	19,2	1,3	28,2	66,2	3,9	66,2	11,5	12,8	22,1
Autres formations	55,9	4,3	34,7	49,2	2,6	52,6	14,4	22,4	12,1
Total	44,8	7,5	45,3	45,6	3,4	53,8	13,3	27,7	10,1

Source : Enquête PRISMES, 2014. N= 4 414 élèves de terminale de l'Académie de Nantes.

B. Rapport au temps et encadrement institutionnel

Si l'avenir des candidats au BTS s'inscrit fortement dans le temps court, c'est aussi car les dispositifs susceptibles de supporter avec eux la construction de stratégies à long terme ne leur sont que peu familiers. Les aspirants au BTS en 1^{er} vœu sont ainsi ceux qui se présentent comme ayant bénéficié le moins de ressources ou de supports à l'orientation vers l'enseignement supérieur (Figure 19), puisqu'ils ne sont que 33,9 % à avoir fréquenté un salon de l'étudiant (contre une moyenne de 47,2 % pour l'ensemble des élèves), 37,2 % à avoir assisté à des présentations au sein de leur établissement (contre une moyenne de 49,2 %), 71,7 % à avoir consulté des sites internet en lien avec l'orientation (contre une moyenne de 80,5 %) ou encore 26,3 % à avoir eu un rendez-vous avec un conseiller d'orientation psychologue (contre une moyenne de 31,5 %). Si ces pratiques dépendent en partie de la mobilisation des parents et plus largement des familles dans le processus d'orientation et, partant, de leur inégale dotation en ressources culturelles pour les soutenir, elles sont également fortement tributaires des dispositifs institutionnels et de l'encadrement et l'accompagnement opérés par les lycées (Van Zanten & Olivier, 2016). Dans les établissements enquêtés, les heures dédiées à l'accompagnement personnalisé (AP) en terminale se déclinent de façon différenciée selon le type de classe. Pour les terminales générales, des dispositifs d'aide individualisée à l'orientation sont généralement mis en place par les enseignants ou les chefs d'établissements (constitution d'un portfolio personnel, conseils et discussions à propos des projets envisagés, etc.), qui permettent d'appréhender un panel sinon complet, au moins diversifié de choix possibles. Dans les classes de terminales professionnelles, ce sont des dispositifs d'accompagnement collectif qui ont pu être observés, comme des heures de soutien pour la poursuite dans le BTS correspondant à la spécialité du baccalauréat, réduisant l'orientation post-bac à un choix binaire (le BTS ou l'arrêt des études).

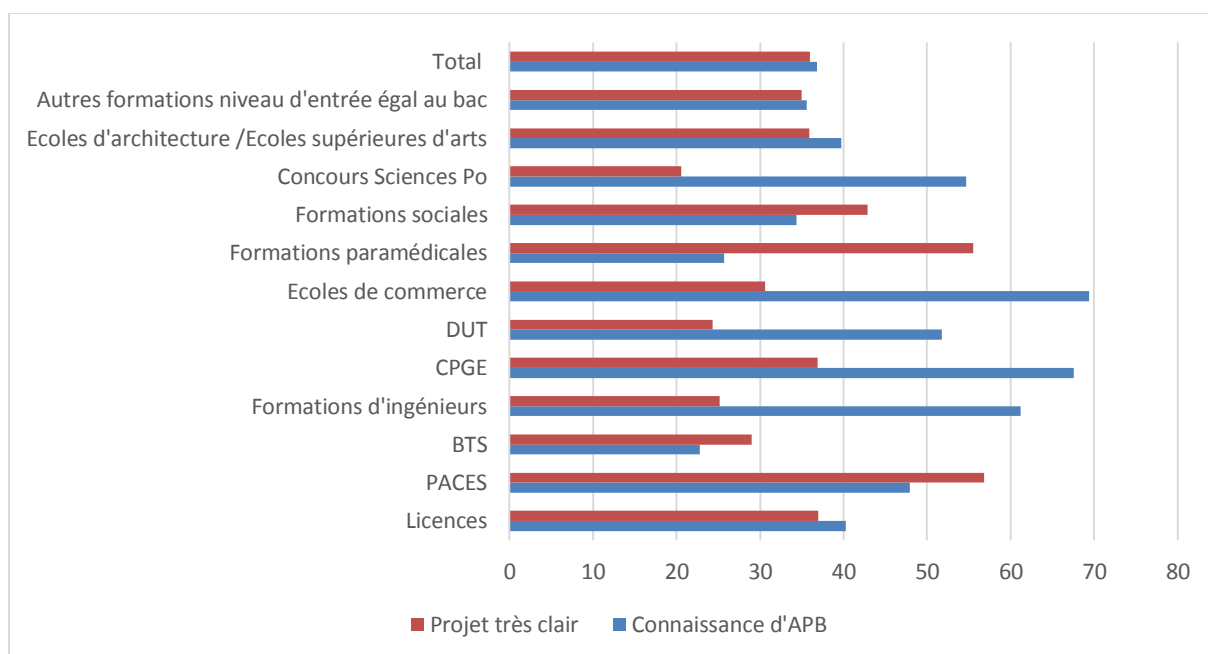
Figure 19. Recours à certains dispositifs d'aide à l'orientation, en fonction du type de 1^{er} vœu envisagé (en %)



Source : Enquête PRISMES, 2014. N = 4 414 élèves de terminale de l'Académie de Nantes.

Les résultats de l'enquête empirique semblent montrer que les candidats à un BTS sont les moins soutenus institutionnellement dans leur démarche d'orientation, contribuant à renforcer leur projection au seul sous-espace des BTS et à l'exclusion des autres filières de l'enseignement supérieur (Orange, 2010). Ce sont ainsi 38,5 % des aspirants à un BTS qui ne déclarent aucun autre vœu, contre par exemple 22,2 % des aspirants à un DUT. De manière plus générale, les élèves qui se projettent vers un BTS après le baccalauréat sont ceux qui déclarent le moins connaître le fonctionnement d'APB (22,8 % pour une moyenne de 36,8 %) et sont parmi ceux qui affichent le moins un projet scolaire très clair (29 % pour une moyenne de 36 %, Figure 20). Si ces spécificités des aspirants à un BTS tiennent largement à la forte part des bacheliers professionnels en leur sein (plus de 50 %) et peuvent se comprendre par le quasi-monopole dont bénéficie le BTS dans la poursuite d'études de ces publics, il n'en demeure pas moins que leur choix d'orientation – déjà fortement contraint car extrêmement limité objectivement et subjectivement – s'opère dans des conditions de faible information et de faible appui à la décision. Au-delà de l'apparent ajustement des candidats à leur filière de prédilection et de la satisfaction qui peut découler de la supposée rationalité de leur choix (la réussite des bacheliers professionnels étant plus importante en BTS que dans les autres filières de l'enseignement supérieur, quand bien même elle n'excède que de peu les 50 %), l'enquête révèle que pour ces publics déjà faiblement dotés, par leur origine sociale, en ressources culturelles et économiques pour développer un esprit de prévision, le fonctionnement du dispositif d'orientation contribue à renforcer l'inégalité dont ils souffrent, en ne leur donnant que peu accès à des outils qui leur permettrait d'asseoir des stratégies ou de développer des formes de rationalisation face à la poursuite d'études.

Figure 20. Rapport au projet de poursuite d'études, en fonction du type de 1er vœu envisagé (en %)



Source : Enquête PRISMES, 2014. N= 4414 élèves de terminale de l'Académie de Nantes.

Résumé

L'entrée en BTS s'inscrit dans un programme plus global d'entrée dans l'âge adulte marqué par la proximité temporelle et la proximité géographique. Les élèves qui font ce choix se projettent moins longtemps dans les études et visent une formation à la fois proche géographiquement et institutionnellement de ce qu'ils connaissent déjà (un lycée).

Cette ambition scolaire mesurée tient pour partie aux autres normes qui pèsent sur ces élèves, principalement d'origine populaire, à savoir la mise en couple, la maternité/paternité ou encore l'installation foncière, qui s'opèrent dans ces milieux tendanciellement plus précocement que dans les classes moyennes ou supérieures.

Ceci étant, ce calendrier scolaire resserré dans le temps et dans l'espace tient aussi au rôle joué par l'école dans la gestion des orientations scolaires, et notamment par le fait que ces élèves apparaissent moins souvent que d'autres – plus dotés scolairement et socialement – informés et incités à élargir leur temps et leur espace des possibles.

Au final, les aspirants à un BTS, et parmi eux les bacheliers professionnels, font moins un choix rationnel (appuyé sur l'esprit de calcul) ou raisonnable (appuyé sur l'esprit de prévoyance), qu'une forme de non-choix, dans la mesure où ils sont conduits à choisir au sein d'un espace des projets pensables, donc de choix possibles, particulièrement réduit. Ils ont en d'autres termes accès dans de plus faibles proportions que les autres élèves aux ressources qui leur permettraient, conformément aux attendus actuels, de devenir entrepreneur de leur propre orientation, et ainsi rompre avec une forme d'« impératif de la conformité » (Bourdieu, 1977).

IV. Les souhaits de poursuite d'études en dernière année de STS, DUT et Licence

Philippe Lemistre

A. Bac, filières et origine sociale : de l'affectation post bac, à l'année terminale d'un cycle du supérieur

Les souhaits de poursuite d'études au niveau bac font l'objet d'une procédure d'affectation qui permet de les identifier clairement, même si tous les déterminants ne peuvent être saisis. Pour les souhaits de poursuite d'études dans le supérieur, leur réalisation sera en partie explorée dans la dernière partie via les enquêtes Génération. Quant aux souhaits formulés, s'il n'y a pas de sources dédiées, l'enquête de l'observatoire national de la vie universitaire permet néanmoins de saisir ces éléments sur des échantillons restreints aux étudiants en dernière année de STS, d'IUT ou de licence. Une des limites de l'exercice est que les étudiants interrogés ne vont pas tous réussir leur année d'études en cours, voire valider le diplôme *in fine*. Cet inconvénient est en partie écarté dans des analyses dites « toutes choses égales par ailleurs », où l'on dispose de la réussite aux examens de l'année en cours. Les résultats produits ici sont originaux pour les BTS et DUT et reprennent en partie les investigations réalisées pour le groupe d'exploitation de l'observatoire national de la vie étudiante de l'enquête 2016.

Pour saisir les effets de l'origine sociale, une cote sociale différente de celle mobilisée pour la base APB a été construite (Tableau 19). La base est en effet moins riche pour le détail des professions des parents, mais le niveau d'études de ces derniers y est renseigné. On saisit donc ici davantage le capital culturel.

Tableau 19. Une cote sociale père et mère selon l'origine sociale et le niveau d'études

Milieu	Niveau d'études père & mère	Profession père & mère
très favorisé	ES ES	cadre cadre
	ES ES	un cadre
favorisé	ESP ou ES	cadre cadre
	ESP ou ES	un PI
	ESP ou ES	un cadre
	un bac	cadre cadre
	un bac	un cadre
intermédiaire	inf bac	cadre cadre
	ES ES	ouv emp
	ESP ou ES	un PI
	ESP ou ES	ouv emp
	un bac	un PI
populaire	inf bac	un cadre
	un bac	ouv emp
	inf bac	un PI
	inf bac	ouv emp

ES Études de l'enseignement supérieur technicien supérieur, ...)

ESP Études professionnelles post-baccalauréat (Infirmière, Dut, BTS, etc.)

PI profession intermédiaire

ES ES deux parents ES

ESP ou ES un parent ESP ou ES

un cadre un parent cadre

ouv emp père et mère ouvrier ou employé

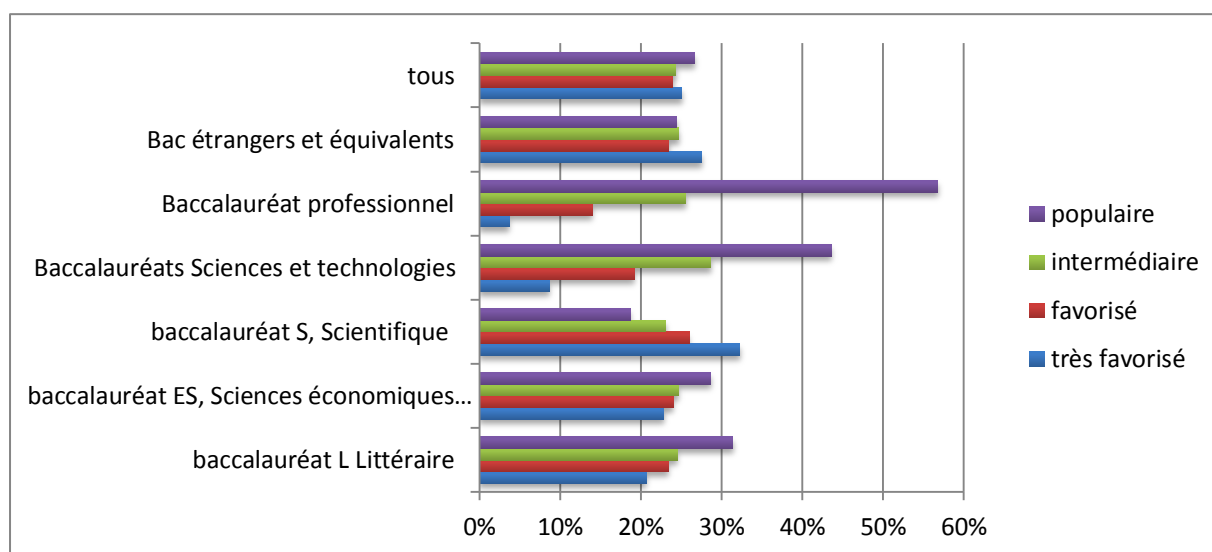
Si l'on compare les deux cotes sociales, sur l'ensemble de la population de l'enquête OVE, on obtient des pourcentages très proches par type de bac en établissant un rapprochement entre les deux cotes sociales qui ne sont néanmoins pas comparables terme à terme. Cette proximité dans les pourcentages traduit certains regroupements des PCS dans la cote sociale de la Depp liés au niveau d'éducation.

Tableau 20. Rapprochement entre les deux cotes sociales : APB 2016 et enquête OVE 2016

APB	OVE
Très Favorisé	Très favorisé
Favorisé	Très favorisé
Assez favorisé	Favorisé
Moyenne Supérieure	Intermédiaire
Moyenne	Intermédiaire
Défavorisé	Populaire
Très défavorisé	Populaire

Pour l'ensemble de la population, on retrouve donc des éléments très proches en quatre niveaux par catégorie de baccalauréat (Figure 21).

Figure 21. Types de bacs et origine sociale



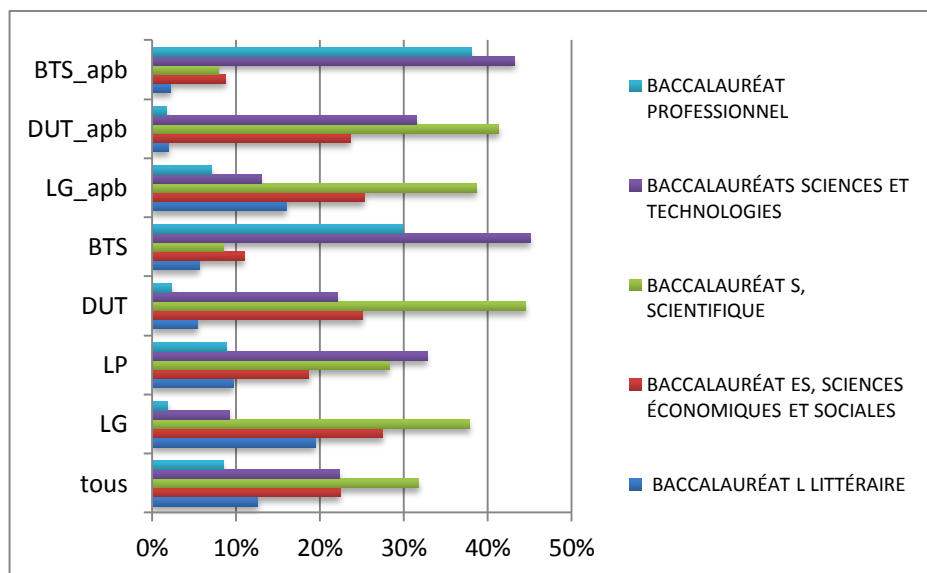
Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

Les populations retenues ici ne concernent que les jeunes qui sont allés quasiment au terme de leur formation (interrogation en mars de l'année de fin de cycle). La répartition par type de bac dans chaque filière n'est donc pas la même que pour l'affectation post-bac, puisque des abandons ou réorientations dans d'autres filières se sont produits. Il est très important de préciser également une autre spécificité de l'année terminale de chaque cycle dans la base de l'OVE en regard du parcours antérieur. En effet, pour les BTS et DUT, nombre d'entre eux vont poursuivre leurs études (respectivement plus de 80 % pour les DUT et de 40 % pour les BTS). Ces populations sont donc présentes parmi les BTS et DUT interrogés en 2016. Pour les licences, des étudiants sont issus de ces formations pour la génération précédente, avec une proportion de plus de 80 % pour les licences professionnelles de diplômés de BTS et DUT. La licence professionnelle apparaît en effet uniquement en troisième année de premier cycle universitaire, contrairement à la licence générale qui absorbe plus de 50 % des effectifs post-bac en première année de licence (*cf. supra*). Par ailleurs, la licence professionnelle est une filière sélective qui ne recrute que parmi les meilleurs étudiants des diplômés de DUT et BTS, et issus de licence générale. La répartition des types de bacs, compte tenu des échecs et abandons et de la sélectivité, n'est donc pas similaire entre la répartition post-bac et celle en année terminale.

La comparaison des deux rend compte des déperditions pour certains bacs dans certaines filières. Ainsi, la Figure 22 présente la répartition des différents bacs dans les filières post bac (hors licence

professionnelle) et l'année terminale. Les deux enquêtes sont relativement comparables, au sens où même si l'enquête OVE rend compte de générations pour certains affectés post-bac depuis deux ans (BTS DUT, pour la plupart) et plus (licences), on peut faire l'hypothèse que l'affectation de ces générations par bac dans les différentes filières ne diffère pas beaucoup de celle de la génération APB de 2016.

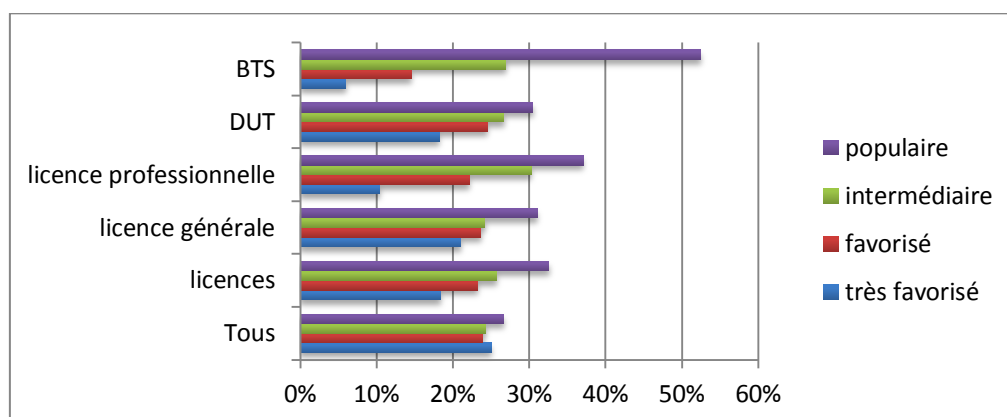
Figure 22. Type de bac par filière post-bac (APB) et année terminale (OVE)



Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

Les différences entre filières demeurent assez similaires entre post-bac et l'année terminale. Elles ne seront donc pas commentées à nouveau (*cf. supra* commentaires APB). En revanche, il y a des différences notables par filières entre année post-bac et terminale et aussi une spécificité forte des licences professionnelles. Pour les BTS, les différences traduisent les échecs des bacheliers professionnels dont la part relative baisse de 8 % au profit des autres filières. Le baccalauréat dont la part relative augmente le plus (+ 4 %) est le bac L qui manifestement réussissent bien malgré sa part relative faible parmi les affectés post-bac de licence professionnelle. Pour le DUT c'est la part relative des bacheliers technologiques qui diminue de 10 % parmi les présents en année terminale par rapport aux affectés post-bac, traduisant là aussi le fort taux d'abandon ou de réorientation en DUT de ces bacheliers. À noter que la part de bacheliers professionnels de seulement 2 % reste stable. En licence professionnelle ce sont les meilleurs étudiants de DUT et de BTS qui intègrent la filière, les sortants de BTS étant les plus nombreux. La sélectivité de la filière se traduit ici par une part très importante de bacheliers S, certes moindre que pour les étudiants en année terminale de DUT (17 % de moins), mais sans commune mesure avec celle des BTS (8 % contre 28 %). La licence professionnelle est en effet très sélective pour les deux filières STS et IUT. On constate néanmoins que les bacheliers technologiques sont plus nombreux que les bacheliers S, ce qui n'était pas le cas pour la génération 2010 parmi les diplômés (Kergoat et Lemistre, 2014 *et supra*). Quant aux licences générales, la part de bacs professionnels et technologiques recule de 9 %, ces derniers connaissant davantage d'abandons que les autres à l'université. Ces évolutions entre affectation post-bac et année terminale ont évidemment une incidence sur la structuration sociale des filières. Tout d'abord, chaque type de bac est marqué socialement. Ensuite, les jeunes de classes sociales favorisées poursuivent davantage leurs études à baccalauréat donné de bac à bac +2, mais aussi de bac +2 à bac +3 (*cf. supra*).

Figure 23. Filières DUT – BTS, licences et origine sociale



Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

Les cotes sociales ne sont pas suffisamment comparables pour faire figurer l'origine sociale selon l'affectation post-bac. On retrouve néanmoins les tendances générales détaillées par mention dans la section précédente. On remarquera la place singulière de la licence professionnelle plus populaire que les DUT et la licence générale, mais nettement moins que les BTS qui y sont majoritaires. Ainsi, la filière est à la fois sélective et vectrice de promotion sociale à ce niveau, puisqu'elle intègre nombre de sortants de BTS qui n'en sont pas moins les plus dotés socialement parmi ces sortants, comme cela sera démontré avec les données du Céreq dans la dernière partie.

Il n'est pas possible ici de proposer une revue plus détaillée compte tenu d'effectifs très limités. L'analyse toutes choses égales par ailleurs, permet néanmoins de prendre en compte les effets simultanés de différentes variables, dont le type de bac et la mention.

B. BTS et DUT : des souhaits de poursuites d'études différenciés

Tableau 21. Souhait de poursuite d'études, populations en IUT et STS

Population année terminale de DUT et BTS en mars 2016	Tous	DUT	BTS
Souhait de poursuivre ses études	%	%	%
pas de poursuite envisagée	20	6	25
poursuite à bac+3 ou 4	40	27	45
poursuite bac+5 et plus	40	67	30
<i>poursuite bac+3 et plus</i>	<i>80</i>	<i>94</i>	<i>75</i>
Homme	51	50	51
Âge en mars 2016			
Origine sociale			
très favorisée	9	18	6
favorisée	17	24	15
intermédiaire	27	27	27
populaire	47	31	52
Type de baccalauréat			
littéraire	5	4	5
sciences économiques et sociales	10	11	10
scientifique	17	39	9
sciences et technologies	39	25	44
professionnel	24	3	32
Mention au bac			
très bien et bien	22	28	19
assez bien	38	39	38
passable ou pas de mention	40	33	43
Réussite à tous les examens de l'année en cours	61	88	51
Étudie en Ile de France	21	25	11
Souhaite trouver son 1 ^{er} emploi dans sa région d'études	49	38	53

Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

La population concerne l'ensemble des étudiants en deuxième année de STS ou IUT en 2015-2016 n'ayant pas abandonné leurs études à la date d'enquête, soit 2 944 individus (dont 1 518 en BTS et 1 426 en DUT) représentatifs de 90 825 étudiants (67 887 STS, 22 939 IUT).

La proportion d'étudiants qui souhaitent poursuivre leurs études au-delà du bac+2 est très élevée dans les deux filières. Seul un peu moins d'un étudiant sur vingt en année terminale (mars) n'envisage pas une poursuite d'études pour la filière IUT (94 % l'envisagent), contre un sur quatre pour la filière STS (75 % l'envisagent). Ces souhaits sont supérieurs aux réalisations constatées pour les générations les plus récentes. Par exemple, pour l'enquête DUT nationale, le taux de poursuite d'études pour les diplômés de 2014 interrogés deux ans et demi après l'obtention de leur diplôme est de 80 %, environ la moitié pour les diplômés de BTS¹⁸. Pour la grande majorité des étudiants, le BTS est néanmoins désormais perçu comme un diplôme propédeutique. Sans doute l'espoir d'intégrer une licence professionnelle est-il déterminant de cette évolution pour les STS. En effet, la majorité des étudiants de cette filière envisageant une poursuite d'études se projettent à bac +3 (60 %, soit 45 % de 75 %, Tableau 21). Or, les licences professionnelles qui accueillent majoritairement des diplômés de BTS sont très sélectives (Kergoat et Lemistre, *op.cit.*). Cela constitue sans doute une explication au décalage entre réalisation et souhaits. L'écart est moins conséquent pour les IUT, leur proximité aux filières universitaires facilitant de fait leur intégration, nonobstant le fait que certaines licences dites générales accueillent nombre de sortants d'IUT en L3, par exemple au sein des IAE ou pour certaines filières scientifiques. Les étudiants d'IUT se distinguent surtout par une projection au-delà de bac plus trois pour plus deux étudiants sur trois (67 %). Une projection assez réaliste. En effet, si la poursuite post STS s'effectue principalement à bac +3, plus des deux tiers des poursuites d'études des détenteurs de DUT conduiront à bac +5¹⁹.

Il faut néanmoins garder à l'esprit que les effectifs en STS sont très supérieurs à ceux d'IUT, ainsi même si la proportion d'étudiants en IUT souhaitant accéder à bac +5 et plus est nettement plus élevée que pour les STS, en effectifs le nombre d'étudiants de STS manifestant ce souhait est supérieur à celui des IUT (20 326 versus 15 364, soit 67 % de 22 939 et 30 % de 67 887). Par ailleurs, il n'est pas certain que les écarts entre STS et IUT soient uniquement un effet de filière. En effet, même s'ils sont souvent regroupés dans les études statistiques, pour des raisons d'effectifs ou de nomenclature, les IUT et STS ne concernent pas les mêmes publics (Orange, 2013). Ainsi, les étudiants d'IUT en année terminale sont issus pour 42 % d'entre eux des classes favorisées contre la moitié pour les STS. Le baccalauréat dominant pour ces étudiants en STS est le bac technologique pour 44 % d'entre eux, et le bac S en IUT, pour 39 % des étudiants. En outre, près d'un tiers des STS sont issus de bacs pro, contre seulement 30 % en année terminale d'IUT.

Pour saisir les effets propres de chacun de ces éléments sur la poursuite d'études, des modèles toutes choses égales par ailleurs sont estimés, avec une limite néanmoins. Il y a de fait trop peu d'étudiants qui ne souhaitent pas poursuivre leurs études en IUT pour une estimation qui les prendrait en référence. Deux estimations sont alors proposées. Tout d'abord, sont estimées simultanément les probabilités de poursuite à bac plus trois et cinq et plus pour les étudiants de STS et IUT regroupés, puis pour les seuls STS. Ensuite, pour permettre une comparaison entre les deux filières là où elle est envisageable, la seule probabilité de poursuite d'études au-delà de bac plus trois est estimée pour les deux filières (référence pas de poursuite d'études ou uniquement jusqu'à

¹⁸ Source : MESRI.

¹⁹ Source : enquête DUT 2016 MESRI.

bac+3). Les différentes estimations sont commentées simultanément pour chaque type de variable explicative.

Tableau 22. Déterminants des poursuites d'études envisagées à bac+3 et bac+5 en BTS et DUT

Population année terminale en mars 2016		BTS et DUT		BTS	
Probabilité de poursuite à (réf. pas de poursuite envisagée)		bac+3	bac+5 et +	bac+3	bac+5 et +
Homme		1,12	1,33**	1,12	1,55***
Âge en mars 2016		0,92***	0,81***	0,90**	0,80***
Origine sociale (2) (réf. populaire)	très favorisée	1,90**	4,35***	2,60**	4,44***
	favorisée	1,16	1,45**	1,44*	1,97***
	intermédiaire	1,38**	1,71***	1,59***	2,28***
Type de baccalauréat (réf. bac S)	littéraire	1,73*	0,72	0,99	0,85
	sciences économiques et sociales	1,72**	1,41	1,83*	1,69*
	sciences et technologies	1,31*	0,47***	1,19	0,58**
	professionnels	0,61**	0,13***	0,56**	0,17***
Mention au bac (réf. pas de mention)	très bien et bien	1,23	2,61***	1,25	2,42***
	assez bien	1,04	1,58***	0,98	1,34*
Réussite à tous les examens de l'année en cours		1,23*	1,53***	1,2*	1,45**
Étudie en Île-de-France		1,40*	2,47***	1,60**	2,64***
Souhaite trouver son 1 ^{er} emploi dans sa région d'études		0,50***	0,29***	0,50***	0,31***
Étudiant IUT (réf. BTS)		2,11***	4,24***		
Constante		10,25***	124***	17,3***	111***

Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

*** : coefficient significatif au seuil de 1 % au moins ; ** : plus de 1 % à 5 % ; * : plus de 5 % à 10 % ; pas d'étoile : coefficient non significatif.

Tableau 23. Souhaits de poursuites d'études à bac+5 IUT versus STS

Probabilité de poursuivre à bac+5 et + (réf. pas de souhait de poursuite > bac+4)		BTS-DUT	DUT	BTS
Population année terminale de DUT et BTS en mars 2016				
Homme		1,19*	0,93	1,24*
Âge en mars 2016		0,88***	0,87***	0,86***
Origine sociale (2) (réf. populaire)	très favorisée	2,99***	1,65	3,23**
	favorisée	1,27*	0,54*	1,60***
	intermédiaire	1,48***	0,58*	1,78***
Type de baccalauréat (réf. bac S)	littéraire	1,09	2,88	0,93
	sciences économiques et sociales	1,48*	1,07	1,74*
	sciences et technologies	0,79	0,58*	0,91
	professionnel	0,31***	0,16	0,37***
Mention au bac (réf. pas de mention)	très bien et bien	1,65***	2,08***	1,55**
	assez bien	1,22*	1,96***	1,09
Réussite à tous les examens de l'année en cours		1,32**	1,81*	1,27*
Étudie en Île-de-France		1,74***	1,32	1,88***
Souhaite trouver son 1 ^{er} emploi dans sa région d'études		0,40***	0,31***	0,42***
Étudiant IUT (réf. BTS)		3,11***		
Constante		54***	373***	62,7***

Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

*** : coefficient significatif au seuil de 1 % au moins ; ** : plus de 1 % à 5 % ; * : plus de 5 % à 10 % ; pas d'étoile : coefficient non significatif.

Les garçons sont plus enclins à souhaiter poursuivre leurs études au-delà de bac +3. Ainsi, les garçons en année terminale de STS ont 55 % de chance de plus de souhaiter poursuivre leurs études que les filles (estimation BTS, Tableau 22). Pour l'estimation de la seule poursuite d'études à bac +5, celle-ci n'apparaît pas genrée pour les IUT, du moins en termes de niveau à atteindre (vraisemblablement pour la filière), sans doute en regard des débouchés universitaires en master non discriminants entre filles et garçons. Quant aux étudiants de STS, ils sont moins enclins que les étudiants d'IUT à aller à l'université où les filières féminisées sont plus nombreuses et les écoles d'ingénieur en accès post-bac accueillent très majoritairement des garçons.

Toutes choses égales par ailleurs, l'âge est un indicateur de retard relatif. Il a un effet négatif sur le souhait de poursuite d'études. *A contrario*, la réussite aux examens de l'année en cours augmente la probabilité de souhaiter poursuivre au-delà de bac +2. Ainsi, le souhait de poursuite d'études est logiquement plus élevé lorsque les performances scolaires sont également élevées.

Concernant l'origine sociale, pour les deux filières confondues, le souhait de poursuite d'études toutes choses égales par ailleurs est moins probable pour les défavorisés. À bac plus trois, il est près de deux fois plus élevé pour les très favorisés par rapport aux défavorisés. Il l'est au-delà de quatre fois plus pour le souhait de poursuite à bac+5. Pour les BTS seuls, les effets sont plus prégnants. En effet, lorsque l'on examine par filière la probabilité de poursuite d'études vers le bac+5 (Tableau 23), si l'on retrouve le même résultat pour les STS, pour les IUT les coefficients des variables d'origine sociale sont non significatifs (très favorisés), ou à la limite de la significativité (favorisés, intermédiaire). La probabilité de poursuite d'études est même moins prononcée pour les jeunes d'origine intermédiaire ou favorisée par rapport aux classes populaires.

Cette défaveur aux jeunes d'origine sociale défavorisée pour les STS est d'autant plus notable que ces derniers sont majoritaires en STS (52 %), alors qu'ils représentent moins d'un tiers des étudiants en IUT (31 %, figure 23). On retrouve des écarts conséquents entre filières par type de bac, par exemple avec 35 % de jeunes d'origine défavorisée parmi les bacs S de STS, contre 25 % pour les IUT, et respectivement 53 % et 34 % pour les bacs technologiques.

La répartition par type de bac est aussi très différenciée. Par exemple, les détenteurs de baccalauréat scientifique représentent 45 % des étudiants en dernière année d'IUT contre 8 % pour les STS, 25 % et 44 % pour les bacs technologiques, et 2 % et 30 % pour le baccalauréat professionnel. Or, la détention d'un baccalauréat professionnel s'avère très défavorable au souhait de poursuite d'études à bac +3 et plus encore vers bac +5. Détenir ce type baccalauréat en BTS ou DUT diminue la probabilité de déclarer un souhait de poursuite d'études à bac +3 et bac +5 de respectivement 39 % et 87 %. Pour le bac technologique, le résultat est plus nuancé puisqu'il n'est pas défavorable à la poursuite à bac +3, mais uniquement à bac +5. On notera que le bac ES est plus favorable que le bac S au souhait de poursuite d'études à bac +3 et à bac +5, surtout pour les STS à bac +5. On retrouve un effet de la performance scolaire, cette fois par la mention au bac, mais uniquement pour le souhait de poursuite d'études à bac +5. Une mention bien ou très bien multiplie les chances de souhaiter poursuivre à bac +5 par plus de deux pour les deux filières confondues. Pour l'estimation séparant les deux filières, l'effet de la performance scolaire est plus élevé pour les IUT que les STS. C'est également le cas pour la réussite aux examens de l'année en cours. Les mentions sont en outre nettement plus nombreuses pour les différents types de bacs en IUT qu'en BTS. Par exemple, 14 % des bacheliers technologiques sont détenteurs d'une mention bien ou très bien en STS contre 36 % en IUT, pour les bacs S, ces proportions sont respectivement de 10 % et 17 %. En d'autres termes, la

filière est sélective en amont et conduit également plus particulièrement les étudiants les plus performants à souhaiter une poursuite d'étude. Le plébiscite de la performance est donc vraisemblablement plus élevé en DUT qu'en BTS.

L'offre de formation locale est aussi déterminante des souhaits de poursuites d'études. Étudier en Ile-de-France augmente pour les IUT ou STS, les chances de poursuite de 40 % vers le bac +3 et les multiplie par environ 2,5 vers le bac +5. De même, l'absence de souhait de mobilité pour le futur premier emploi diminue considérablement les poursuites d'études à bac +3 (moins 50 %) et bac +5 (moins 70 %).

Enfin, à sexe, origine sociale, type de bac et performances, situation et souhaits géographiques saisis par ailleurs, il s'avère que la probabilité de déclarer un souhait de poursuite d'études demeure nettement plus élevée pour les étudiants en dernière année d'IUT que de STS. Vers bac +3 les déclarations de souhait de poursuites d'études sont plus deux fois plus probables et quatre fois à bac +5 par rapport aux STS.

C. Souhait de poursuite d'études des licences générales *versus* licences professionnelles

La population concerne l'ensemble des étudiants en troisième année de licence en 2015-2016 n'ayant pas abandonné leurs études à la date d'enquête, soit 4 724 individus (dont 3 530 en licence générale (LG) et 1 194 en licence professionnelle (LP)) représentatifs de 43 855 étudiants (34 619 LG, 9 236 LP).

Tableau 24. Déterminants du souhait de poursuite d'études des diplômés de licences

Population LG licence généré. – LP licencepro.	Tous	LG	LP	Tous	LG	LP	
Souhaite poursuivre ses études (Variable expliquée = 1 sinon 0 – modèle logit <i>odd</i>)	% 82	% 91	% 44	<i>odd</i> <i>ratio</i>	<i>odd</i> <i>ratio</i>	<i>odd</i> <i>ratio</i>	
Homme	32	30	40	1,41***	1,34*	1,98***	
Âge en mars 2016				0,97***	0,97**	0,99	
Origine sociale (2)	très favorisée	19	22	11	1,51***	1,79***	0,95
	intermédiaire	24	24	22	1,38***	1,45**	1,15
	populaire	25	24	31	1,04	1,15	0,86
		38	30	37	ref.	ref.	ref.
Type de baccalauréat	sciences économiques et sociales	18	21	10	0,92	0,58***	1,59*
	scientifique	26	28	19	1,14	0,77	1,87***
	sciences et technologies	36	37	29	ref.	ref.	ref.
	professionnel	14	9	32	0,70**	0,41***	0,95
Mention au bac	très bien et bien	3	2	8	0,40***	0,22***	0,62*
	assez bien	28	31	18	1,83***	2,54***	1,15
	passable ou pas de mention	33	32	38	1,20**	1,45**	0,91
	38	37	44	ref.	ref.	ref.	
Licence générale (réf. licence professionnelle)	79			12,8***			
En apprentissage	9	1	42	1,04	0,52	1,07	
Réussite à tous les examens de l'année en cours	64	71	39	1,80***	1,85***	1,54***	
Souhaite trouver son 1 ^{er} emploi dans sa région	45	42	53	0,70***	0,76*	0,57***	
Constante				1,19*	9,5***	2,9*	

Source : Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2016, calculs de l'auteur.

(1) Les coefficients des spécialités regroupées en 22 catégories et des 12 régions n'ont pas été reproduits par souci de lisibilité et également, car pour la spécialité, ils sont assez attendus. Pour les régions, les principaux résultats sont résumés dans le texte.

*** : coefficient significatif au seuil de 1 % au moins ; ** : plus de 1 % à 5 % ; * : plus de 5 % à 10 % ; pas d'étoile : coefficient non significatif.

(2) L'origine sociale est construite à partir des professions (PCS) du père et de la mère et de leur niveau d'études.

Les mêmes estimations sont effectuées pour les licences en distinguant licences générales et professionnelles. Une des limites de l'étude est de ne pouvoir intégrer le passage par un DUT ou un BTS dans l'estimation, la base ne permettant de repérer les parcours antérieurs. Nous ne commenterons ici que l'effet de l'origine sociale et du bac, les autres variables ayant les mêmes effets que pour les BTS et DUT.

Le premier résultat très important est l'absence d'effet significatif de l'origine sociale sur le souhait de poursuite d'études des étudiants en licence professionnelle, alors qu'elle est significativement discriminante pour la filière générale, comme en IUT et STS, ou au niveau bac pour les affectations ou les vœux exprimés (*cf. supra*). Cela signifie qu'une fois en licence professionnelle les aspirations des étudiants sont relativement indépendantes de leur origine sociale. À noter que ces aspirations sont fortes pour un diplôme censé être un diplôme de sortie, puisque 40 % des étudiants en licence professionnelle souhaitent poursuivre leurs études. Un résultat sans doute très proche de ce que sera effectivement la poursuite d'études, car l'échec en licence professionnelle est quasi nul (Lemistre, 2016). À nouveau, si pour la licence générale les effets du type de baccalauréat sur la poursuite d'études sont attendus et respectent la « hiérarchie » des bacs, il n'en est pas du tout de même pour les licences professionnelles. Ainsi, il n'y a pas, pour cette filière professionnelle, de différences toutes choses égales par ailleurs quant à l'effet sur le souhait de poursuite d'études d'un baccalauréat technologique par rapport à un bac général de la filière S (référence). Les détenteurs de

bacs technologiques n'ont donc pas des aspirations très différentes des bacheliers S en licence professionnelle. Globalement, l'effet filière du bac va donc l'emporter sur l'effet origine sociale pour ces jeunes, voire la compenser. En effet, les bacheliers technologiques ont une origine sociale moins favorable que les bacs S, y compris parmi les étudiants de dernière année de LP (origine populaire parmi les étudiants en LP : 41 % pour les bacheliers S et 29 % pour les bacheliers technologiques). De même, les bacheliers professionnels ont certes une probabilité plus faible que les bacheliers S ou technologiques de souhaiter poursuivre leurs études, mais « seulement » de 38 % moindre, alors qu'il s'agit de 78 % pour les licences générales, 75 % pour le BTS et 87 % pour les DUT (cf supra.). Reste une spécificité forte pour les autres baccalauréats généraux. Par rapport aux bacheliers S, les chances d'une poursuite d'études sont multipliées par environ 1,6 pour les bacheliers L et 1,9 pour les bacs ES. Une hypothèse à confirmer est qu'après une licence professionnelle, les débouchés vers les filières lettres sciences humaines et sociales seraient plus accessibles et nombreux que pour les filières technologiques ou scientifiques. À noter que comme les filles sont majoritaires pour les bacs L et ES, l'effet positif compense pour ces bachelières L et ES, l'effet très négatif du genre sur le souhait de poursuite d'études.

La proximité entre bac S et bac technologique aurait pu être imputée à la sélectivité de la licence professionnelle qui recrute les meilleurs parmi les bacheliers technologiques préalablement passés par un DUT ou un BTS (Kergoat et Lemistre, 2014). Or, la mention au bac n'a pas d'effet significatif sur le souhait de poursuivre les études. Le résultat reste donc à analyser.

Résumé

Seulement un peu moins d'un étudiant sur vingt en année terminale n'envisage pas une poursuite d'études pour la filière IUT, contre un sur quatre pour la filière STS. Les souhaits de poursuite d'études sont supérieurs aux réalisations constatées pour les générations les plus récentes, sauf vers le bac plus cinq pour les étudiants d'IUT dont deux sur trois envisagent un bac plus 5. Toutefois, si les proportions sont supérieures en IUT vers bac plus 5, en effectif le nombre d'étudiants de STS manifestant ce souhait est supérieur à celui des IUT.

L'origine sociale est particulièrement déterminante du souhait de poursuite d'études pour les jeunes en STS, mais pas pour les jeunes en IUT vers bac +5. À l'inverse, l'effet des performances scolaires, notamment au bac, est plus prégnant pour les IUT. De même, pour le souhait de poursuite d'études vers bac +5, la détention d'un bac technologique n'est défavorable qu'en IUT. Les critères de sélection pour entrer en IUT agissent de la même manière sur les aspirations des étudiants, comme si la scolarité en IUT ne faisait que maintenir les différenciations sans les réduire. Il n'en demeure pas moins qu'à sexe, origine sociale, type de bac et performances, situation et souhaits géographiques saisis par ailleurs, la probabilité de déclarer un souhait de poursuite d'études demeure nettement plus élevée pour les étudiants en dernière année d'IUT que de STS. L'antériorité du caractère propédeutique du DUT et les débouchés universitaires expliquent vraisemblablement en grande partie ce constat.

Concernant les aspirations en licence, neuf étudiants sur dix aspirent à la poursuite d'études en licence générale et plus de quatre sur dix en licence professionnelle. Pour la licence générale, un étudiant sur dix quittera de fait le système éducatif après la licence. Pour la licence professionnelle, le souhait de poursuite d'études est élevé. À cela rien d'étonnant puisque les étudiants qui intègrent ces licences sont sur-sélectionnés. Ainsi, les bacs S y sont surreprésentés, notamment parmi les étudiants issus de STS.

Comme pour les IUT, la sélectivité de la filière licence professionnelle en amont semble gommer les effets d'origine sociale sur le souhait de poursuite d'études. Contrairement aux IUT, les détenteurs de bacs technologiques n'ont pas des aspirations très différentes des bacheliers S en licence professionnelle. De plus, la mention au bac n'a pas d'effet significatif sur le souhait de poursuite d'études. Ce constat souligne la place singulière de la licence professionnelle plus populaire que les IUT et la licence générale, mais nettement moins que les BTS qui y sont majoritaires. Ainsi, la filière est à la fois sélective et vectrice de promotion sociale à ce niveau pour les bacheliers technologiques, notamment.

CHAPITRE 2. Décrochage et échec dans le supérieur selon le type de baccalauréat et en BTS

I. Décrochage en BTS, DUT et licence : le rôle du bac

Boris Ménard

87 000 jeunes sont sortis de l'enseignement supérieur en 2010 sans y avoir obtenu de diplôme, soit environ 23 % de l'ensemble des sortants (Calmand, Ménard & Mora, 2015). Malgré les politiques proactives en faveur de la réussite en licence et contre le décrochage à l'université, cette proportion est stable par rapport à la Génération 2004 (Ménard, 2014).

L'objectif de ce chapitre est de tenter de documenter plus finement les sorties sans diplôme et plus particulièrement de mettre en évidence le rôle imputable à la performance dans l'enseignement secondaire et à l'orientation post-baccalauréat.

Le décrochage est un phénomène protéiforme, longtemps subsumé par le vocable de l'échec dans les politiques publiques (Bodin & Millet, 2011). Cette vision s'est au fur et à mesure déplacée de l'échec vers la réussite. Dans le paradigme politique actuel, la réussite est un allant de soi pour tous les entrants dans l'enseignement supérieur, inscrite à l'agenda politique depuis la promulgation de la LRU²⁰ en 2007 et l'introduction du Plan Réussite en Licence. Le défaut d'orientation y est vu comme un des principaux facteurs explicatifs du décrochage, limitant la réussite.

A posteriori, l'accent mis sur la licence apparaît justifié au regard des données de l'enquête Génération 2010 et de la provenance des décrocheurs. En effet, 60 % des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur proviennent du premier cycle général universitaire, 30 % des filières courtes professionnalisées (BTS et DUT)²¹ et environ 10 % d'autres types de formations de niveau III. Cependant, et même si l'effectif des sortants sans diplôme de licence est le plus élevé des primo-sortants, les données du panel des bacheliers 2008 montrent que trois années après la première inscription, c'est en BTS que la part des sorties de formation sans diplôme parmi l'ensemble des sortants est la plus importante, 17 % contre 10 % en licence générale (Fouquet, 2013).

Cette focalisation sur le niveau licence coïncide également avec l'augmentation des effectifs dans l'enseignement supérieur et donc avec la croissance concomitante de la part des « *nouveaux étudiants* » (Erlich, 1998), c'est-à-dire des bacheliers professionnels et technologiques, particulièrement concernés par le décrochage en premier cycle.

Les notions de réussite et de décrochage promues par les textes législatifs reposent sur l'hypothèse que toute étude entreprise doit être réussie et sanctionnée par l'obtention d'un diplôme, sans tenir compte des choix et des stratégies des étudiants. En effet, « *le système d'enseignement supérieur français n'est pas construit autour de la notion de "parcours non traditionnel d'études", qui constitue un impensé à la fois des recherches sociologiques et des données statistiques sur l'enseignement supérieur.* » (Charles, 2015). Or, le décrochage est un phénomène en partie réversible (Gury & Moullet, 2007). D'une génération à l'autre, la reprise d'études au cours des trois années qui suivent la première sortie de l'enseignement supérieur tend en outre à augmenter (Ménard, *op.cit.*).

²⁰ Loi relative aux libertés et responsabilités des universités.

²¹ Respectivement brevet de technicien supérieur et diplôme universitaire de technologie.

Enfin, la notion de décrochage suppose qu'il faille déjà avoir accroché (Sarfati, 2013). Pour la Génération 2010, 39 % des sortants sans diplôme n'ont passé qu'une seule année dans l'enseignement supérieur.

A. Capabilités et déterminants du décrochage

Analyser le décrochage à l'aune de l'approche par les capabilités (AC) induit de changer de paradigme. En effet, « *l'approche par les capabilités ne cherche pas à prescrire des modes d'être ou de faire (...), mais à développer les libertés réelles des personnes ; l'usage qui sera ensuite fait de ces libertés relève de leur responsabilité* » (Bonvin et Rosenstein, 2015).

Si les approches traditionnelles de l'éducation axent leurs efforts sur les ressources et sur les opportunités, l'approche des capabilités insiste sur la nécessaire prise en compte de la double dimension de la liberté, côté « opportunités » et côté « processus », puisque selon Sen, « *le déni de liberté affecte aussi bien les processus que les champs des possibilités* » (Sen 2003, p.32). Appliqué à la capabilité pour l'éducation, les possibilités de poursuites d'études après le baccalauréat doivent être variées et valorisantes pour que la liberté « opportunité » soit effective. La liberté processuelle induit quant à elle que les bacheliers aient pu exprimer leurs préférences et faire entendre leur voix dans le choix de la formation post-bac. La capabilité pour l'éducation est ici fondée par la capabilité à s'orienter, c'est-à-dire la liberté réelle de s'orienter dans un parcours de formation que l'on valorise. Cette liberté réelle est liée à une autre capabilité, la capabilité à aspirer, appréhendée ici par la capacité à avoir un ou plusieurs projets d'études et à les exprimer librement.

Les jeunes bacheliers ne jouissent pas tous des mêmes libertés à aspirer, à s'orienter et à réussir. Ainsi, l'étendue des fonctionnements de valeur dans l'enseignement supérieur est bornée dans les limites des espaces d'opportunités disponibles. Cette question des opportunités soulève la problématique du choix et par extension des préférences adaptatives, mais également du rôle des institutions. Le mécanisme des préférences adaptatives se manifeste dans une situation où le manque d'opportunités conduit un individu à se satisfaire du contingent disponible. Par exemple, un étudiant qui choisirait d'entrer en licence parce qu'il perçoit l'accès à un BTS ou un DUT comme non ouvert et ne formule donc pas de préférence ou d'aspiration dans ce sens. Ce type de comportement est révélateur d'un moindre pouvoir d'agir où la liberté devient plus formelle que réelle (*Loyalty* ou loyauté dans le sens d'Hirschman). Le concept d'« *Exit, Voice and Loyalty* » développé par Hirschman (1970, 1995) permet d'illustrer les possibilités qu'ont les individus d'éprouver leur capacité d'agent face aux défaillances des institutions, soit en participant (*Voice*), en se réorientant par exemple, soit en préférant la défection (*Exit*). Dans cette optique, le décrochage apparaît plus comme un phénomène structurel et institutionnel, plutôt qu'individuel (David et Melnik, 2014).

Depuis le début des années 2000, de nombreux travaux se sont efforcés de mettre à jour les facteurs explicatifs des sorties sans diplôme à l'université. On peut citer les conditions de vie et d'étude, la motivation (Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015), le retard dans la scolarité, etc. Dans un premier temps, nous nous intéressons à la mesure du décrochage pour la Génération 2010 en mettant l'accent sur l'orientation post-bac par rapport au type de baccalauréat et à la mention obtenue. Dans un second temps, des modélisations économétriques sont mobilisées afin de vérifier la significativité des différents facteurs pour expliquer les sorties sans diplôme. Puis, une typologie des sortants sans diplôme est réalisée en tenant compte de la temporalité du décrochage, des vœux et des « choix » d'orientation déclarés par les étudiants.

Encadré 1. Mobiliser l'enquête Génération 2010 du Céreq pour mesurer le décrochage

Les données mobilisées sont issues de l'enquête Génération 2010, menée en 2013. Les 19 000 répondants sortis de l'enseignement supérieur sont représentatifs des 369 000 jeunes sortis à ce niveau en 2010 (hors IUFM, Institut universitaire de formation des maîtres). La population d'analyse est circonscrite aux sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur, de licence, BTS ou DUT (respectivement brevet de technicien supérieur et diplôme universitaire de technologie), au nombre de 2 667, représentatifs de 78 600 sortants sans diplôme, ainsi qu'aux diplômés de premier cycle (DUT, BTS, licence générale, licence professionnelle, master 1...), soit 6 442 jeunes représentatifs de 130 000 diplômés, pour comparaison. À l'aide des variables relatives au niveau d'études et à la catégorie socioprofessionnelle des parents (CSP), une catégorisation sociale a été construite à partir du croisement des variables proxy du capital culturel et du capital économique des parents. La catégorie « milieu aisé » regroupe les jeunes dont au moins un parent est cadre et diplômé de l'enseignement supérieur. La catégorie « milieu intermédiaire » correspond aux jeunes dont les parents disposent soit d'un haut niveau de capital économique, soit d'un haut niveau de capital culturel. Enfin, la catégorie « milieu modeste » est celle des jeunes dont les deux parents sont ouvriers ou employés, avec un niveau d'études au maximum équivalent au baccalauréat. Selon les effectifs, des regroupements sont opérés entre les jeunes issus de milieux aisés et intermédiaires.

Estimer la probabilité de sortir sans diplôme

Des modèles probit (effets marginaux) sont successivement réalisés pour estimer la probabilité de sortir de l'enseignement supérieur sans diplôme (Tableau 27, population des sortants diplômés et non-diplômés de premier cycle), la probabilité d'appartenance à une des trois catégories constituées de décrocheurs, plutôt qu'aux deux autres (Tableau 28). Dans chaque modélisation, les coefficients sont exprimés en pourcentage en regard des références pour chaque série de variables.

Comme cela a été largement démontré dans les précédents chapitres, la catégorisation sociale utilisée comme mesure de l'origine socio-culturelle distingue ainsi nettement la part des bacheliers professionnels sans mention qui entrent en première année de licence (un sur quatre issu d'un milieu modeste contre un sur six pour les milieux plus aisés).

Tableau 25. Affectation après le baccalauréat, changement d'orientation et part des sortants sans diplôme (en %)

	Affectation à l'entrée à l'université					Chang. orient.	Sortants non dip
	Licence	BTS	DUT	PACES	Autre **		
Milieu favorisé* : Bac S avec mention	33	12	22	11	22	42	26
Bac S sans mention	41	15	18	12	14	41	36
Bac ES avec mention	55	16	17	0	12	21	30
Bac ES sans mention	56	20	12	1	11	28	41
Bac L avec mention	64	9	5	0	22	31	32
Bac L sans mention	73	8	4	0	14	26	53
Milieu modeste : Bac S avec mention	32	14	29	13	12	40	22
Bac S sans mention	39	18	20	12	10	36	45
Bac ES avec mention	67	15	13	0	5	21	28
Bac ES sans mention	56	23	14	0	8	24	49
Bac L avec mention	69	11	3	0	16	27	28
Bac L sans mention	79	12	2	0	7	18	59
Milieu favorisé : Bac techno mention	9	62	23	0	6	17	16
Bac techno passable	23	61	9	0	7	18	35
Bac pro mention	8	83	3	0	6	8	35
Bac pro passable	17	69	3	0	12	18	51
Milieu modeste : Bac techno mention	11	67	16	0	6	16	18
Bac techno passable	26	63	5	1	6	19	41
Bac pro mention	13	79	4	0	4	9	47
Bac pro passable	28	61	2	0	9	17	68
ENSEMBLE DES BACHELIERS	36	40	11	3	10	24	38

Champ : Sortants non-diplômés de l'enseignement supérieur et diplômés au maximum d'un bac + 4 (apprentis inclus).

* Milieu favorisé regroupe les jeunes issus des milieux intermédiaire et aisé.

** dont Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), etc.

Sigles : BTS pour Brevet de technicien supérieur, DUT pour Diplôme universitaire de technologie, PACES pour Première année commune aux études de santé, Bac S pour baccalauréat scientifique, bac ES pour baccalauréat économique et social, bac L pour baccalauréat littéraire.

Note de lecture : 33 % des bacheliers S avec mention qui sont issus de milieux favorisés sont entrés en première année de licence après le baccalauréat.

Source : enquête Génération 2010.

L'analyse des statistiques descriptives met à nouveau en lumière certains des facteurs individuels pouvant empêcher une conversion favorable du baccalauréat dans l'enseignement supérieur, soit le type, la série, la mention et l'origine sociale. À série de bac général donnée, la part des titulaires d'un diplôme de premier cycle est toujours supérieure pour ceux qui ont obtenu une mention au baccalauréat. Selon la mention et l'origine sociale, la part des sortants sans diplôme s'échelonne de 35 % pour les bacheliers professionnels les mieux dotés, à 68 % pour les plus mal lotis. À l'évidence, les inégalités mises au jour dans les processus d'orientation sont également à l'œuvre dans les processus de décrochage. Les jeunes les plus mal lotis s'orientent moins facilement et décrochent plus, confirmant les liens étroits entre la capacité à faire entendre sa voix et la capacité à s'orienter, toutes deux constitutives de la capacité pour l'éducation.

Nous nous concentrons ici sur l'affectation des bacheliers en première année de licence, et particulièrement celle des bacheliers professionnels et technologiques afin de mettre en perspective la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche (loi ESR), promulguée en 2013 qui promeut l'orientation prioritaire des bacheliers professionnels en BTS et des bacheliers technologiques en DUT. Il s'agit d'évaluer leurs libertés réelles de choix et de participation aux processus de décision les concernant, *via* l'analyse des vœux d'orientation déclarés²².

²² Il convient de garder à l'esprit que les données concernant les vœux d'orientation sont sujettes à caution,

L'analyse des vœux est ici mobilisée pour mettre au jour les principales différences dans les pratiques d'orientation. Ainsi, 10 % des bacheliers professionnels sans mention ne font état d'aucun vœu d'orientation post-baccalauréat²³. Ils ne semblaient donc pas avoir prévu de poursuivre leurs études et s'y sont finalement « résignés ». Pour les bacheliers professionnels qui n'avaient pas formulé de vœu pour la licence (27 %, tableau 26), l'affectation dans cette voie semble plutôt résulter d'un choix contraint par la non-réalisation des vœux exprimés par ailleurs. Pour les bacheliers professionnels qui n'ont déclaré qu'un seul vœu en L1 (36 %), il est plus difficile de trancher. Ce choix d'orientation peut être assumé, comme l'ont montré des travaux sur les bacheliers technologiques (Théophile, 2017) ou résulter de préférences adaptatives ou de choix contraints. Quant à ceux qui avaient à la fois formulé un vœu en BTS ou DUT et un vœu en licence (36 %), l'affectation peut là aussi tout autant être imputée à l'adaptation des préférences, qu'au plein exercice de la capacité d'agent de l'étudiant.

Le processus d'orientation vers le supérieur apparaît comme un moment charnière. Les faibles taux de diplomation et de réorientation des bacheliers professionnels entrés en licence (10 %) mettent en exergue l'importance de la capacité à prendre la parole et faire entendre sa voix (*capability for voice*) dans le processus d'orientation post-bac. La restriction des choix d'orientation (liberté opportunités) limite en effet la capacité des étudiants à faire entendre leur voix (liberté processus) et favorise l'émergence de préférences adaptatives qui se matérialisent par une résignation à se former, empêchant dans notre exemple les bacheliers professionnels d'aspirer à d'autres possibles en termes de poursuite d'études ou de parcours de formation (apprentissage ou formation continue par exemple). La capacité à s'orienter est une condition nécessaire, mais néanmoins pas suffisante, de la capacité pour l'éducation. D'autres mécanismes entrent en œuvre. C'est une des raisons pour lesquelles les dispositions de la loi ESR 2013 sur l'orientation prioritaire des bacheliers professionnels en BTS et des bacheliers technologiques en DUT ne peuvent résoudre à elles seules la question du décrochage. D'une part, le taux de décrochage des bacheliers professionnels en BTS reste élevé et, d'autre part, les titulaires d'un baccalauréat général demeurent largement majoritaires parmi les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur.

puisque les vœux sont renseignés rétrospectivement par les répondants, ce qui peut introduire des biais liés aux effets de mémoire, à un phénomène de rationalisation *a posteriori* du parcours, ce qui amène à passer sous silence les mauvaises expériences ou les échecs, etc.

²³ Ce taux est au minimum trois fois supérieur aux principaux autres baccalauréats, quelles que soient la mention et l'origine sociale.

Tableau 26. Orientation en L1, vœux et obtention d'un diplôme (en %)

	Entrée en L1 après l'obtention du baccalauréat					Part de sorties sans diplôme	
	Orient. hors vœux	Vœu BTS	Vœu DUT	Vœux BTS/DUT	Chang. Orient.	Orient. L	Orient. BTS/DUT
Bac général avec mention	4	7	7	12	13	39	8
Bac S sans mention	5	10	16	21	22	44	26
Bac ES sans mention	4	12	11	19	17	52	31
Bac L sans mention	4	10	5	13	11	64	23
Bac techno mention	13	38	19	41	23	57	10
Bac techno passable	11	37	15	44	22	73	25
Bac pro	27	47	17	51	10	87	42
Ensemble des bacheliers	7	17	11	23	17	55	25

Champ : Sortants non diplômés de l'enseignement supérieur et diplômés au maximum d'un bac + 4.

Note de lecture : 47 % des bacheliers professionnels entrés en première année de licence après le baccalauréat avaient formulé un vœu d'orientation en BTS.

Source : enquête Génération 2010.

B. Décrocher avec ou sans diplôme : l'empreinte du bac

Une modélisation économétrique est mise en œuvre pour identifier autant les facteurs de conversion qui participent de l'obtention d'un diplôme de premier cycle, que les facteurs d'obstruction. Pour illustrer le lien entre orientation et décrochage, nous croisons les différentes caractéristiques relatives au baccalauréat (lorsque les effectifs le permettent) avec la filière de sortie du premier cycle²⁴ (Tableau 27). Le parcours dans le secondaire et la voie empruntée en premier cycle sont les variables expliquant principalement le décrochage dans la modélisation. Par exemple, les bacheliers professionnels sont ceux pour qui la probabilité de sortie sans diplôme de BTS est la plus élevée, mais dans le même temps, ils verraient leurs chances de sortie sans diplôme augmenter de plus de 40 % en licence générale. Parmi les bacheliers généraux issus de la voie générale, les chances de décrochage augmentent pour ceux qui n'ont pas obtenu de mention (de + 7 % à + 15 % selon la spécialité).

Les résultats de la modélisation confirment par ailleurs les déterminants du décrochage mis en évidence dans la littérature, tels que le genre et le retard dans la scolarité. La probabilité de décrocher est plus élevée chez les hommes (+ 9 %) et parmi les jeunes qui accusent un retard dans leur scolarité (en 6^e ou au baccalauréat). Les estimations permettent également d'abonder dans le sens de fonctionnements différenciés par l'origine sociale à ressources égales, révélateurs d'un entremêlement des facteurs de conversion/obstruction individuels (série, mention au bac, etc.) et socio-structurels (orientation, genre, origine sociale) dans la capacité pour l'éducation.

Diverses explications ont été avancées, comme le difficile apprentissage du métier d'étudiant (Coulon, 1997) et, plus généralement, la difficulté des jeunes à se conforter à la posture de l'étudiant et/ou aux exigences de l'institution (Beaupère & Boudesseul, 2009). Il faut ajouter à cela les déterminants structurels persistants de la « mortalité scolaire » (Bourdieu & Passeron, 1964) : plus l'origine sociale croît et plus les jeunes voient leurs chances de décrocher diminuer (- 7 % pour les jeunes issus d'un milieu intermédiaire, - 9 % pour les milieux aisés). La démocratisation de

²⁴ Deux estimations sont réalisées en faisant varier la référence pour illustrer les différences de réussite en premier cycle en lien avec l'orientation post-bac et le niveau des ressources scolaires (bac professionnel sans mention sortant de BTS d'une part et bac général avec mention sortant de licence générale d'autre part).

l'enseignement supérieur ne s'est donc pas accompagnée d'une démocratisation de la réussite des étudiants (Prost, 1997).

La modélisation confirme l'importance des choix liés à l'orientation sur le décrochage. Le risque de sortie sans diplôme s'accroît par exemple de 6 % lorsque l'orientation ne correspond pas à un vœu formulé, de 14 % lorsque le vœu formulé en BTS ne s'est pas concrétisé. L'effet globalement positif des réorientations met en exergue l'importance de la liberté processuelle, les jeunes qui ont pu éprouver leur pouvoir d'agir en se réorientant accroissent leurs chances d'obtenir leur diplôme. Par exemple, les entrants en licence qui se sont réorientés en BTS voient leurs chances de décrocher diminuer de 10 % en comparaison des jeunes qui ne sont pas réorientés au cours du premier cycle.

Tableau 27. Déterminants de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur

	Probabilité de sortie sans diplôme (réf : bac pro sans mention sortant de BTS)	Probabilité de sortie sans diplôme (réf : bac général avec mention sortant de licence générale)
	dF/dx	dF/dx
Homme	+7 %	+7 %
Sortie DUT :		
Bac techno	-16 %	-8 %
Autre bac	-17 %	-8 %
Sortie BTS : Bac techno	-20 %	-11 %
Bac général	-23 %	-18 %
Bac pro passable	réf.	+20 %
Bac pro mention	-9 %	Ns
Sortie licence : Bac pro	+41 %	+54 %
Bac techno	+17 %	+32 %
Bac général mention	-14 %	réf.
Bac S passable	-6 %	+7 %
Bac L passable	Ns	+13 %
Bac ES passable	-7 %	+6 %
Milieu aisé	-9 %	-9 %
Milieu intermédiaire	-7 %	-7 %
Milieu populaire	réf.	réf.
Orientation hors vœux	+6 %	+6 %
Retard en 6 ^e (réf : pas de retard)	+13 %	+13 %
Retard au bac (hors 6 ^e)	+12 %	+12 %
Bourse ES	-4 %	-4 %
Aide scolarité	+2 %	+2 %
Vœu BTS non réalisé	+14 %	+14 %
Vœu DUT non réalisé	Ns	Ns
Apprentissage en 2009/2010	-16 %	-16 %
Aucune raison subie arrêt études	-9 %	-9 %
Seule autre raison	+28 %	+28 %
Pas de Chang. d'orientation	réf.	réf.
Chang. de L :		
vers le BTS	-10 %	-7 %
vers le DUT	Ns	Ns
Chang. du DUT :		
vers la licence	-9 %	-12 %
vers le BTS	-10 %	-9 % *
Chang. du BTS		
vers le DUT ou L	-6 %	-9 %
Chang. autre format. :		
vers BTS/DUT	-15 %	-14 %
vers la licence	-11 %	-12 %
Chang. PACES		
vers BTS/DUT ou L	+23 %	+21 %

Les coefficients sont exprimés en termes d'effets marginaux par rapport à la référence. Les coefficients étoilés sont significatifs au seuil de 10 %, sans mention particulière à 5 %.

Note de lecture : Les bacheliers professionnels sortis de licence ont 41 % de chances de plus de ne pas avoir obtenu leur diplôme relativement aux bacheliers professionnels qui n'ont pas obtenu de mention sortis de BTS.

Source : Céreq, enquête Génération 2010, calculs de l'auteur.

C. Catégories de décrocheurs : l'impact de l'origine sociale et du type de bac

La temporalité du décrochage diffère selon la formation suivie en premier cycle universitaire et les déterminants de l'abandon varient au cours du temps (Gury, 2007). Ainsi, 82 % des « décrocheurs » de DUT et de licence sortent de l'enseignement supérieur en 2010 sans avoir validé une première année contre seulement la moitié des décrocheurs en BTS. En regardant plus en détail le profil des étudiants décrocheurs suivant le diplôme, le niveau de sortie et le temps passé dans l'enseignement supérieur, on constate immédiatement que ce profil est très variant.

À l'aide d'une analyse des correspondances multiples et d'une classification ascendante hiérarchique (cf. encadré), nous avons construit une typologie des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 en 3 classes permettant de mettre au jour trois formes principales de décrochage : le fait de ne pas accrocher, l'abandon et l'échec.

La première catégorie fait référence à ceux qui n'ont pas accroché, ils n'ont pas dépassé le niveau bac +1 et ont passé pour la plupart moins d'une année dans l'enseignement supérieur (74 % d'entre eux). Cette catégorie, cible principale des politiques publiques, regroupe la moitié des décrocheurs. Au regard des déclarations des étudiants, les raisons choisies l'emportent sur les raisons subies mais le décrochage peut résulter pour une part de ces décrocheurs de l'adaptation de leurs préférences puisque 25 % de ces sortants sans diplôme déclarent un vœu d'orientation en BTS/DUT qui ne s'est pas concrétisé. Enfin, 63 % des jeunes de cette catégorie accusaient un retard d'au moins une année au moment du baccalauréat.

La deuxième catégorie (29 %) est celle des « accrocheurs » qui abandonnent. 75 % d'entre eux ont validé leur bac +1 et sortent au niveau bac +2 ou également bac +3 pour la licence. La plupart ont passé deux ou trois années dans l'enseignement supérieur. Ici, le décrochage ne semble pas être la conséquence d'un déficit de capacités à s'orienter ou à se former. En effet, l'analyse des vœux déclarés n'a pas permis de mettre en évidence le caractère subi de l'orientation pour l'ensemble de ces décrocheurs, ou une orientation par défaut. Ils semblent avoir préféré d'autres voies à la poursuite d'études, sans que l'on puisse invoquer un déficit de capacités pour l'éducation. Ils justifient en outre l'arrêt de leurs études par des raisons majoritairement choisies.

La troisième catégorie, celle des « persévérants en échec », est la plus petite (20 %). Elle est proche de celle des « décrocheurs en errance » (Beaupère & Boudesseul, *op. cit.*). Malgré un retard dans la scolarité moindre en moyenne, près de 80 % de ces décrocheurs n'ont pas dépassé le niveau bac +1. Ils se distinguent de ceux qui n'ont pas accroché par le temps passé dans l'enseignement supérieur (trois années et plus). L'échec peut en partie ici être imputé à une orientation subie (45 % des persévérants) et dans une moindre mesure, à une orientation par défaut qui fait suite à une non-concrétisation de vœux en BTS/DUT (24 %) qu'un changement d'orientation n'a pas réussi à contrecarrer (85 % des jeunes concernés).

Nous cherchons désormais à mettre en lumière les déterminants de l'appartenance à une de nos trois catégories de « décrocheurs » en intégrant leurs caractéristiques dans une nouvelle modélisation : genre, parcours de sortie en premier cycle, série et mention au baccalauréat, origine sociale (Tableau 28). Les hommes ont 5 % de chances en moins d'appartenir à la classe des non-accrocheurs par rapport aux femmes et 6 % de chances de plus d'avoir accroché puis d'abandonner. Ce résultat conforte les résultats existants dans la littérature, à savoir que les garçons décrochent plus que les filles, mais que celles qui décrochent quittent plus rapidement l'enseignement supérieur (Gury, *op. cit.*).

Tableau 28. Probabilité d'appartenance à une des catégories de décrocheurs

	Non-accrocheurs	Accrocheurs abandon	Persévérants en échec
Part des décrocheurs	51%	29%	20%
	dF/dx	dF/dx	dF/dx
Homme	-0,05**	0,06***	Ns
Sortie L	Réf	Réf	Réf
Sortie DUT	0,16***	-0,07**	-0,08***
Sortie BTS	-0,20***	0,32***	-0,12***
Bac général mention	Réf	Réf	Réf
Bac S passable	Ns	-0,07**	0,07**
Bac ES passable	0,15***	-0,09**	Ns
Bac L passable	0,12**	Ns	-0,10***
Bac techno mention	Ns	-0,09**	Ns
Bac techno passable	0,18***	-0,13***	Ns
Bac pro	0,28***	-0,19***	-0,08***
Milieu social aisé (1)	0,06**	-0,06**	Ns
Milieu social intermédiaire	Ns	Ns	Ns
Milieu social modeste	Réf	Réf	Réf

Source : Céreq, enquête Génération 2010, calculs de l'auteur.

Les coefficients étoilés sont significatifs, * au seuil de 10 %, **5 %, ***1 %.

Note de lecture : Les jeunes issus d'un milieu social aisé ont 6 % de chances de plus que leurs homologues d'origine modeste de sortir sans avoir « accroché ».

La probabilité d'appartenance aux différentes catégories de décrocheurs dépend du diplôme de sortie, de la série et mention du baccalauréat et de l'origine sociale et semble obéir à des logiques différentes d'une catégorie à l'autre (Tableau 28). Le diplôme de sortie influence le risque de ne pas avoir accroché, qui est plus important en DUT et l'est moins en BTS. Les jeunes qui n'ont pas obtenu de mention (à l'exception des bacheliers S) et les bacheliers professionnels sont plus enclins à quitter l'enseignement supérieur précocement.

Les chances d'appartenance à la deuxième catégorie de décrocheurs (ou les « accrocheurs ») s'accroissent pour les jeunes qui sortent de BTS (+ 32% par rapport à la licence), notamment lorsqu'ils possèdent un bac général et/ou sont issus de milieux modestes. Bien que ces jeunes ne soient pas dans une situation d'échec, au sens où ils ont validé leur première année, ils renoncent à leurs études, préférant d'autres choix, et notamment celui d'une entrée sur le marché du travail. À caractéristiques égales, l'origine sociale permet de mettre en évidence une probabilité d'abandonner supérieure pour les classes populaires et inférieure pour les classes les plus favorisées, révélatrice d'aspirations pour le travail et les études différenciées par l'origine sociale. Enfin, la probabilité d'appartenance à la troisième catégorie de décrocheurs (ou « les persévérants ») croît principalement en raison de deux facteurs qui peuvent se cumuler, la sortie de licence et la détention d'un baccalauréat général.

Résumé

Les politiques publiques actuelles axent leurs efforts sur l'orientation post-baccalauréat et la réussite en licence. Il s'agit dès lors d'orienter prioritairement les bacheliers professionnels et technologiques vers les filières où leurs chances de réussite sont les plus élevées.

Les résultats confirment les inégalités à l'œuvre dans les processus d'orientation, les bacheliers professionnels et technologiques qui entrent en licence sont d'un niveau scolaire moindre et/ou d'origine sociale plus modeste. En outre, ils se réorientent nettement moins que les bacheliers généraux. Pourtant, les résultats montrent qu'une large part des réorientations a débouché sur l'obtention d'un diplôme.

Plus généralement, les résultats réaffirment également la hiérarchie des baccalauréats et le rôle de la mention sur la réussite et inversement, sur les sorties sans diplôme.

Toutefois, les injonctions à s'orienter et réussir sont contrariées par les choix des étudiants. Les différentes formes du décrochage mises en évidence dans ce chapitre montrent que celui-ci ne peut être envisagé comme la seule conséquence d'un déficit de capacités, matérialisé par les problèmes d'orientation et d'échec. L'effet positif de l'origine sociale sur la probabilité d'une sortie précoce confirme la variabilité des motivations des étudiants au moment de la primo-sortie de l'enseignement supérieur.

II. Du type de bac au début de carrière : le cheminement des décrocheurs de l'université

Fanette Merlin

Cette section prolonge la précédente en montrant que le type de bac obtenu continue de jouer un rôle après la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur : en début de carrière, il influence la trajectoire d'insertion professionnelle, au point de se confondre avec l'effet de l'origine sociale.

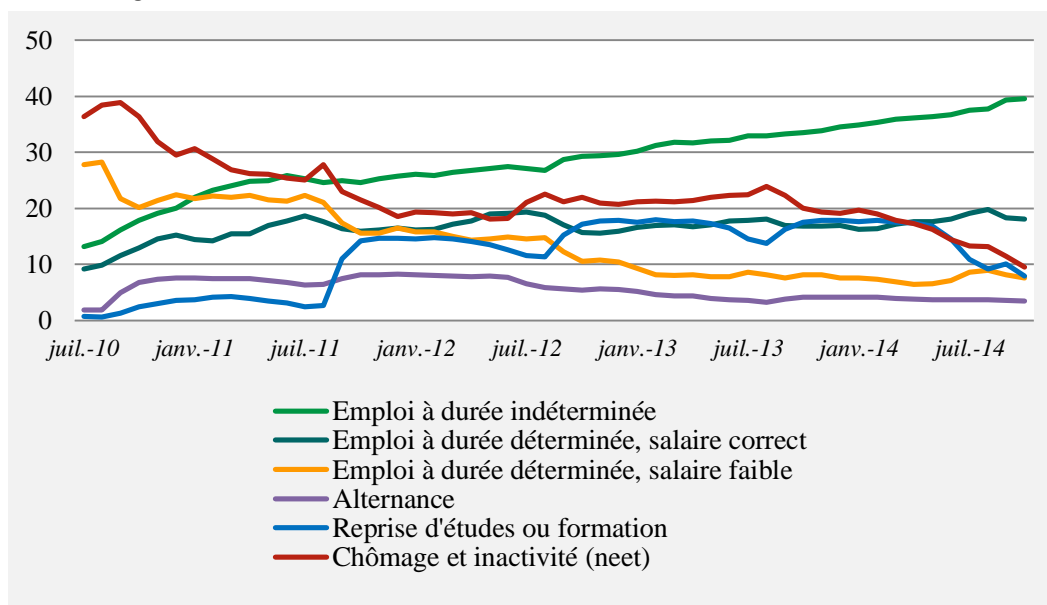
Les données de l'enquête Génération 2010 à cinq ans ont été mobilisées. Cette enquête du Céreq rassemble des données longitudinales sur les sortants du système éducatif français. La cohorte considérée comprend 13 700 jeunes ayant mis un terme à leurs études en 2010 et ayant été interrogé en 2015. Une information mensuelle est ainsi disponible à propos de leurs cinq premières années de vie active, telle que leur situation sur le marché de l'emploi, le type ou la qualité de l'emploi qu'ils occupent ou des autres situations qu'ils connaissent (reprise d'études).

Des analyses multivariées ont été conduites afin de dresser un aperçu de l'évolution mensuelle des situations des « décrocheurs » (Figure 24). Ensuite, une analyse des correspondances multiples (ACM) associée à une classification ascendante hiérarchique (CAH) ont permis de dessiner une typologie de trajectoires en début de carrière (Tableau 29). Enfin, une régression logistique multinomiale (RLM) a été exécutée pour identifier les facteurs déterminant les trajectoires suivies en début de carrière (Tableau 30).

En 2010, environ 50 000 jeunes ont quitté l'université sans y avoir obtenu de diplôme. Cinq ans après, 67 % d'entre eux étaient en emploi ; c'est beaucoup moins que les sortants de l'université ayant obtenu leur diplôme de licence (84 % étaient en emploi en 2015), mais c'est aussi moins que les lycéens ne s'étant pas inscrits à l'université après avoir obtenu leur baccalauréat (78 % d'entre eux étaient en emploi en 2015).

L'évolution des situations des « décrocheurs » de l'université (Figure 24) montre que la part des jeunes en emploi à durée indéterminée (EDI) croît régulièrement durant les cinq premières années de vie active, jusqu'à concerner 40 % des non-diplômés de licence en fin de période. Les emplois à durée déterminée (EDD) associés à un salaire « correct » – c'est-à-dire supérieurs à 1,1 Smic – concernent 15 % à 20 % des non-diplômés de l'université, pendant la majeure partie de la période. Les situations défavorables telles que le chômage et l'inactivité, ou l'emploi précaire, s'amenuisent rapidement dans les mois suivant la sortie de l'université, mais demeurent assez stables par la suite. Les reprises d'études, qui sont devenues de plus en plus courantes au cours des dix dernières années (Mora, 2014), s'inscrivent visiblement dans le calendrier scolaire usuel avec des pics de reprises observés à la fin de l'été de chaque année.

Figure 24. Situation des "décrocheurs" de l'université au fil des mois, de 2010 à 2014



Source : enquête Génération 2010, interrogation de 2015

Issues de l'ACM et de la CAH, six trajectoires professionnelles typiques ont été identifiées (Tableau 29). Environ un jeune « décrocheur » sur cinq a suivi en cinq ans une trajectoire dominée par un emploi stable. C'est à peine plus que la part des jeunes ayant connu un parcours dominé par les situations de *neet* (« *not in education, employment or training* »).

Les différenciations les plus fortes ont trait au genre, à la spécialité de la formation de sortie et au type de bac obtenu. Il apparaît que les femmes suivent considérablement plus souvent que les hommes une trajectoire marquée par le maintien en EDD à salaire faible ; que les jeunes détenteurs d'un bac technologique ou professionnel suivent deux fois plus souvent que les bacheliers généraux une trajectoire dominée par les situations *neet* ; et que les étudiants non diplômés issus des spécialités scientifiques ou de la production retournent nettement plus souvent aux études que ceux des sciences sociales ou des services.

Tableau 29. Trajectoires professionnelles selon le genre, l'origine sociale et le parcours scolaire (en %)

	Accès rapide et durable à l'EDI	Maintien dans l'EDD, salaire correct	Maintien dans l'EDD, salaire faible	Retours longs aux études ou à la formation	Parcours dominé par l'alternance	Trajectoire dominée par la situation de 'Neet'	Total
Hommes	22	17	12	15	16	18	100
Femmes	16	9	21	19	19	17	100
Au moins un parent ouvrier ou employé	19	10	19	18	18	17	100
Aucun parent ouvrier ou employé	18	17	14	16	17	17	100
Bac général	18	12	18	20	20	13	100
Bac technologique ou professionnel	20	13	16	11	12	27	100
Sciences & Techniques, Production	22	12	12	25	16	13	100
Lettres & SHS, Services	17	12	19	14	18	19	100
Ensemble	19	12	17	17	17	17	100

Source : enquête Génération 2010, interrogation de 2015.

Les résultats de la RLM estiment la probabilité, pour les décrocheurs de l'université, de suivre une trajectoire plutôt qu'une autre en début de carrière, selon leurs caractéristiques individuelles telles que le genre, le parcours éducatif ou l'origine socio-économique. Ils montrent que les femmes qui quittent l'université sans le diplôme, « toutes choses égales par ailleurs », ont plus de chances que les hommes de connaître un début de carrière marqué par une mauvaise qualité d'emploi. Elles ont aussi plus de chances que les hommes de reprendre leurs études après avoir « décroché ».

Les différenciations liées au baccalauréat sont confirmées. Parmi des individus à caractéristiques individuelles équivalentes, les jeunes détenant un bac professionnel ou technologique ont deux fois plus de chances que les bacheliers généraux de suivre une trajectoire de *neet*. Les bacheliers technologiques et professionnels ont également presque 50% de chances en moins que les bacheliers généraux de revenir aux études après le premier abandon. La spécialité de la formation de sortie joue également un rôle significatif en début de carrière, dans la mesure où les non-diplômés des spécialités scientifiques ou de la production ont moins de chances de connaître l'inactivité ou le chômage, mais aussi l'emploi de basse qualité, que les « décrocheurs » des spécialités LSHS ou de services.

Tableau 30. Déterminants des trajectoires suivies en début de carrière : régression logistique multinomiale

Variables explicatives		Maintien dans l'EDD, salaire correct	Maintien dans l'EDD, salaire faible	Retours longs aux études ou à la formation	Parcours dominé par l'alternance	Trajectoire dominée par la situation de 'Neet'
Genre	Femme	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	Homme	n.s.	0,44***	0,62*	n.s.	n.s.
Baccalauréat	Général	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	Technologique ou professionnel	n.s.	n.s.	0,54**	n.s.	2,02***
Origine sociale	Au moins 1 parent ouvrier ou employé	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	Aucun parent ouvrier ou employé	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Spécialité	LSHS, services	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	ST, production	n.s.	0,48**	n.s.	0,52**	0,52**
Mention au bac	Non	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	Oui	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Raison d'arrêt des études	Toute autre raison	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
	Lassitude	n.s.	n.s.	0,54**	n.s.	n.s.
	Raison financière	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
	Trouvé un emploi	n.s.	0,38***	0,54**	0,2***	0,26***
Bourse durant la scolarité	Refusé d'une formation supérieure	n.s.	2,18*	2,2*	n.s.	2,48**
	Non	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
Age	Oui	n.s.	1,56*	n.s.	n.s.	1,62*
	Moins de 23 ans	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
Aire de résidence en 2015	Plus de 23 ans	n.s.	n.s.	0,45**	0,16***	0,55*
	Toute autre aire	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
Mobilité géographique entre la 6 ^e et 2015	Aire rurale	n.s.	2,18*	n.s.	n.s.	n.s.
	Non	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>	<i>ref.</i>
r ² : 24%	Oui	n.s.	0,38***	0,52**	n.s.	n.s.
	Observations	90	133	118	128	146

* p < 0,1 | ** p < 0,05 | *** p < 0,01

Source : enquête Génération 2010, interrogation de 2015

Lecture : Parmi les jeunes sortis non diplômés de l'université en 2010, ceux qui détiennent un bac professionnel ou technologique ont deux fois plus de chances que les bacheliers généraux de suivre, dans les cinq années suivant leur sortie du système éducatif, une trajectoire dominée par le chômage et l'inactivité (*neet*) plutôt qu'une trajectoire d'accès rapide à l'emploi.

Au total, sachant que le genre, l'origine socio-économique et le parcours scolaire jouent un rôle dans l'abandon de l'université, ces résultats montrent qu'en début de carrière, l'effet du genre est inversé – les moins susceptibles de « décrocher » devenant les moins susceptibles de connaître un parcours favorable – et l'effet du type de bac devient plus fort que celui de l'origine socio-économique. Il s'agit probablement d'effets joints qui pourraient être décomposés en combinant type de bac et catégorie sociale dans les analyses. Un autre constat notable est qu'un tiers des « décrocheurs » de l'université reviennent finalement aux études au cours des cinq années qui suivent leur échec.

III. Dans l'ombre de l'échec à l'université, le décrochage en STS est massif et freine l'accès à l'emploi

Fanette Merlin

L'université n'est pas la seule filière pourvoyeuse de « décrocheurs ». Les non-diplômés de STS sont, en proportion, aussi nombreux. Bacheliers technologiques ou professionnels pour l'essentiel, ils n'accèdent pas plus facilement à l'emploi que les non-diplômés de licence.

L'échec à l'université est une préoccupation centrale des politiques éducatives depuis plus d'une décennie (plan pour la réussite en licence en 2007 ; plan Étudiants pour accompagner chacun vers la réussite en 2017) et cet intérêt s'explique, en effet, parce que le phénomène concerne un grand nombre de bacheliers — environ 50 000 jeunes par an. L'intérêt politique et médiatique autour de ce phénomène masque toutefois un taux de sortie sans diplôme également élevé en sections de technicien supérieur (STS).

Ainsi, la part des étudiants sortant non diplômés de l'enseignement supérieur après une inscription en STS est aussi importante que celle des étudiants inscrits à l'université. Sept ans après avoir obtenu leur bac, 27 % des bacheliers 2008 qui s'étaient inscrits en STS ont quitté l'enseignement supérieur sans aucun diplôme, une part identique à celle des inscrits en licence (RERS, 2018).

Les bacheliers technologiques et professionnels sont les premiers concernés par ces sorties sans diplôme : sept ans après leur première inscription en licence, plus de la moitié des premiers a quitté le supérieur sans diplôme ; c'est aussi le cas de presque la moitié des seconds ayant choisi les STS (Tableau 31).

Tableau 31. Sortie non diplômée de l'enseignement supérieur sept ans après la première inscription, selon le type de bac obtenu (en %)

<i>Entrés en 2008 en...</i>	Licence	STS
Bacheliers généraux	20	9
Bacheliers technologiques	55	23
Bacheliers professionnels	n.s.	49
Ensemble	27	27

Source : Panel des bacheliers 2008 suivi dans l'enseignement supérieur, Sies, RERS 2018

Exemple de lecture : Parmi les jeunes ayant obtenu un bac général en 2008 s'étant inscrits en licence immédiatement après, 20% ont finalement quitté l'enseignement supérieur sans aucun diplôme, sept ans après.

Si l'accès des bacheliers professionnels aux STS est encouragé depuis la loi pour l'enseignement supérieur et la recherche de 2013, les dispositifs visant à augmenter leur réussite dans ces filières restent aujourd'hui limités. L'ouverture, à la rentrée 2018, de nouvelles classes passerelles entre le bac professionnel et les STS concerne ainsi les bacheliers professionnels ayant été refusés des STS et constitue donc un dispositif d'orientation plus que d'aide à la réussite.

La moindre visibilité de l'échec en STS s'explique en partie par le nombre moins élevé d'étudiants concernés, mais également par le rapprochement trop souvent effectué entre institut universitaire de technologie (IUT) et STS. Leurs caractéristiques communes — formation supérieure en deux ans, professionnalisante et sélective — masquent des réalités bien différentes. Alors que les IUT constituent un tremplin vers des études longues et attirent des profils scolaires et sociaux intermédiaires, les STS débouchent moins fréquemment sur des poursuites d'études et concernent davantage les élèves d'origine populaire et les détenteurs de bacs technologiques ou professionnels.

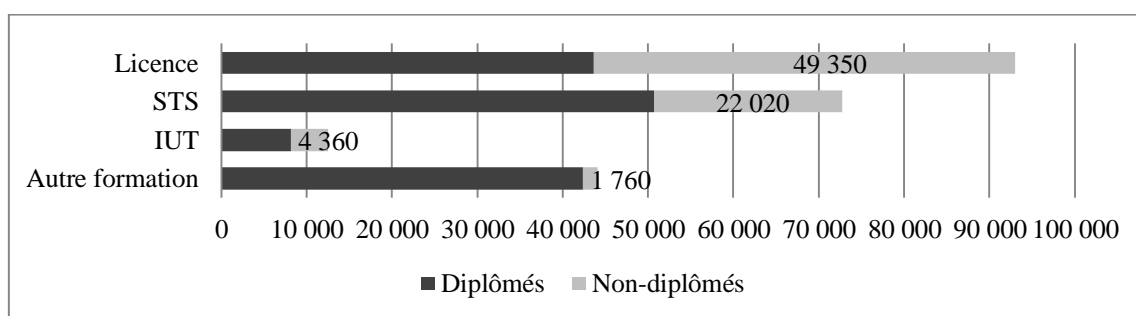
Pour quelles raisons l'échec en STS suscite-t-il moins d'attention que l'échec en licence ? Abandonner ses études avant le diplôme est-il moins pénalisant pour les jeunes sortant de STS que pour ceux quittant l'université ? Les enquêtes Génération 1998 et 2010 montrent qu'il n'en est rien. Les jeunes non diplômés de STS ont vu leur situation sur le marché du travail se dégrader et passent désormais autant de mois au chômage au cours de leurs premières années de vie active que les non-diplômés de l'université.

Les bases comparables des Générations 1998 et 2010 ont été mobilisées. Les enquêtes conduites trois ans après la sortie du système éducatif ont permis d'étudier le profil des jeunes sortant sans diplôme de l'enseignement supérieur court. Les interrogations à cinq ans ont été préférées pour l'étude des parcours d'insertion (dont les reprises d'études), afin de privilégier la durée de l'observation.

A. Les sortants non diplômés de STS et de l'université en 2010

Environ 700 000 jeunes quittent chaque année le système éducatif. Parmi eux, 345 000 sont sortis de l'enseignement supérieur en 2010, dont un peu plus des trois quarts avec un diplôme. Les 23 % de sortants non diplômés du supérieur représentent près de 80 000 jeunes, dont plus de 90 % sont issus de licence ou de STS (Figure 25). La sortie sans diplôme reste un phénomène marginal dans les autres formations de l'enseignement supérieur.

Figure 25. Sortants diplômés et non diplômés de l'enseignement supérieur court en 2010



Source : enquête Génération 2010 à 3 ans (base comparable avec Génération 1998)

Champ : sortants de l'enseignement supérieur court (i.e. jusqu'au niveau bac+3) en 2010 (222 400 jeunes)

Lecture : en 2010, 92 980 jeunes sont sortis de premier cycle universitaire (deug ou licence), dont 49 350 sans diplôme.

Les sortants de STS ont des origines nettement moins favorisées que les sortants de l'université (Tableau 32). Le contraste le plus net concerne le type de baccalauréat qu'ils ont obtenu.

Tableau 32. Profil des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur court en 2010

	% en colonne	Sortants non-diplômés de STS	Sortants non-diplômés de deug/licence
Bac obtenu	général	20 %	70 %
	technologique	40 %	22 %
	professionnel	40 %	8 %
Spécialité de la formation de sortie	tertiaire / LSH	67 %	89 %
	industrielle / ST	33 %	11 %
Part de femmes		45 %	53 %
Part de jeunes ayant au moins un parent ouvrier ou employé		83 %	72 %
Part de jeunes ayant "décroché" en année terminale		62 %	22 %

Source : enquête Génération 2010 à 3 ans

Champ : sortants non diplômés de STS et de l'université en 2010 (70 355 jeunes)

Exemple de lecture : en 2010, 20 % des sortants non diplômés de STS avaient un bac général, quand c'était le cas de 70 % des sortants sans diplôme de l'université.

* LSH : lettres, sciences humaines et sociales / ST : Sciences et techniques

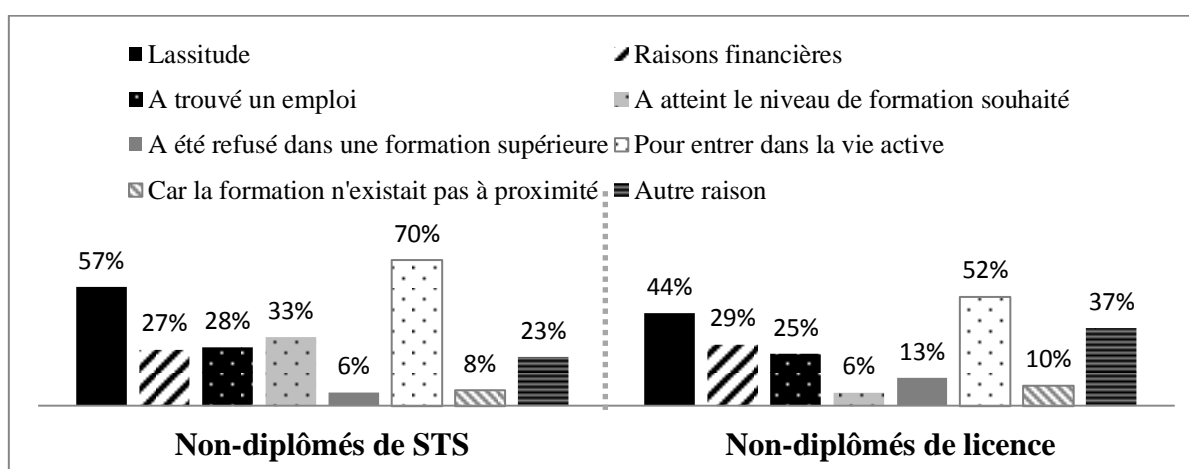
Sur dix sortants non diplômés de l'université, sept ont un bac général. Deux ont un bac technologique et seuls 8 % détiennent un bac professionnel. Plus du quart d'entre eux n'a aucun parent ouvrier ni employé.

Les sortants sans diplôme de STS ont, pour leur part, un profil social et scolaire plus modeste. Ils montrent le visage de cet « autre enseignement supérieur » (Orange, 2013), peuplé de bacheliers professionnels et technologiques (80 % en 2010) et de jeunes issus de milieu populaire (en 2010, près de 40% d'entre eux ont deux parents ouvriers ou employés, plus de 80 % en ont au moins un).

Les spécialités littéraires ou tertiaires concernent la plupart des sortants non diplômés, quelle que soit leur filière de sortie. La sortie sans diplôme apparaît plus précoce à l'université qu'en STS. Ceci converge avec l'idée que l'université puisse être un « espace tampon », régulant et redistribuant rapidement les flux de nouveaux bacheliers (Bodin et Millet, 2011).

Les raisons d'arrêt des études varient selon la filière dans laquelle a eu lieu le « décrochage » (Figure 26).

Figure 26. Motifs de l'arrêt des études en 2010 des non-diplômés de STS et de l'université



Source : enquête Génération 2010 à 3 ans.

Champ : sortants non diplômés de STS et de l'université en 2010 (70 355 jeunes).

Lecture : Parmi les jeunes sortis non-diplômés de STS en 2010, 56% déclarent lors de l'interrogation en 2013 qu'ils ont arrêté leurs études trois ans plus tôt car ils étaient lassés de faire des études. Ils pouvaient donner plusieurs réponses.

Les raisons invoquées par les sortants de STS expriment un souhait franc de rompre avec le monde de l'éducation : le vœu d'entrer dans la vie active en tout premier lieu, la lassitude des études ensuite, sont les deux premières raisons de leur arrêt. Le sentiment d'avoir atteint le niveau de formation souhaité est partagé par un tiers des sortants, soit plus de cinq fois plus que les sortants de l'université.

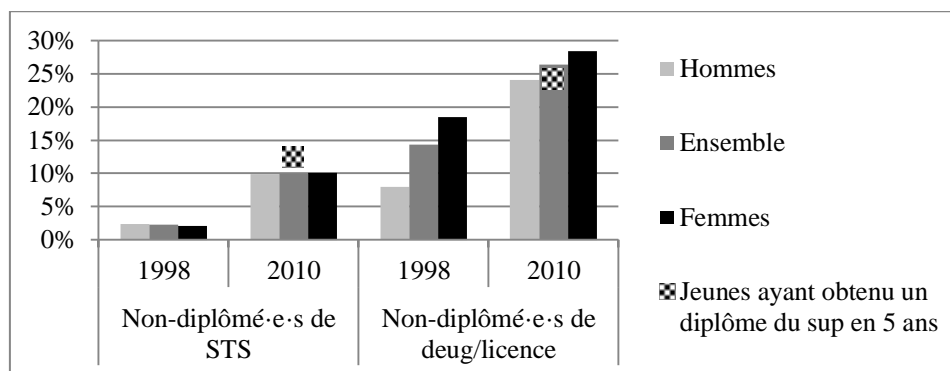
Ce motif d'arrêt révèle une rupture entre les sortants de STS et les études. À l'inverse, il augure un éventuel projet de « rattachage » chez les sortants de licence. Par ailleurs, ces derniers affirment deux fois plus souvent que les sortants de STS avoir arrêté leurs études parce qu'ils ont été refusés dans une formation supérieure, autrement dit avoir arrêté leurs études par contrainte alors qu'ils souhaitaient les poursuivre.

En somme, les « décrocheurs » de STS affirment avoir opéré un vrai *choix*, celui de quitter l'école. À l'inverse, les 94 % de « décrocheurs » de l'université qui estiment n'avoir pas atteint le niveau d'études souhaité déclarent avoir arrêté *malgré* un souhait de formation plus avancée.

B. Cinq ans de vie active, une comparaison 1998—2010

Nombre de « décrocheurs » de l'université ont maintenu un lien avec le système éducatif après leur première sortie. En cinq ans, ils ont plus souvent repris les études que les non-diplômés de STS. Ceci est vrai pour les jeunes de la Génération 1998, comme pour ceux de la Génération 2010 (Figure 27). Dans l'ensemble, la période est marquée par une explosion du phénomène.

Figure 27. Part de jeunes ayant repris des études pendant au moins six mois



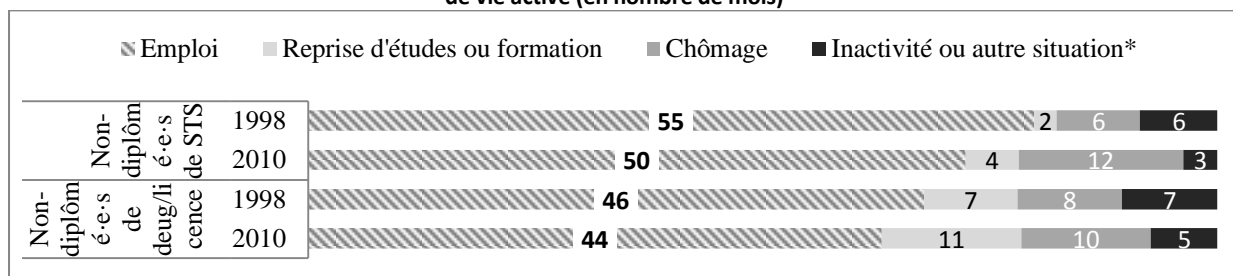
Néanmoins, les sortants de STS restent ceux qui reviennent le moins aux études. Au sein de la Génération 2010, un « décrocheur » de STS sur dix a accompli cette démarche durant les cinq années suivant sa sortie, contre un « décrocheur » de l'université sur quatre.

Ces reprises d'études se concrétisent parfois par l'obtention d'un nouveau diplôme du supérieur et là encore, les sortants de l'université se positionnent bien mieux puisqu'en cinq ans, presque un quart d'entre eux a obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur. C'est deux fois plus que les sortants de STS (12 %).

Après 1998 comme après 2010, les jeunes sortant de STS ont passé davantage de temps en emploi que les sortants de l'université (Figure 28) pendant leurs cinq premières années de vie active (en nombre de mois). Le temps qu'ils ont passé au chômage est toutefois comparable, car ils ont été beaucoup moins fréquemment dans les situations de reprise d'études.

Pour tous les jeunes de la Génération 2010, l'accès à l'emploi a été plus difficile que pour ceux des générations précédentes (Barret *et al.*, 2014). Cette évolution s'observe logiquement chez les non-diplômés de l'enseignement supérieur, qui ont tous passé moins de temps en emploi, et plus de temps au chômage, dans les années suivant 2010 que dans celles ayant suivi 1998.

Figure 28. Situations des non-diplômés de STS et de l'université (1998 et 2010) pendant leurs cinq premières années de vie active (en nombre de mois)



*dont service national pour la G1998

Source : enquêtes Génération 1998 et 2010, bases comparables à 5 ans.

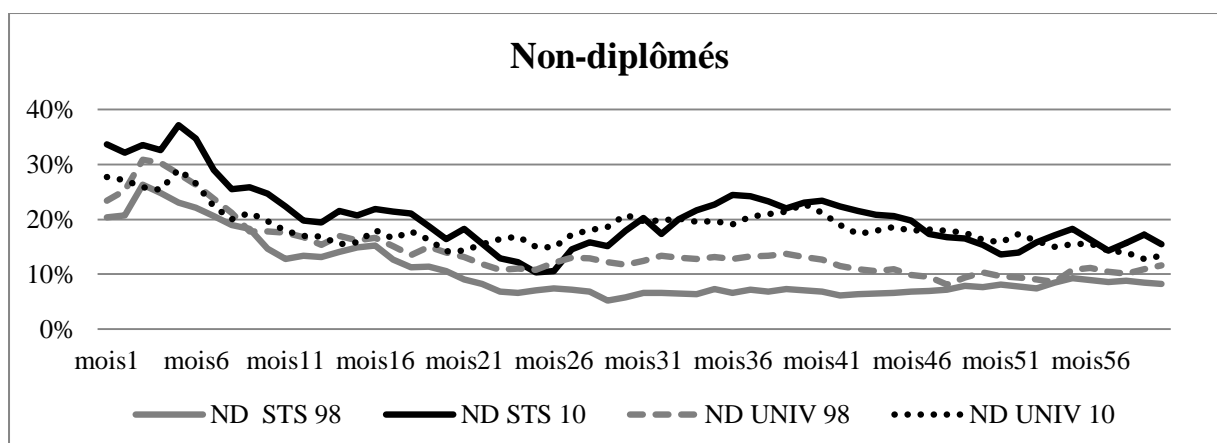
Champ : sortants non-diplômés de STS et de l'université en 1998 (81 774 jeunes) et 2010 (70 355 jeunes).

Exemple de lecture : les jeunes sortis non-diplômés de STS en 1998 ont passé pendant les cinq années suivantes, en moyenne, 55 mois en emploi, 2 mois en reprise d'études ou formation, 6 mois au chômage, et 6 mois en inactivité.

Les jeunes les plus touchés par cette dégradation sont ceux sortis sans diplôme de STS. Ils ont passé, en moyenne, deux fois plus de temps au chômage après 2010 qu'après 1998. Cette évolution est plus forte et significative que pour les jeunes sortis sans diplôme de deug ou licence, qui ont vu leur nombre de mois passés au chômage augmenter de 25 %. En définitive, les « décrocheurs » de STS de la Génération 2010 sont restés plus longtemps au chômage que les non-diplômés de l'université.

Après 2010, la situation de recherche d'emploi est donc devenue beaucoup plus fréquente pour les jeunes sortis sans diplôme des sections de technicien supérieur, qu'elle ne l'était après 1998. Les sortants sans diplôme de l'université ont connu une dégradation de moindre ampleur. L'évolution du taux de chômage, mois par mois, des non-diplômés des deux filières par Génération, confirme que la situation relative des sortants sans diplôme de STS s'est dégradée en douze ans (Figure 29).

Figure 29. Évolution du taux de chômage des non-diplômés de STS et de l'université, pendant cinq ans de vie active



Source : enquêtes Génération 1998 et 2010, bases comparables à 5 ans.

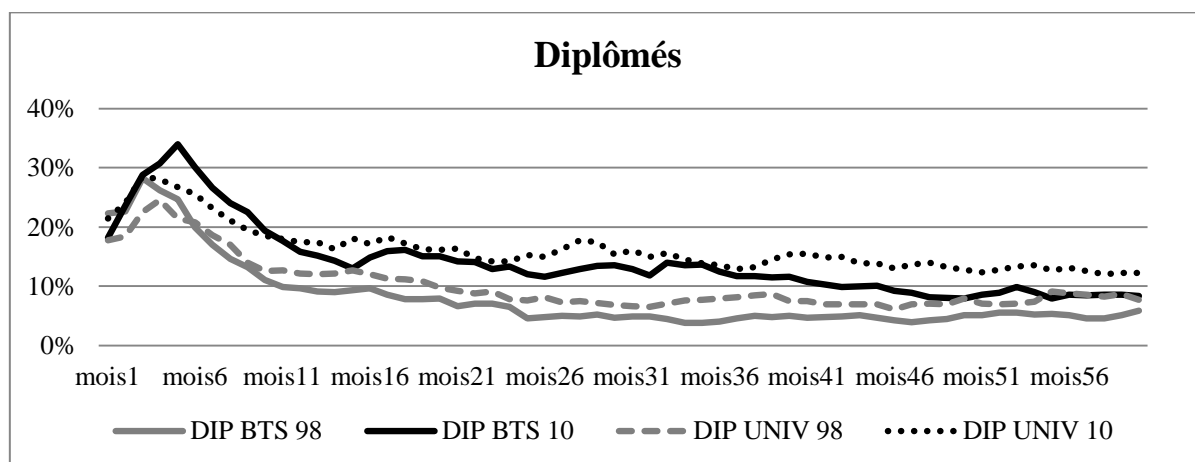
Champ : sortants non-diplômés de STS et de l'université en 1998 (81 774 jeunes) et 2010 (70 355 jeunes).

Lecture : 60 mois, soit 5 ans, après avoir quitté le système éducatif, 15 % des jeunes actifs sortis sans diplôme de STS en 2010 se déclarent au chômage, contre 13 % des actifs sortis la même année sans diplôme de l'université.

De 2010 à 2015, les « décrocheurs » de STS ont connu un taux de chômage plus élevé que les non-diplômés de l'université, pendant la majeure partie de la période. De 1998 à 2003, pourtant, le taux de chômage des sortants de STS était resté inférieur à celui des « décrocheurs » de l'université, pendant les cinq années observées.

Pourtant, la situation relative des sortants diplômés d'un BTS par rapport à celle des sortants diplômés d'un deug ou d'une licence, ne s'est pas détériorée de la sorte (Figure 30).

Figure 30. Évolution du taux de chômage des diplômés de BTS et de deug/licence, pendant cinq ans de vie active



Les diplômés de BTS de la Génération 2010 ont en effet connu un taux de chômage inférieur à celui des diplômés de deug/licence pendant la quasi-totalité de la période observée, comme c'était le cas pour la Génération 1998.

Ainsi, après 2010, les sortants sans diplôme de STS accèdent plus difficilement à l'emploi que les sortants non-diplômés de l'université, alors même que douze ans plus tôt, l'avantage était de leur côté. Dans la mesure où cette inversion n'a pas touché les jeunes diplômés des mêmes filières, il apparaît que le coût de l'échec en STS a augmenté entre 1998 et 2010, par rapport à celui de l'échec en premier cycle universitaire.

Cette section souligne que l'échec en STS est un phénomène massif et pourtant peu étudié. Il concerne, pour 80 %, des bacheliers technologiques ou professionnels. L'échec à l'université, davantage médiatisé, concerne pour 70 % des bacheliers généraux. Il apparaît qu'échouer en STS est plus définitif qu'à l'université, où 24 % des « décrocheurs » ont finalement obtenu un diplôme du supérieur en cinq ans. Par ailleurs, si les « décrocheurs » de STS ont moins retenu l'attention jusqu'à présent, c'est probablement parce qu'ils bénéficiaient d'un meilleur accès à l'emploi ; mais cet avantage disparaît pour les sortants de la Génération 2010.

Résumé

Quitter l'enseignement supérieur sans diplôme n'a pas les mêmes conséquences pour tous les bacheliers. Après avoir échoué à obtenir une licence, les jeunes qui détiennent un bac professionnel ou technologique ont ainsi deux fois plus de chances que les bacheliers généraux de suivre une trajectoire défavorable en début de carrière. Ce poids du bac est plus fort encore que celui de l'origine socio-économique. Quant aux STS, seule filière « réservée » de ces bacheliers, elles peinent à leur offrir des perspectives attrayantes. Le risque de quitter l'enseignement supérieur sans diplôme est pour eux aussi élevé que pour les jeunes s'inscrivant à l'université, et les non-diplômés de STS – à 80 % bacheliers technologiques et professionnels – ont moins de chances de reprendre des études après avoir quitté leur formation sans diplôme.

Par ailleurs, leur situation sur le marché du travail s'est fortement détériorée entre 1998 et 2010, au point que les « décrocheurs » de STS de la Génération 2010 ont finalement passé plus de temps au chômage que ceux de l'université. Ils ont ainsi perdu leur avantage en termes de protection vis-à-vis du chômage. Ces résultats montrent que le fort risque d'échec en STS, notamment des bacheliers professionnels, ne peut plus être occulté par la perspective d'un meilleur accès à l'emploi.

IV. Échec en BTS, DUT et licence : profil social et insertion selon le type de bac

Philippe Lemistre

A. Les BTS et DUT dans les parcours d'études

Les trajectoires qui seront présentées dans la seconde section de la partie suivante sont construites à partir du plus haut diplôme final obtenu. Celles qui sont présentées ici le sont en retenant non pas le plus haut diplôme final, mais le plus haut niveau atteint en séparant les diplômés des non-diplômés. L'objectif est à la fois d'observer les différences en termes d'origine sociale entre diplômés et non diplômés à parcours comparable et également de donner quelques éléments sur l'insertion. À noter qu'une seule enquête du Céreq est mobilisée pour cette section (enquête de 2013, Génération 2010). Les effectifs sont alors limités par trajectoire de telle sorte que sont regroupés les parcours où figure un DUT et ceux où figure un BTS. Ils seront séparés dans la partie suivante pour les seuls diplômés où trois enquêtes du Céreq sont cumulées.

Encadré 1 Données et méthodes

Échantillon retenu et trajectoires présentées

Les investigations empiriques s'appuient sur l'exploitation de l'enquête du Céreq de 2013 qui permet à la fois de saisir les parcours d'études par filières, et la situation sur le marché du travail, trois ans après la sortie du système éducatif de la génération des sortants de 2010. Les enquêtes Génération du Céreq sont des enquêtes rétrospectives où le jeune est invité à reconstituer son parcours professionnel et d'études trois ans après sa sortie du système éducatif.

L'échantillon retenu ne concerne que les sortants qui ont atteint un niveau de fin d'études dans le supérieur diplômé ou non en 2010, et également les sortants diplômés de niveau bac pour comparaison. Par exemple, un non-diplômé de brevet de technicien supérieur est sortant de deuxième année de BTS, mais n'a pas obtenu le diplôme. Pour les licences générales, les sortants non diplômés sont issus de la troisième année. 39 trajectoires ont été construites à partir des diplômes successifs déclarés par les individus à partir de regroupements en fonction des effectifs (non pondérés), ceci en fixant le seuil minimal à 100 individus à de rares exceptions près. La construction des trajectoires vise à identifier les diplômes professionnels intermédiaires constitutifs d'un parcours dit professionnalisé ici, par opposition à un parcours général qui n'est émaillé que de diplômes généraux. Par exemple, un master parcours général sous-tend *a minima* : bac général puis licence générale avant le master. Il est important de noter que le qualificatif professionnalisé s'applique à la trajectoire que le diplôme final soit un diplôme professionnel ou non. Sur 39, seules 12 trajectoires de sortants du supérieur sont reproduites (Tableau 33) afin de se focaliser uniquement sur les niveaux d'études les plus courants et ceux où il y a des sortants diplômés et non diplômés en assez grand nombre, soit bac +2 et bac +3, qui se distinguent en regard du parcours. Ainsi ne sont pas reproduites les trajectoires des bacs +4 diplômés et non diplômés (DIP et ND désormais), les trajectoires « autres bac +2 », les bac +5 qui comptent peu de non-diplômés et les non-diplômés de licences professionnelles dont les effectifs sont quasi nuls. Ne sont pas non plus reproduites les trajectoires associées à des professions réglementées en santé, soit les bac +2/3 en santé social (DIP et ND), et aussi les trajectoires uniformes des sortants de doctorat.

L'origine sociale : capital économique et culturel

Les termes capitaux économiques et culturels sont mobilisés respectivement pour les professions et niveaux d'études du père et de la mère. S'ils renvoient aux catégories de la sociologie de Bourdieu, ils en sont évidemment une version très simplifiée. Le capital économique est bas si le père et la mère occupent au mieux des emplois d'ouvrier ou employé (dont : « père ou mère ne sais pas » et « père ou mère ouvrier ou employé »). Il est élevé si le père ou la mère ont un emploi de statut cadre. Le capital culturel est bas si le père et la mère ont un niveau d'études inférieur au bac (dont : « père ou mère ne sais pas » et « père ou mère < bac »). Il est élevé si le père ou la mère ont un niveau d'études supérieur au bac.

Les indicateurs d'insertion

Pour chaque trajectoire, deux indicateurs d'insertion ont été retenus : le nombre mois de chômage de 2010 à 2013 pour l'ensemble de la population, et le déclassement en 2013 pour les seuls individus en emploi à la date d'enquête. La norme de déclassement s'applique au diplôme obtenu, c'est pourquoi les trajectoires sont présentées par niveau de diplôme. La mesure du déclassement repose sur une norme de correspondance entre niveau de diplômes et de qualification, elle est la suivante pour les niveaux de diplômes reproduits dans le tableau 1 : les détenteurs d'un diplôme de niveau bac+5 sont déclassés s'ils occupent un emploi de statut non cadre. Les diplômés de niveau bac+2 et 3 sont déclassés s'ils sont ouvriers ou employés. Les diplômés de niveau bac sont déclassés s'ils sont ouvriers non qualifiés ou employés non qualifiés. Il est important de noter que le plus haut diplôme d'un jeune qui n'a pas obtenu son BTS ou DUT est évidemment le bac, la norme qui s'applique à lui est donc la précédente, celle des bacheliers.

Tableau 33. Trajectoires origine sociale et insertion

Trajectoires de formation initiale pour les jeunes ayant atteint au moins le niveau bac +2 (diplômé ou non diplômé) <i>(bac pour comparaison)</i>	effectif (1)	Capital économique		Capital culturel		Nombre de mois au chômage de 2010 à 2013 (moyenne)	Déclassement en 2013 (population en emploi) (2)
		Père et / ou* mère		père et / ou* mère			
		Ouv. Emp.	Cadre*	< Bac	> Bac*		
Plus haut diplôme BAC							
<i>Bac Pro</i>		56	14	66	13	4,4	13
<i>Bac Technologique</i>		58	21	61	20	6,1	37
<i>Bac Général</i>		44	34	46	33	3,6	28
(3) ND BTS ou DUT Bac Pro	2,9%	63%	16%	63%	12%	7,1 mois	30%
ND BTS ou DUT Bac Tech	3,4%	53%	22%	52%	24%	7,5 mois	24%
ND BTS ou DUT Bac Gen	2,6%	48%	31%	44%	34%	6,3 mois	21%
Plus haut diplôme BAC + 2							
BTS ou DUT Bac Pro	3,7%	55%	18%	60%	17%	5,1 mois	43%
(4) BTS ou DUT Bac Tech.	10,1%	48%	25%	55%	23%	6,3 mois	45%
BTS ou DUT Bac Gen	6,4%	39%	36%	43%	36%	4,8 mois	38%
ND LG BTS ou DUT	0,7%	48%	24%	51%	30%	6,9 mois	42%
ND Licence Générale Bac	1,7%	33%	44%	45%	40%	5,4 mois	27%
Plus haut diplôme BAC + 3							
LP BTS ou DUT Bac Pro ou Tech	3,2%	41%	28%	45%	30%	4,6 mois	22%
LP BTS ou DUT Bac Gen	2,7%	35%	41%	36%	42%	4,2 mois	20%
LP autres bac +2	0,7%	37%	34%	47%	40%	3,8 mois	21%
LG Bac Pro ou Tech	0,6%	37%	40%	40%	42%	5,6 mois	33%
LG Bac Gen	4,1%	37%	43%	36%	47%	4,3 mois	33%
LG BTS ou DUT	1,4%	36%	36%	45%	35%	4,4 mois	33%
ND Master 2	1,1%	38%	45%	46%	38%	4,4 mois	17%

Source : enquête 2013 du Céreq (génération 2010), calculs de l'auteur.

(1) les pourcentages concernent les trajectoires du supérieur telles que définies dans l'encadré. Celles reproduites ici représentent 38,6 % des sortants diplômés et non diplômés du supérieur (voir encadré).

(2) Pour le déclassement voir la norme de correspondance en encadré.

(3) ND BTS ou DUT Bac Pro : sortants en 2010 de deuxième année de DUT ou BTS non diplômés, ayant obtenu en amont un baccalauréat professionnel.

(4) Lire : les détenteurs d'un BTS ou d'un DUT ayant obtenu en amont un baccalauréat technologique représentent 10,1 % des jeunes ayant atteint au moins le niveau bac +2 de la génération 2010.

Pour cette trajectoire : 48 % ont un père et une mère ouvrier (voir détail des catégories en encadré), 25 % ont au moins un des deux parents qui a une profession de statut-cadre, 55 % ont un père et une mère qui ont un diplôme inférieur au bac, 23 % ont un père ou une mère qui ont un diplôme supérieur au bac.

Pour cette trajectoire la durée de chômage moyenne de la sortie du système éducatif en 2010 à 2013 est de 6,3 mois. 45 % des jeunes en emploi en 2013 de cette trajectoire sont déclassés. Pour un diplôme de niveau bac+2, cela signifie que 45 % de ces jeunes sont ouvriers ou employés (voir norme en encadré).

(5) Parcours pro, soit professionnalisé : au moins un diplôme professionnel dans le parcours. Il peut s'agir d'un DUT ou d'un BTS ou d'un baccalauréat technologique ou professionnel, ou de plusieurs de ces diplômes.

Parcours Gen, soit général : aucun diplôme professionnel dans le parcours antérieur.

Excepté pour le déclassement et les détenteurs de bacs technologiques, la situation des non-diplômés de BTS-DUT trois ans après la sortie du système éducatif n'est pas favorable par rapport à une sortie immédiatement après le bac. Elle est même défavorable en regard du chômage. C'est une évolution notable par rapport à des observations effectuées douze ans plus tôt pour la génération 1998, où les non-diplômés de BTS-DUT connaissaient une insertion assez proche des diplômés (Dauty, Lemistre et Vincens, 2005). Sans doute y a-t-il un lien à l'origine sociale, celle des non-diplômés de BTS-DUT pour un même type de bac étant très proche de celle des sortants immédiatement après le bac.

Comme cela a été évoqué, de nombreux diplômés de DUT et aussi de BTS poursuivent leurs études. Les sortants du système éducatif en 2010 immédiatement après le BTS et de DUT ne représentent donc pas la majorité des formés de ces filières dont on retrouve les diplômés dans les trajectoires de niveau supérieur. Ces sortants de niveau BTS-DUT représentent 29,1 % des étudiants ayant été au

terme d'un cycle du supérieur, dont 8,9 % de non-diplômés. Pour les diplômés, près d'un détenteur sur deux d'un BTS ou d'un DUT sortant à ce niveau est issu d'un bac technologique. Viennent ensuite un tiers de bacs généraux (32 %), puis les bacs pros qui représentent 18 % de ces diplômés. Si l'on détaille la trajectoire « BTS ou DUT bac pro », 98 % de ces sortants de BTS ou DUT diplômés et détenteurs d'un bac pro sont issus de BTS, 92 % pour les bacs technologiques (trajectoire BTS ou DUT bac Tech) et 73 % pour les bacs généraux (trajectoire BTS ou DUT bac Gen). La très grande majorité des sortants à Bac +2 sont donc logiquement issus de BTS, les sortants de DUT poursuivant leurs études dans une plus forte proportion.

Pour la très grande majorité des diplômés de bac pro, le bac +2 est le plus haut niveau atteint dans le supérieur. Au-delà, ils sont diplômés uniquement de licence professionnelle où ils représentent seulement 6 % des sortants (6 % de toutes les trajectoires plus haut diplôme bac+3 LP), tous avec un BTS ou un DUT au préalable (trajectoire « LP BTS ou DUT bac Pro ou Tech »). Ce sont les bacs généraux qui dominent en licence professionnelle, traduisant la sélectivité de cette filière professionnelle. Tout d'abord, car bacheliers généraux et technologiques détenteurs d'un BTS ou d'un DUT représentent un effectif comparable parmi les diplômés de licence professionnelles²⁵. Ensuite, car les 80 % des étudiants sortants de licence professionnelle sans BTS ou DUT sont détenteurs d'un bac général. Il s'agit évidemment essentiellement des étudiants issus d'une filière générale de l'université. Ils ne sont pas des étudiants en difficulté scolaire : 40 % ont eu une mention au bac, soit exactement la même proportion que les bacs généraux qui ont accédé à la licence professionnelle après un BTS ou un DUT. Il n'y a donc pas de seconde chance, quel que soit le parcours à bac +2. En outre, ce parcours sans filière sélective au préalable ne représente que 10% des trajectoires vers la licence professionnelle. Or, les filières professionnelles semblaient la solution pour lutter contre le « décrochage ». Dès 2007 le document d'orientation du plan pluriannuel de réussite en licence (PRL-2007) précisait que le PRL doit « *ouvrir les filières professionnelles (STS, IUT, Licence Pro) pour favoriser la réussite de tous les étudiants* ». Ainsi, la licence professionnelle devait permettre aux jeunes en deuxième année de licence (L2) qui n'ont pas obtenu les résultats nécessaires à la poursuite d'études en filière générale de poursuivre dans une filière professionnelle²⁶. Ce qui n'est donc pas le cas.

Le passage par un DUT ou un BTS est surtout une bifurcation pour des jeunes bacheliers généraux souhaitant vraisemblablement contourner les premiers cycles universitaires généraux, non seulement en licence générale où le passage par un DUT ou un BTS concerne plus de 20% des trajectoires des sortants diplômés²⁷, mais aussi pour ceux qui poursuivent jusqu'au master. Certains vont même poursuivre cette stratégie de contournement de la filière générale jusqu'à la licence professionnelle pour rejoindre le master, une école de commerce ou d'ingénieur (Lemistre, 2018 et infra).

B. Démocratisation ségrégative et parcours

L'accès aux différentes filières du supérieur s'avère sélectif en fonction du type de bac et du parcours dans le premier cycle du supérieur. Cette sélectivité pourrait néanmoins sembler équitable, si elle était uniquement liée aux performances des jeunes dans le système éducatif. L'accès aux filières ne

²⁵ Part des bacs technologiques dans la trajectoire « LP BTS ou DUT Bac Pro ou Tech » égale effectif de la trajectoire « LP BTS ou DUT Bac Gen ».

²⁶ Arrêté du 17 novembre 1999.

²⁷ Trajectoire LG BTS ou DUT, 1,4 % par rapport à l'ensemble de trajectoire en licence générale : 1,4 % / (0,6 % + 4,1 % + 1,4 %)

serait donc ségrégatif qu'en vertu d'un principe méritocratique. L'hypothèse de démocratisation ségrégative induit néanmoins d'une part un lien entre performances scolaires et origine sociale et, d'autre part, des choix de parcours clairement différenciés selon cette même origine sociale, quelles que soient les performances scolaires. Le lien entre les trajectoires et les capitaux économiques et culturels des parents conforte ces hypothèses (voir encadré pour la définition de ces capitaux).

Plus le parcours est professionnalisé (pro. > techno. > gén), plus capitaux économiques et culturels sont modestes, avec souvent un effet renforcé du capital culturel par rapport au capital économique. Par exemple, pour les diplômés de BTS ou de DUT, les pourcentages de jeunes dont le père et la mère sont ouvriers ou employés sont pour les bacs généraux de 39 %, pour les bacs technos de 48 % et pour les bacs pros de 55 % (trajectoires BTS ou DUT bac Gen, bac tech, bac pro ; colonne Ouv. Emp). Quant au capital culturel, le pourcentage de jeunes sortants diplômés de BTS ou DUT dont l'un des deux parents a un niveau d'études du supérieur est pour les détenteurs de bacs généraux de 36%, pour les bacs technos 23 %, et 17 % et pour les bacs pros (trajectoires BTS ou DUT bac Gen, bac tech, bac pro ; colonne « >bac »).

L'obtention du BTS ou du DUT est également toujours en faveur des plus dotés en capitaux, quel que soit le type de bac qui mène au niveau BTS ou DUT. Par exemple, 63 % des non-diplômés de BTS-DUT issus d'un bac pro ont un père et une mère qui ont au plus une qualification d'ouvrier ou d'employé, contre 55 % des diplômés de BTS ou DUT issus de ce même type de bac (Tableau 33).

Au niveau immédiatement supérieur, 45 % des diplômés de licence professionnelle ayant eu au préalable un BTS ou un DUT et un bac technologique ou professionnel, ont un père et une mère avec un diplôme inférieur au bac (LP BTS DUT bac pro ou Tech ; colonne <bac). Un pourcentage nettement inférieur à celui des détenteurs de l'un de ces bacs qui n'ont pas poursuivi au-delà du BTS ou du DUT. Par exemple, les jeunes diplômés de BTS et DUT ayant un bac technologique ont pour 55 % d'entre eux un père et une mère avec un diplôme inférieur au bac (60 % pour les bacs pro). Ce constat est aussi le résultat d'une sélectivité sociale des filières en amont, la proportion de sortants de DUT parmi les licences professionnelles étant très supérieure à la proportion de sortants de DUT au niveau bac plus 2 par rapport au BTS. Or, les détenteurs de DUT sont plus dotés en capitaux économiques et culturels que les BTS (Orange, 2014).

Pour les licences générales, ceux qui n'obtiennent pas le diplôme sont aussi nettement moins dotés socialement que les diplômés. Par exemple, les non-diplômés de licence générale détenteurs d'un BTS ou d'un DUT comptent 24 % d'enfants de cadre contre 36 % pour les diplômés.

C. Trajectoires et insertions : les trajectoires les plus rentables pour les plus dotés en capital social ?

Cette ségrégation à la fois méritocratique et sociale se poursuit en partie sur le marché du travail. Une explication est que les capitaux culturels et surtout économiques sont déterminants de la qualité de l'insertion. Par exemple, à bac +2, parmi les détenteurs de BTS ou de DUT, les bacheliers généraux, nettement plus dotés en capitaux économiques et culturels que les bacheliers technologiques (cf. supra), ont une insertion plus favorable que ces derniers (45 %-38 % = 7 % de déclassés et 1,5 mois de chômage en moins). On retrouve la faveur à l'insertion des plus dotés socialement en examinant les deux trajectoires de non-diplômés de licence générale. Tout, d'abord, continuer en licence générale avec un BTS ou un DUT n'apporte pas de plus-value par rapport à une sortie immédiatement après le BTS ou le DUT (trajectoire ND LG BTS ou DUT / trajectoires BTS ou DUT). Or, ces jeunes non-diplômés de licence générale ont un capital économique et culturel qui

n'est pas favorable par rapport aux diplômés de BTS et DUT, et même un capital économique nettement défavorable par rapport celui de BTS DUT issu de bac généraux (cf. supra). Ensuite, et *a contrario*, sortir de troisième année de licence générale non diplômé sans BTS ou DUT (ND Licence générale Bac) conduit à une insertion plus favorable que tous les autres parcours à bac plus deux. Là encore, l'origine sociale joue un rôle déterminant, car à ce niveau d'études c'est la trajectoire où il y a le plus d'enfants de cadres, soit 44 %. Or, ce pourcentage est très supérieur aux 20 % d'enfants de cadre pour la trajectoire des non-diplômés de licence générale issus de BTS et DUT.

À bac +3, la licence professionnelle apporte une plus-value moyenne manifeste par rapport aux diplômés de BTS et DUT, particulièrement pour le déclassement, du simple au double pour les détenteurs de bacs pros ou technos. Par exemple, 38 % des diplômés de BTS DUT ayant un bac général n'accèdent pas à la qualification de technicien ou profession intermédiaire, contre 20 % de ceux qui ont complété ce parcours avec une licence professionnelle. Or, à type de bac comparable, les capitaux économiques et culturels sont cette fois nettement favorables aux diplômés de licences professionnelles par rapport aux sortants de BTS ou DUT. En revanche, et c'est une exception notable, les diplômés de licence professionnelle ayant un BTS ou un DUT ont une insertion proche, quel que soit le type de bac, alors que les capitaux économiques et culturels sont nettement favorables aux bacheliers généraux. La sélectivité des BTS ou DUT semble donc permettre de pallier les différences en termes d'origine sociale. Il faut néanmoins garder à l'esprit que la proportion de bacheliers généraux est nettement plus forte en licence professionnelle qu'en DUT ou BTS, traduisant une sélection plus forte des bacheliers technologiques ou professionnels, ou plutôt un choix de poursuite d'études nettement moins prononcées pour ces bacheliers (cf. supra). En clair, la démocratisation ségrégative est avérée, mais n'a pas cette fois d'incidence à l'insertion pour les jeunes issus des filières où ils sont les moins dotés en capitaux économiques et culturels.

Résumé

Parmi les sortants au niveau BTS et DUT, près d'un tiers est non diplômé. Or, poursuivre après le bac sans obtenir les diplômes BTS ou DUT ne semble plus rentable pour les sortants de 2010, contrairement aux générations antérieures. En effet, la situation des non-diplômés de BTS-DUT trois ans après la sortie du système éducatif n'est pas favorable par rapport à une sortie immédiatement après le bac. Les proportions de bacheliers professionnels, technologiques et généraux parmi ces sortants non diplômés ne sont pas très éloignées. Les bacheliers professionnels sont en revanche minoritaires parmi les diplômés de BTS et DUT. Pour ces derniers, bac +2 est le plus haut niveau atteint dans le supérieur. Au-delà, ils sont diplômés uniquement de licence professionnelle, où ils représentent tout de même un peu plus d'un sortant sur vingt.

Au niveau supérieur, les bacheliers généraux dominent parmi les sortants de licence professionnelle détenteurs d'un BTS ou d'un DUT, plus encore parmi ceux qui sont issus de la filière universitaire (L1, L2) et ils sont aussi relativement performants. En clair, contrairement au souhait institutionnel, la filière professionnelle à bac +3 n'est en aucun cas une seconde chance pour les jeunes en difficulté, notamment dans les filières générales. Le DUT, et de plus en plus le BTS, apparaissent surtout comme des stratégies de contournement des deux premières années de premiers cycles universitaires pour les sortants de licence et au-delà désormais, stratégies privilégiées par les jeunes d'origine sociale relativement élevée. Cette dernière est très liée au type de bac. Ainsi, plus le parcours est professionnalisé en regard du bac, plus l'origine sociale est modeste. Par ailleurs, pour chaque type de bac, elle est toujours nettement défavorable aux non-diplômés de BTS ou DUT, par rapport aux diplômés. De même, les détenteurs de BTS et DUT qui échouent à bac +3 ont une origine sociale nettement plus défavorable que ceux qui obtiennent la licence (également munis d'un BTS ou d'un DUT). Le niveau est également clivant, par exemple, les sortants de licence professionnelle diplômés de DUT ou BTS ont une origine sociale nettement plus favorable que les sortants au niveau bac plus deux.

Cette ségrégation sociale se poursuit à l'entrée sur le marché du travail à bac plus deux et pour les filières générales à bac +3. En revanche, et c'est une exception notable, les diplômés de licence professionnelle ayant un BTS ou un DUT ont une insertion proche, quel que soit le type de bac, alors que les capitaux économiques et culturels sont nettement favorables aux bacheliers généraux. La sélectivité des BTS ou DUT semble donc permettre de pallier les différences en termes d'origine sociale.

CHAPITRE 3. Trajectoires d'études des diplômés du supérieur et insertion

I. Ressources « capabilisantes » et trajectoires universitaires

Boris Ménard

A. Cinq trajectoires universitaires liées au parcours antérieur

Ce chapitre est consacré à l'effet du parcours dans le secondaire et autres variables capabilisantes, dont l'origine sociale, sur la trajectoire dans l'enseignement supérieur jusqu'à l'immédiate sortie sur le marché du travail. L'analyse est effectuée au prisme du cadre seno-bourdieusien (Annexe). Les données mobilisées sont celles de l'enquête Génération 2010 du Céreq. Il s'agit donc d'une contribution à la frontière entre analyse de l'insertion et des seuls parcours d'études²⁸.

Cinq trajectoires principales ont été distinguées parmi les jeunes diplômés universitaires de la Génération 2010 des niveaux licence, master et doctorat (hors licence professionnelle)²⁹. Les jeunes auxquels on s'intéresse ici sont tous sortis la première fois de l'enseignement supérieur la même année. Ils sont observés à l'issue de leur sortie de l'enseignement supérieur. Les caractéristiques des jeunes de chaque trajectoire sont présentées dans le tableau 34 puis le tableau 35.

Tableau 34. Caractéristiques sociodémographiques et trajectoires de sortie de l'enseignement supérieur en 2010 (en %)

	Licence	Licence +	Master	Master +	Doctorat	TOTAL
Homme	33	36	41	37	49	39
Un des parents étrangers	26	27	28	35	34	29
Fils unique	9	10	9	12	11	10
Premier enfant fratrie	35	36	38	36	38	37
Deuxième enfant	32	31	36	32	34	33
Troisième enfant et plus	24	23	18	19	17	20
Bac S avec mention	10	12	17	19	43	18
Bac S sans mention	16	18	23	13	20	19
Bac ES avec mention	11	11	14	14	4	12
Bac ES sans mention	18	20	15	13	2	15
Bac L avec mention	11	9	8	12	6	9
Bac L sans mention	15	13	7	8	3	9
Bac techno/pro	17	12	11	7	3	10
Autre bac	2	6	6	14	18	8
Origine sociale favorisée	27	29	37	47	48	37
Origine sociale intermédiaire	39	41	40	32	37	38
Origine sociale modeste	33	31	23	21	15	25
Père ou mère	10	16	8	10	37	13
Un enfant	9	13	7	8	23	10
Deux enfants et plus	1	4	1	2	14	3

Source : enquête Génération 2010. Calculs de l'auteur.

Champ : diplômés de Licence générale, Master et Doctorat soit 7007 individus représentatifs d'environ 103 000 individus (plus haut diplôme à la sortie de l'enseignement supérieur en 2010, hors doctorat santé).

Exemple de lecture : 33 % des jeunes de la trajectoire Licence sont des hommes

²⁸ Les analyses de l'insertion s'effectuent en général à trois ans environ après la sortie du système éducatif, pour prendre en compte la période d'insertion. L'observation immédiate est donc un « entre deux » (fin d'études et insertion).

²⁹ Pour les détails techniques de la constitution des trajectoires, voir Ménard (2017).

Tableau 35. Caractéristiques sociodémographiques et trajectoires de sortie de l'enseignement supérieur en 2010

	Licence	Licence +	Master	Master +	Doctorat	TOTAL
Retard en 6 ^e	2	4	2	2	2	3
Retard au bac (mais pas en 6 ^e)	33	24	23	14	2	21
Boursier collègue	7	7	5	5	5	5
Boursier lycée	10	11	8	8	7	9
Boursier ES	49	48	43	37	33	43
Aide scolarité	39	44	37	46	46	41
Cours particulier	20	22	22	24	24	22
Prépa privée	7	13	7	13	16	10
Aide entourage	26	25	21	27	26	24
Raison subie arrêt études	36	34	17	22	4	22
Filière pro 1er cycle	19	14	27	16	8	20
Orientation subie 1er cycle	14	16	11	11	12	13
Spécialité PHD : Sciences	21	21	27	21	71	28
Droit-Economie-Gestion	32	28	39	44	10	34
Arts-Lettres-Langues et SHS	46	51	34	35	18	38

Source : enquête Génération 2010. Calculs de l'auteur.

Champ : diplômés de licence générale, master et doctorat soit 7 007 individus représentatifs d'environ 103 000 individus (plus haut diplôme à la sortie de l'enseignement supérieur en 2010, hors doctorat santé).

Note de lecture : 49 % des jeunes de la trajectoire licence ont obtenu une bourse au cours de leurs études dans l'enseignement supérieur.

1. Trajectoire licence générale et insertion immédiate (12 %)

La première trajectoire regroupe une des plus petites parts de jeunes. La surreprésentation de certaines variables dans cette trajectoire (arrêt subi des études, retard dans la scolarité au moment du baccalauréat) montre qu'une part non négligeable des jeunes a rencontré des obstacles en cours de scolarité les empêchant de prolonger leur parcours au-delà de la licence. De plus, les bacheliers S souvent qualifiés comme les « meilleurs » bacheliers sont sous-représentés dans cette trajectoire, contrairement aux bacheliers technologiques et professionnels, mais également aux bacheliers littéraires. En outre, à type ou série de bac donné, la part des détenteurs d'une mention appartenant à cette trajectoire est toujours inférieure à celle des bacheliers qui n'en ont pas obtenu. La spécialité de formation est également clivante, les « sciences dures » sont sous-représentées dans cette trajectoire, au contraire des diplômés en arts-lettres-langues et sciences humaines et sociales. Concernant l'origine sociale des jeunes de cette trajectoire, on note une surreprésentation des jeunes issus des classes populaires et une sous-représentation des jeunes issus des classes les plus favorisées (27 % contre 37 % pour l'ensemble).

2. Trajectoire licence générale et décrochage en master 1 ou 2 (19,7 %)

La deuxième trajectoire concentre 19,7% de notre population. Les jeunes de cette trajectoire ont poursuivi leurs études après l'obtention de la licence générale sans arriver pour autant jusqu'à l'obtention du master. On retrouve parmi ces jeunes la plupart des caractéristiques de la trajectoire d'insertion immédiate après la licence, même si les écarts observés entre cette trajectoire et l'ensemble sont de moindre ampleur.

3. Trajectoire master et insertion immédiate (42 %)

Parmi les diplômés de l'université de la Génération 2010 qui sortent à partir du niveau licence, la trajectoire modale est celle des jeunes qui ont obtenu leur master et qui entrent immédiatement sur le marché du travail (42 %). Les proportions de bacheliers scientifiques qui n'ont pas obtenu de mention et de bacheliers ES avec mention dans cette trajectoire sont supérieures aux moyennes

observées pour l'ensemble de la population. La part des jeunes passés par une filière courte professionnalisée est également nettement supérieure (27 % contre 20 % dans l'ensemble de la population). Ce résultat rejoint la thèse émise par Gautier (2016), selon laquelle le passage par une filière professionnalisée au niveau 3 participe à la sécurisation des parcours éducatifs.

4. Trajectoire master et poursuite d'études (double master ou échec en doctorat...) (16,8 %)

La trajectoire master et poursuite d'études est révélatrice des stratégies de distinction opérées par les étudiants et leur famille (Lemistre et Ménard, 2017). Cette trajectoire qui concerne ici près d'un jeune sur cinq est composée pour près de moitié de jeunes d'origine sociale favorisée c'est-à-dire cumulant un haut niveau de capital culturel et économique hérité. Toutefois, cette trajectoire regroupe a fortiori également des jeunes qui ne sont pas allés au terme des études dans lesquelles ils s'étaient engagés après l'obtention de leur master. Plusieurs faits marquants caractérisent cette trajectoire. Premièrement, les titulaires d'un baccalauréat général qui n'ont pas obtenu de mention sont légèrement sous-représentés, quelle que soit la série. Deuxièmement, ils ont en outre bénéficié en comparaison de l'ensemble de la population, d'un peu plus de l'ensemble des ressources relatives au soutien scolaire au cours de leur parcours éducatif (aide dans la scolarité, prépa privée, cours particulier, aide de l'entourage). Enfin et surtout, les diplômés scientifiques sont sous-représentés dans cette trajectoire. Cette trajectoire de distinction semble celle privilégiée par les diplômés en droit-économie-gestion pour lesquels les possibilités de poursuite en doctorat sont plus restreintes.

5. Trajectoire diplôme doctorat (9,6 %)

La trajectoire qui mène à l'obtention d'un doctorat (9,6 %) est aussi une trajectoire « distinctive » pour les diplômés de l'université. De façon peu surprenante, une large majorité des docteurs est diplômée dans le domaine des « sciences dures ». La spécialité du diplôme est un des principaux facteurs distinguant la trajectoire précédente de la trajectoire doctorat. En effet, on observe dans cette trajectoire les mêmes proportions (élevées) de jeunes d'origine sociale favorisée et également des proportions similaires de jeunes qui ont bénéficié des différentes formes de soutien au cours de la scolarité. Néanmoins, la part des jeunes d'origine modeste y est nettement inférieure (15 % contre 21 % dans la trajectoire de poursuite d'études après le master).

B. Trajectoires universitaires : effet combiné de l'origine sociale et du parcours antérieur

Tableau 36. Probabilité d'appartenance à une trajectoire (modèle multinomial, rapport de risques relatifs)

Réf : Trajectoire Master	Licence générale	Licence +	Master +	Doctorat
Homme	0.760***	0.792***	0.923	1.070
Bac S mention et origine sociale fav	1.296	0.926	2.226**	4.351***
origine sociale défav	0.900	0.934	1.543	2.810***
Bac S sans mention et orig. sociale sup	1.203	0.862	1.002	0.913
origine sociale interméd. (réf : orig. modeste)	0.885	1.010	0.998	0.976
Bac ES/L avec mention et orig. fav.	1.511	1.414	2.385***	0.826
origine sociale défav	1.440	1.532**	1.581*	0.669
Bac ES/L sans mention et orig. fav.	2.123***	2.119***	1.668*	0.347***
origine sociale défav	1.656**	1.903***	1.623*	0.319***
Bac technologique ou professionnel	2.413***	2.073***	1.439	0.644
Orientation subie	1.347**	1.319**	0.511***	0.266***
Retard au bac	1.324***	1.140	0.843	0.870
Boursier ES et origine sociale supérieure	0.377***	0.688	1.317	1.019
origine sociale interméd.	0.646**	0.946	1.085	0.996
origine sociale modeste	0.800	1.282	1.388	0.967
Non-boursier ES et origine sociale sup	0.384***	0.696*	1.261	1.107
origine sociale interméd. (réf : modeste)	0.654**	1.050	1.116	1.193
Cours particuliers et origine sociale fav	1.190	1.448**	1.041	1.206
origine sociale défavorable (réf : modeste)	0.740**	0.823*	0.954	0.950
Aide entourage et origine sociale fav	1.284	0.979	1.138	1.035
origine sociale défavorable (réf : pas d'aide))	1.231	1.416***	1.285*	1.060
Arrêt études majoritairement subi	2.403***	2.415***	1.449***	0.142***
Filière pro à Bac +2 : origine sociale sup	0.512***	0.541***	0.371***	0.381***
origine sociale interméd.	0.674**	0.363***	0.611***	0.508***
origine sociale populaire (réf : voie générale)	0.526***	0.397***	0.623**	0.668

Source : enquête Génération 2010. Calculs de l'auteur.

Champ : diplômés de Licence générale, Master et Doctorat soit 7007 individus représentatifs d'environ 103 000 individus (plus haut diplôme à la sortie de l'enseignement supérieur en 2010, hors doctorat santé).

Les coefficients étoilés sont significatifs, * au seuil de 10%, **5%, ***1%.

Variables non reproduites : nombre d'aides dans l'orientation, emploi régulier en 2010.

Modalités non reproduites : retard bac nsp, autre type de bac.

Pour des raisons d'effectifs, les modalités origine sociale intermédiaire et populaire sont parfois regroupées en une seule modalité : origine sociale « défavorisée ».

La capacité pour l'éducation est appréhendée ici par la trajectoire de sortie de l'enseignement supérieur. La modélisation s'intéresse aux déterminants de l'appartenance à une des cinq trajectoires universitaires présentées précédemment. Nous cherchons également à évaluer le poids imputable à l'origine sociale sur la conversion du capital scolaire et donc sur les capacités pour l'éducation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

Les fonctionnements réalisés dans l'enseignement supérieur sont d'abord conditionnés par le niveau de ressources scolaires du secondaire (Tableau 36). Ainsi, les estimations économétriques montrent que l'obtention d'un master apparaît comme un horizon difficilement dépassable pour les bacheliers professionnels et technologiques qui ont significativement plus de chances d'appartenir aux deux trajectoires licence plutôt qu'aux trajectoires master et à la trajectoire doctorat (réf : Bac S sans mention, origine sociale modeste, trajectoire master et sortie immédiate). La probabilité de sortie entre le niveau licence et master est également significativement supérieure pour les bacheliers ES et L s'ils n'ont pas obtenu de mention, ces derniers ont également significativement moins de chances d'appartenir à la trajectoire doctorat. Cependant et en regard de la référence, la trajectoire de poursuite d'études après le master semble beaucoup plus prisée par les bacheliers ES et L qui,

quelles que soient la mention et l'origine sociale, ont plus de chances de poursuivre après le master plutôt que de chercher à s'insérer dès l'obtention du diplôme.

L'effet de l'origine sociale démultiplie l'effet d'un haut niveau de ressources dans le secondaire. Ainsi, une bonne performance dans l'enseignement secondaire a d'autant plus d'effet sur l'appartenance aux trajectoires les plus prestigieuses quand elle est couplée à une origine sociale aisée. Pour les bacheliers S avec mention issus de milieux aisés par exemple, le rapport de risque relatif³⁰ associé à l'appartenance à la trajectoire doctorat plutôt qu'à la trajectoire d'insertion immédiate après le master est de 4,35 contre 2,81 pour leurs homologues issus de milieux intermédiaires et modestes. Pour la trajectoire master et poursuite d'études, seuls les bacheliers scientifiques avec mention issus des classes les plus favorisées ont une probabilité d'appartenance significativement supérieure (rapport de 2,23). Ces résultats confirment une fois de plus que la capacité d'agent de l'individu, loin d'être aléatoirement et équitablement distribuée, est encadrée socialement (Bergström, 2012). Quel que soit le mode d'appréhension de l'agence dans la littérature sur les capacités (S-Capabilités, facteurs de conversion individuels, capacités internes), le niveau d'agence de l'individu peut être évalué à l'aune du stock de capital culturel détenu par l'individu, sous les trois formes décrites par Bourdieu (Otto et Ziegler, 2006). Ainsi, les dispositions des individus façonnées par leur habitus, soit le capital culturel incorporé, différencient l'acquisition de titres scolaires supplémentaires à stock de capital culturel institutionnalisé initial égal (les diplômes, ici le baccalauréat et la mention), en supposant toutefois que le stock de capital culturel « objectivé » est constant étant donné son caractère inobservable dans les données Génération.

Il s'agit alors d'identifier les contraintes possibles, mais également les ressources qui pèsent sur les aspirations ou les dispositions et qui participent à la reproduction sociale dans les parcours d'études ou, au contraire, promeuvent une certaine forme de démocratisation « universitaire ». Au niveau des contraintes pesant sur les capacités, l'orientation subie peut constituer une première piste explicative à une sortie « précoce » de l'enseignement supérieur et surtout un frein à la démocratisation en regard des inégalités à l'œuvre dans les processus d'orientation (Picard et al. 2015). D'une manière générale, la sortie du système éducatif au niveau licence est plus souvent contrainte par des raisons subies par les jeunes plutôt que par de réels choix. C'est également le cas dans la trajectoire master et poursuite d'études relativement à la trajectoire-type puisqu'on y retrouve en plus des doubles diplomations réussies, des tentatives infructueuses notamment en doctorat.

Le passage par une filière professionnalisée fait baisser la probabilité de retrouver dans une trajectoire autre que celle du master et entrée immédiate sur le marché du travail. Le rôle des filières professionnalisées est à interroger puisqu'elles permettent plus que n'importe quelle formation générale de faciliter l'accès à la trajectoire-type. Les filières professionnalisées courtes favoriseraient donc là encore la sécurisation des parcours éducatifs des jeunes (Gautier, 2016), en leur garantissant un accès au master alors que cet accès est plus contraint pour les jeunes passés par la voie générale. Ce passage en cours de cursus par des diplômes professionnels participe alors d'une stratégie de

³⁰ Le rapport de risque relatif mesure la probabilité de réalisation d'un événement entre deux sous-populations. Dans l'exemple, les bacheliers S avec mention issus de milieux aisés ont plus de 4 fois plus de chances d'appartenir à la trajectoire doctorat plutôt qu'à la trajectoire d'insertion immédiate à l'issue du Master. Ce rapport est légèrement inférieur à 3 pour les bacheliers S avec mention issus de milieux intermédiaires et modestes.

sécurisation des parcours, ces diplômes garantissant une employabilité en cours d'études, au cas où les diplômes plus élevés envisagés pour la suite ne pourraient être obtenus.

La pondération des ressources par l'origine sociale ne produit pas toujours d'effets dans les estimations, mais lorsqu'ils sont avérés, c'est à la faveur des jeunes qui ont déjà le plus haut niveau de ressources relatif. Le système d'enseignement supérieur semble donc reproduire les schèmes mis en évidence par Bourdieu et surtout, souligne le rôle prégnant de l'habitus sur la formation des aspirations dans le secondaire lorsqu'on le couple à la performance au baccalauréat.

Résumé

L'objet de ce chapitre était de prolonger l'analyse seno-bourdiesienne sur les effets du parcours dans le secondaire sur les trajectoires dans l'enseignement supérieur. Les données de l'enquête Génération 2010 permettent d'illustrer la pertinence de ce cadre théorique. En effet, l'origine sociale pondère l'effet des ressources du secondaire (baccalauréat et mention) sur la trajectoire de sortie de l'enseignement supérieur. L'agence contraint ici autant les aspirations issues du secondaire que la capacité à réaliser ses aspirations dans l'enseignement supérieur (Hart, op.cit.), en particulier pour l'accès aux trajectoires identifiées comme les plus prestigieuses. Les jeunes issus des milieux aisés y sont toujours plus présents et symétriquement le sont moins dans les trajectoires licence, à type de baccalauréat et mention donnés. Les estimations économétriques permettent de mettre en évidence certaines contraintes qui participent d'une sortie au niveau licence plutôt que master telles que l'orientation subie, le retard au baccalauréat ou des raisons subies d'arrêt des études. Au contraire, certaines variables ont un effet capacitant sur la trajectoire de sortie, c'est le cas par exemple d'un passage par une filière professionnalisée en premier cycle sur la trajectoire master simple.

II. Les trajectoires par diplômes universitaires : évolution et rôle à l'insertion

Philippe Lemistre et Fanette Merlin

L'hypothèse faite ici est que la démocratisation ségrégative – phénomène par lequel la multiplication des filières entraîne un accroissement de la sélectivité des plus valorisées d'entre elles (Merle, 2012) – s'opère non seulement *in fine* (via la filière ou la spécialité de formation du diplôme final), mais aussi par la nature du parcours lui-même à travers les types de formation qui l'ont jalonné.

À partir des bases comparables des enquêtes Génération 1998, 2004 et 2010, des trajectoires d'études ont été reconstituées pour refléter les différents parcours ayant conduit à un même diplôme final. Respectant les effectifs et les variables disponibles au sein de ces trois enquêtes, nous avons distingué le fait d'avoir obtenu un BTS, un DUT ou une licence professionnelle avant son diplôme final ; d'avoir avant cela passé un bac général, professionnel ou technologique ; et pour le bac général, d'avoir choisi la série économique et sociale, littéraire ou scientifique. Dans un premier temps, la population représentée dans ces différentes trajectoires sera analysée en évolution dans le temps, au prisme de son effectif, de son genre et de son origine sociale. Dans un second temps, le parcours d'insertion professionnelle des jeunes sera étudié au regard de leur appartenance à l'une de ces trajectoires. En raison de contraintes liées aux effectifs, les trois enquêtes ont été « empilées » pour cette deuxième partie, empêchant une analyse en évolution mais permettant de dessiner un portrait global des trajectoires d'études sur la période 1998-2010.

A. Trajectoires, croissance des effectifs et création de la licence professionnelle

Tableau 37. Trajectoire d'études, origine sociale et genre

	Effectifs						Sexe	Capital économique	
	en %			pondérés			Homme	Favorisé	Populaire
	1998	2004	2010	1998	2004	2010	tous	tous	tous
Génération									
TRAJECTOIRE									
LPLSHS_DUT	0,0	2,2	2,3	0	1 426	2 239	48	40	36
LPLSHS_BTS_BACGEN	0,0	2,1	1,8	0	1 362	1 752	31	25	39
LPLSHS_BTS_BACTECHPRO	0,0	2,2	2,0	0	1 426	1 947	59	29	42
LPLSHS_BAC	0,0	1,1	1,5	0	713	1 460	41	44	29
<i>LICENCE PRO LSHS</i>	0,0	7,6	7,5	0	4 928	7 300	46	33	37
LPST_DUT_BACGEN	0,0	2,6	3,0	0	1 686	2 920	70	38	38
LPST_DUT_BACTECHPRO	0,0	0,6	1,7	0	389	1 655	77	32	33
LPST_BTS_BACGEN	0,0	1,0	2,2	0	648	2 141	51	45	35
LPST_BTS_BACTECHPRO	0,0	3,3	5,1	0	2 140	4 964	78	26	45
LPST_BAC	0,0	0,7	1,8	0	454	1 752	46	33	39
<i>LICENCE PRO ST</i>	0,0	8,2	13,8	0	5 317	13 432	68	34	40
LGLSHS_DUT	2,6	1,6	1,0	1 258	1 037	973	35	36	42
LGLSHS_BTS	2,8	2,1	1,5	1 354	1 362	1 460	28	29	48
LGLSHS_BACS	5,9	4,2	3,2	2 854	2 723	3 115	46	46	28
LGLSHS_BACES	9,6	6,9	5,4	4 644	4 474	5 256	28	36	39
LGLSHS_BACL	14,6	10,4	5,3	7 062	6 743	5 159	16	38	42
LGLSHS_BACTECHPRO	3,5	2,3	1,6	1 693	1 491	1 557	39	31	46
<i>LICENCE GENERALE LSHS</i>	38,9	27,6	18,0	18 816	17 895	17 520	28	37	40
LGST_DUTBTS	2,1	1,6	1,0	1 016	1 037	973	67	34	41
<i>LICENCE GENERALE ST</i>	5,5	5,6	3,7	2 660	3 631	3 601	52	43	32
LICENCE GENERALE ST	7,6	7,2	4,8	3 676	4 668	4 672	56	41	34
M2LSHS_DUT_BACS	1,1	1,4	2,1	532	908	2 044	60	45	31
M2LSHS_DUT_AUTRES BAC	1,5	2,4	3,1	726	1 556	3 017	39	40	32
M2LSHS_BTS	1,2	1,4	2,7	580	908	2 628	37	29	42
M2LSHS_BAC S	14,2	7,5	10,3	6 869	4 863	10 025	42	61	21
M2LSHS_BAC ES	11,1	10,9	12,9	5 369	7 067	12 556	36	52	26
M2LSHS_BAC L	8,5	7,3	8,8	4 112	4 733	8 565	19	52	28
M2LSHS_BAC TECH PRO	1,7	1,2	2,1	822	778	2 044	37	42	37
<i>MASTER LSHS</i>	39,4	32,0	41,9	19 058	20 748	40 783	35	52	27
M2ST_DUT	2,7	4,1	2,8	1 306	2 658	2 725	73	42	32
M2ST_BTS	0,9	1,3	1,2	435	843	1 168	70	26	46
M2ST_BACS	10,0	10,6	8,6	4 837	6 873	8 371	55	49	28
M2ST_AUTBAC	0,6	1,4	1,4	290	908	1 363	42	50	31
<i>MASTER ST</i>	14,2	17,4	14,0	6 869	11 281	13 627	59	46	31
Ensemble	100	100	100	48 371	64 836	97 334	42	44	33

Champ : jeunes sortis de l'enseignement supérieur en 1998 (48 371), 2004 (64 836) et 2010 (97 334) en ayant pour plus haut diplôme une licence ou un master.

Note de lecture : LPLSHS : licence Professionnelle lettres, sciences humaines et sociales / LPST : licence professionnelle sciences et techniques / LG : licence générale / M2 : master 2 / BACGEN : Bac général / BACTECHPRO : bac technologique et professionnel.

De la génération sortie du système éducatif en 1998 à celle sortie en 2010, les trajectoires se modifient sensiblement, ceci en grande partie en lien avec la création des licences professionnelles en 1999, mais aussi compte tenu d'évolutions globales en structure dans le champ commun des trois enquêtes. En effet, les effectifs augmentent, passant d'un peu moins de 50 000 diplômés sortant de licence et master en 1998 à près de 100 000 en 2010 (48 371 en 1998, 64 836 en 2004 et 97 334 en 2010). Si ces évolutions traduisent les tendances observées sur la période, évoquées en introduction, ces effectifs ne reflètent pas néanmoins les évolutions de l'ensemble des diplômés de chaque génération. En effet, le champ commun aux trois enquêtes laisse de côté les diplômés des IUFM et des ESPE, notamment. Par ailleurs, il s'agit de diplômés sortants, qui ne sont en aucun cas les diplômés de chaque génération. Par exemple, les sortants diplômés de licence ne représentent que 10 % de l'ensemble des diplômés de licence. Enfin et surtout, les évolutions considérables des effectifs nécessitent de garder à l'esprit que les pourcentages pour chaque trajectoire s'appliquent à des effectifs croissants, de telle sorte qu'une diminution de pourcentage d'une génération à une autre n'exprime pas nécessairement une baisse des effectifs. Prenons deux exemples pour illustrer cet aspect : de la génération 1998 à la génération 2004, les masters en lettres, sciences humaines et sociales (LSHS désormais, domaine disciplinaire qui comprend toutes les spécialités tertiaires) représentent respectivement 39 % et 32 % des diplômés de licence et master de chaque génération. Rapporté aux effectifs, cela implique une évolution de 19 058 à 20 747 individus, soit en fait une augmentation des effectifs. Dans le même ordre d'idée, de la génération 1998 à 2010, le pourcentage de sortants diplômés de licence LSHS passe de 39 % à 18 %. Si cet écart de 20 points conduit effectivement à une diminution des effectifs de sortants de 1998 à 2010, c'est seulement d'un peu moins de 1 300 individus, pour 17 520 diplômés en 2010.

Concernant les licences professionnelles, inexistantes pour la génération 1998, elles représentent 21 % des trajectoires de sortants diplômés de licence et de maîtrise pour la génération 2010, dont respectivement 8 % pour les spécialités LSHS et 14 % pour les spécialités scientifiques et techniques – ST désormais (Tableau 37). Notons qu'en 2010, les effectifs de sortants de licence professionnelle sont de 20 732 individus, et la croissance de l'effectif global en licence et master en 2010 par rapport à 2004, de 48 963. La création des licences professionnelles n'explique donc pas à elle seule la croissance de ces effectifs. Pour le domaine LSHS, si les pourcentages sont proches pour 2004 et 2010, ces proportions rapportées à l'effectif global de chaque génération conduisent à une augmentation de près de 2 400 diplômés sortants entre 2004 et 2010 (effectif 2010 : 7 300). Quant aux licences professionnelles du domaine scientifique, dont les sortants en 2010 représentent plus de 10 % des sortants de la génération (14 %, Tableau 37), l'accroissement de 2004 à 2010 correspond à un quasi triplement des effectifs. Pour la spécialité LSHS, la trajectoire la plus fréquente est le parcours DUT, suivi du parcours « bac techno ou professionnel puis BTS » avant l'obtention de la licence professionnelle, puis du parcours « bac général puis BTS ». Ces deux derniers parcours font du BTS le préalable le plus fréquent avant la licence professionnelle en LSHS. Les deux trajectoires avec BTS représentent une proportion proche, alors que dominent largement les détenteurs de baccalauréat technologique parmi les BTS.

Pour les spécialités scientifiques, la situation est bien plus équilibrée entre baccalauréats. Si le parcours BTS domine, c'est cette fois nettement à la faveur des bacheliers technologiques et professionnels. C'est, de plus, la trajectoire BTS qui inclut ces bacs qui connaît la plus forte croissance en effectifs relatifs (de 3 % à 5 %, Tableau 37) et absolus (multiplication par 2,3) entre 2004 et 2010. Plus globalement, la part relative des trajectoires incluant un BTS augmente deux fois plus que celle

incluant un DUT (respectivement +1,5 % et +3 %). L'expansion des licences professionnelles s'effectue principalement par l'intégration de détenteurs de BTS. *A contrario*, la part relative des trajectoires post bac du domaine ST, soit pour la plupart après deux années de licence générale, si elle augmente entre les deux générations, demeure en deçà de celle de la filière LSHS (1,5/7,5 > 1,8/13,8).

La création des licences professionnelles diminue logiquement la part relative de sortants de licence générale, ceci pour toutes les trajectoires entre les trois générations successives. À nouveau, cette évolution des valeurs relatives ne se confond pas toujours avec les valeurs absolues compte tenu d'une croissance notable des effectifs de l'ensemble des sortants de licence et master. Toutefois, entre la génération sans licence professionnelle (1998) et la suivante (2004), une seule trajectoire fait exception. C'est la trajectoire BTS, pour laquelle les effectifs absolus restent stables, alors que pour toutes les autres, le nombre de sortants diminue. Entre les deux dernières générations (2004-2010), seules les trajectoires ayant un DUT ou un bac L pour diplôme précédant l'obtention de la licence, ont des effectifs absolus qui diminuent. Si la création des licences professionnelles est une explication à ces évolutions, particulièrement pour la période 1998-2004 et les parcours DUT-BTS, elle ne suffit pas à expliquer les constats précédents, ceci d'autant plus que de 2004 à 2010 la part relative des licences professionnelles du domaine LSHS stagne.

La seconde explication est liée à une poursuite d'études croissante des diplômés de licence générale LSHS vers le master. Dans ce domaine, entre 1998 et 2004, la part relative des sortants de master en LSHS diminue de 7 points. Compte tenu de l'accroissement global des effectifs, cela traduit une stagnation ou une croissance modérée des effectifs absolus qui, pour l'ensemble des sortants diplômés de master LSHS, passent de 19 058 à 20 748. Or, de 2004 à 2010, ces effectifs ont pratiquement doublé pour atteindre 40 783 sortants en 2010. Ainsi, on observe par exemple un accroissement de la part relative des parcours vers les masters LSHS après un bac L sans diplôme intermédiaire (+ 1,5 % entre 2004 et 2010 : trajectoire M2LSHS_bac L) et une diminution des parcours licence LSHS avec ce même type de diplôme en valeur relative (10,4 % - 5,3 % = 5,1 %) et absolue (de 6 743 à 5 159).

Pour la filière scientifique, les évolutions sont assez différenciées. Tout d'abord, le lien entre les constats effectués pour les licences professionnelles et les évolutions en licence générale est vraisemblablement nettement moins prononcé que pour la filière LSHS. En effet, les effectifs de sortants de licence générale en sciences sont relativement réduits. Par comparaison, les sortants de licence générale en filière LSHS représentent respectivement 39 % et 18 % des trajectoires de licence et master de 1998 et 2010, contre 8 % et 5 % pour les licences générales en sciences. Ceci alors que pour ces deux générations, les licences professionnelles du domaine scientifique représentent 8 % et 14 % du même ensemble. La stagnation des effectifs de sortants de licence scientifique avec un parcours DUT entre 1998 et 2010 (1 016 en 1998, 1 037 en 2004 et 973 en 2010) est sans doute à mettre en lien avec la création des licences professionnelles ainsi que l'augmentation des sortants de master dotés de DUT, que ce soit en valeur relative ou absolue.

Les évolutions des masters en sciences s'avèrent similaires sur l'ensemble des trois générations à celle du domaine LSHS, soit un doublement environ des effectifs absolus sur la période (6 869 en 1998, 13 627 en 2010). En revanche, si pour la filière LSHS, la croissance des effectifs s'est effectuée principalement de 2004 à 2010, pour les sciences, celle-ci a eu lieu en majeure partie de 1998 à 2004. Une autre différence notable est la contribution des parcours DUT et BTS à la croissance des effectifs. En filière LSHS, les effectifs de master détenteurs d'un DUT ont été multipliés par plus de quatre

contre deux pour les sciences. Ainsi, alors qu'en 1998 les parcours DUT-BTS présentaient des effectifs comparables entre sciences et LSHS, ils sont désormais deux fois supérieurs en LSHS. Il faut garder à l'esprit néanmoins que les sortants de master LSHS sont nettement plus nombreux que les sortants de filières scientifiques (40 783 contre 13 627 en 2010). C'est donc surtout une logique ancienne des masters de sciences, qui comptent depuis les années 90 de nombreux détenteurs de DUT et de BTS parmi leurs diplômés (25 % en 1998 et 28 % en 2010 = $(2,8+1,2)/14$), qui s'installe en LSHS (10 % en 1998 et 19 % en 2010).

B. Genre, origine sociale et trajectoires

1. Filles et garçons : quelles trajectoires selon le domaine d'études ?

Parmi les diplômés de licence professionnelle du domaine LSHS, on trouve une petite majorité de filles (54 %) inégalement réparties entre les trajectoires, particulièrement pour les trajectoires incluant un BTS. En effet, 69 % des jeunes qui ont obtenu un BTS après un bac général avant la licence professionnelle sont des filles, contre 41 % des détenteurs d'un BTS précédé d'un baccalauréat technologique ou professionnel. Cette sur-sélection des garçons issus de filières professionnelles du secondaire reste à expliquer. Est-ce lié à une surreprésentation des garçons issus de ces filières parmi les BTS, ou à une sélection discriminatoire ? Le constat est exactement le même pour les licences professionnelles du domaine scientifique et technique, soit un écart similaire pour les trajectoires BTS en bacs généraux versus technologiques et professionnels (27 %).

Ce sont surtout les écarts entre filières professionnelles et générales qui interrogent. En licence professionnelle, en LSHS et en ST, les garçons représentent respectivement 46 % et 68 % des sortants, contre 28 % et 56 % des sortants des licences générales. Les licences professionnelles ont-elles été créées dans les spécialités les plus masculines ? Si oui, pour quelles raisons ? La sélection dans les licences professionnelles s'exerce-t-elle à la faveur des garçons ? Les filles s'auto-sélectionnent-elles vers les filières générales ?

Par ailleurs, on retrouve dans les parcours des clivages connus entre filles et garçons pour le secondaire, avec une surreprésentation des filles au sein des parcours bac L et des garçons pour les parcours bac S. À bac +5, les garçons sont un peu plus représentés parmi les sortants en regard des sortants de licence générale, particulièrement pour les LSHS (28 % de garçons, 35 % en MLSHS). Un résultat qui interroge lorsque l'on sait que les filles réussissent mieux dans toutes les filières.

2. Des trajectoires marquées par l'origine sociale

En licence professionnelle, les classes populaires sont un peu plus présentes parmi les sortants de BTS détenteurs d'un baccalauréat professionnel ou technologique, quel que soit le domaine de spécialité. Ainsi, pour les filières LSHS et ST, respectivement 42 % et 45 % des étudiants ont un père et une mère ayant une qualification au plus d'ouvrier ou d'employé, contre un tiers pour l'ensemble des diplômés en LSHS (33 %) ou en ST (34 %). Il y a donc ici une possible voie de promotion sociale vers les bacs +3 pour des jeunes d'origine sociale modeste, particulièrement pour les sciences où la part relative de cette population augmente considérablement entre les générations 2004 et 2010. Les bacs généraux sont les plus dotés socialement, un constat que l'on retrouve pour la filière scientifique, où 38 % des détenteurs de DUT ayant un bac général ont au moins un parent cadre, et 45 % pour les BTS. En revanche, pour les BTS, le bac général ne semble pas l'apanage des plus dotés socialement, avec seulement 25 % d'enfants de classes favorisées, mais c'est aussi la trajectoire parmi les BTS et DUT où la proportion de filles est nettement plus élevée. Or, ces dernières intègrent davantage les filières générales du secondaire pour le bac que les garçons.

Pour les licences générales, en LSHS, on retrouve la hiérarchie sociale des bacs pour les jeunes qui n'ont pas de diplôme intermédiaire, soit ceux qui sont issus de L1 et L2 universitaires. Par exemple, moins d'un tiers (28 %) des jeunes qui ont un bac S sont d'origine populaire, contre près de 50 % des détenteurs de bac technologique ou professionnel. Pour autant, ces sortants à bac +3 sont nettement moins dotés que ceux qui ont validé ensuite un master dans ce même domaine de spécialité (LSHS). Par exemple, près des deux tiers (61 %) des diplômés de bac S sans diplôme intermédiaire (DUT ou BTS) ont au moins un parent cadre, contre moins de la moitié (46 %) pour les sortants de licence ayant ce même type de parcours. L'écart est également de plus de 10 points pour les bacs professionnels et technologiques (42 % - 31 %). Pour les licences générales et les masters, on remarque néanmoins une exception notable. Les étudiants ayant un BTS ont toujours une origine sociale relativement modeste et comparable. Le BTS apparaît alors comme un vecteur de promotion sociale.

C. Qualité de l'emploi trois ans après la sortie du système éducatif par trajectoire

Tableau 38. Trajectoire d'études et emploi trois ans après la sortie du système éducatif (en %)

TRAJECTOIRE <i>DIPLOME</i>	Déclassement	Temps partiel	CDI	Salaire moyen	Indicateur par diplôme
LPLSHS_DUT	30	5	69	1657	2
LPLSHS_BTS_BACGEN	22	2	75	1638	6
LPLSHS_BTS_BACTECHPRO	28	4	79	1646	4
LPLSHS_BAC	21	8	62	1496	2
<i>LICENCE PRO LSHS</i>	26	4	72	1622	
LPST_DUT_BACGEN	12	3	81	1724	7
LPST_DUT_BACTECHPRO	7	3	90	1766	7
LPST_BTS_BACGEN	18	5	62	1599	0
LPST_BTS_BACTECHPRO	17	5	77	1693	2
LPST_BAC	20	6	62	1663	1
<i>LICENCE PRO ST</i>	15	4	76	1692	
LGLSHS_DUT	39	15	72	1411	5
LGLSHS_BTS	31	13	66	1493	7
LGLSHS_BACS	25	20	64	1496	7
LGLSHS_BACES	34	19	59	1383	3
LGLSHS_BACL	32	23	54	1354	2
LGLSHS_BACTECHPRO	40	21	62	1373	3
<i>LG LSHS</i>	32	20	60	1404	
LGST_DUTBTS	18	6	76	1666	8
LGST	19	16	67	1527	1
<i>LG ST</i>	19	14	69	1565	
M2LSHS_DUT_BACS	30	2	83	2080	8
M2LSHS_DUT_AUTBAC	46	3	74	1974	5
M2LSHS_BTS	54	5	71	1895	4
M2LSHS_BACS	30	8	72	2008	6
M2LSHS_BACES	41	11	69	1949	3
M2LSHS_BACL	45	15	60	1738	0
M2LSHS_BACTECHPRO	42	19	63	1866	2
<i>MASTER LSHS</i>	40	10	69	1927	
M2ST_DUT	21	1	87	2024	7
M2ST_BTS	23	4	83	2045	7
M2ST_BACS	29	5	74	2001	4
M2ST_AUTBAC	50	9	63	1864	0
<i>MASTER ST</i>	28	5	77	2000	
Ensemble	32	11	69	1767	

Champ déclassement, CDI, TP : jeunes en emploi 3 ans après être sortis de l'enseignement supérieur en 1998 (42 201), 2004 (54 590) et 2010 (78 566) en ayant pour plus haut diplôme une licence ou un master.

Champ salaire moyen : jeunes en emploi salarié à temps complet 3 ans après être sortis de l'enseignement supérieur en 1998 (37 950), 2004 (48 320) et 2010 (66 399) en ayant pour plus haut diplôme une licence ou un master.

Quatre critères sont retenus et reflètent la qualité des emplois offerts pour chaque trajectoire, trois ans après la sortie du système éducatif. Le premier concerne le déclassement, soit le fait de ne pas accéder à la qualification à laquelle le diplôme est censé donner accès. La norme retenue ici est telle qu'un détenteur de licence qui est ouvrier ou employé est déclassé. Pour les diplômés de master, tous les non-cadres sont déclassés. Le second indicateur est la proportion de temps partiel ; le suivant la part de contrat à durée indéterminée, dont les fonctionnaires ; et le dernier concerne le salaire des seuls salariés à temps complet.

Dans un premier temps, nous proposons d'ordonner chaque type de diplôme dans les différents niveaux. On retrouve au niveau licence une classification connue sur deux critères : la filière et le domaine de spécialité. Le domaine de spécialité ST permet une insertion plus favorable que LSHS et la filière professionnelle plus que la filière générale. Ainsi, la licence qui cumule les deux critères les

plus avantageux, soit ST et licence professionnelle, est effectivement celle où l'insertion est la plus favorable sur les critères du déclassement et du temps partiel. De même, la licence générale LSHS est celle qui conduit à l'insertion la moins favorable pour l'ensemble des indicateurs. Par comparaison entre licence professionnelle ST et licence générale LSHS, les écarts, toujours défavorables à la seconde, sont pour le taux de déclassement de 17 points (32 % - 15 %), pour la proportion de temps partiel de 16 points (20 % - 4 %), pour le pourcentage de salariés en CDI de 16 points (76 % - 60 %), et pour le salaire moyen des individus à temps complet de 21 % $((1692-1404)/1404)$.

Les effets des domaines de spécialité et filières sont distincts selon les indicateurs d'insertion. Quelle que soit la spécialité, les licences professionnelles permettent un accès nettement plus favorable à l'emploi à temps complet et de plus à un salaire plus conséquent dans ce type d'emploi. Ainsi, pour les sortants de licence professionnels LSHS, la proportion de temps partiel est de 4 % et le salaire moyen à temps plein de 1 622 euros, quand ces valeurs sont pour les diplômés de licence générale ST de 14 % et 1 565 euros. Pour l'accès au CDI, l'écart reste à la faveur des licences professionnelles LSHS, mais il n'est que de 3 points (72 % - 69 %).

Pour l'accès à la qualification, c'est le domaine de spécialité qui cette fois l'emporte, même si l'avantage reste à la filière professionnelle dans chaque spécialité, avec un écart supérieur à celui observé pour chaque domaine de spécialité entre filière générale et professionnelle (4 % ST et 6 % LSHS). Ainsi, plus d'un jeune sur quatre (26 %) sortant de licence professionnelle LSHS est ouvrier ou employé trois ans après sa sortie du système éducatif, contre un sur cinq pour les licences générales ST (19 %). Il est très important de noter que, même si la comparaison s'effectue sur trois générations empilées où les licences professionnelles ne sont représentées que pour les deux dernières, une comparaison pour ces seules générations (2004 – 2010) ne change pas les résultats pour le déclassement et ne fait que les accentuer pour les autres indicateurs, la génération 1998 ayant bénéficié d'une meilleure conjoncture. Pour les masters, on retrouve le classement disciplinaire à la faveur des ST, mais pour un écart de moins de 5 % pour le salaire.

L'ensemble des résultats précédents est conforme à ceux qui ont été produits pour chaque enquête sur l'ensemble des indicateurs retenus ici, mais jamais simultanément et pour l'ensemble. Plus originales sont les distinctions pour chaque type de diplôme en fonction des trajectoires antérieures. Pour simplifier les commentaires et la lecture, la dernière colonne du tableau 38 reproduit un score pour chaque type de diplôme, qui décrit la qualité des emplois occupés par rapport à la moyenne de chaque type de diplôme. Si pour les quatre critères, la valeur ne s'éloigne pas de plus de 5 % de la moyenne, le score est de 4. S'ils s'éloignent tous défavorablement de plus 5 % de la moyenne, le score est de zéro, chaque écart défavorable imputant -1 au score moyen, inversement +1 si l'écart est favorable. Un point négatif sur un critère et positif sur un autre ramène au score moyen de 4. Cet indicateur assez fruste de la qualité de l'emploi permet néanmoins d'ordonner *a minima* les trajectoires.

Pour les licences professionnelles LSHS, ce sont les parcours incluant un BTS qui s'avèrent conduire à déboucher sur la meilleure insertion, avec un avantage supplémentaire pour les détenteurs d'un bac général. Pour les licences professionnelles ST c'est plus nettement encore, non pas les parcours BTS, mais DUT qui donnent une insertion plus favorable. Cette fois, le bac général n'est plus un avantage dans la trajectoire. Les diplômés de DUT détenteurs de baccalauréats technologiques et professionnels ont un taux de déclassement inférieur de 5 points (12 % - 7 %) aux bacheliers généraux de la trajectoire DUT et 9 points de CDI en plus (90 % - 81 %). Quant aux jeunes qui n'ont pas obtenu de diplôme intermédiaire (DUT ou BTS) avant l'accès à licence professionnelle, en LSHS,

ils ont la moins bonne insertion sur l'ensemble des critères, particulièrement pour l'accès au CDI et le salaire. En ST, ils ont une insertion proche des BTS.

Pour la licence LSHS on retrouve, comme pour les licences professionnelles, l'avantage relatif des détenteurs de BTS. La situation la plus favorable concerne également les détenteurs d'un bac S, sans diplôme intermédiaire (BTS ou DUT). Il y a néanmoins une nuance entre ces deux trajectoires : les détenteurs de BTS sont plus fréquemment ouvriers-employés (31 %) que les bacheliers S sans diplôme intermédiaire (25 %). *A contrario*, ces derniers sont plus souvent en emploi à temps partiel (20 % contre 13 %). Pour les licences scientifiques, les trajectoires comprenant un DUT ou un BTS conduisent à la meilleure insertion. Or, au sein de la trajectoire sans diplôme intermédiaire, dominant largement les bacheliers S. Pour ces sortants de licence, le bac S seul n'est donc pas un atout, alors que c'est le cas pour la filière LSHS pour laquelle il semble *a priori* moins adapté.

Au niveau master en LSHS, si la suprématie du bac S est réaffirmée, la logique n'est plus la même qu'au niveau licence pour les diplômes intermédiaires. C'est cette fois non pas le BTS, mais le DUT qui conduit à l'insertion la plus favorable à condition qu'il ait été précédé d'un bac S. Cette trajectoire s'avère plus favorable, particulièrement pour l'accès au CDI, que celle dans laquelle l'accès au master s'est effectué avec un bac S sans diplôme intermédiaire (83 % contre 72 %). Elle est même plus favorable que toutes les autres. La moins bonne insertion s'observe chez les bacheliers L sans diplôme intermédiaire : leur salaire moyen est par exemple moins élevé que celui des bacheliers professionnel et technologique sans diplôme intermédiaire (1 738 euros versus 1 866 euros). Pour les masters scientifiques, les parcours DUT et BTS apportent sans conteste la meilleure insertion, particulièrement dans l'accès au CDI. La trajectoire de loin la plus fréquente, soit l'obtention d'un bac S sans diplôme intermédiaire, n'est donc pas la plus favorable.

Résumé

Au total, en termes de diplôme final, ce travail confirme un net avantage à l'insertion de la licence professionnelle et du master face à la licence générale, ainsi qu'au sein de ces filières, un atout fort également des filières scientifiques et techniques. L'étude des parcours d'études antérieurs à l'obtention de ces diplômes fait apparaître certaines étapes comme des dotations, qui transcendent les parcours et les diplômes – le fait de détenir un bac L ou de n'avoir fréquenté que la voie générale universitaire, par exemple, conduit quasiment toujours à un parcours d'insertion plus difficile – quand d'autres ont un lien à l'insertion variable selon les situations – détenir un bac S est lié à une insertion favorable en sortant d'une filière LSHS, mais fait peu de différence à lui seul après un diplôme de spécialité ST. Venant confirmer les données sur l'insertion relatives au diplôme final, l'analyse par le parcours antérieur montre que systématiquement, les jeunes femmes sont surreprésentées dans les trajectoires d'études qui conduisent aux parcours d'insertion les moins favorables.

L'obtention d'un BTS au cours d'un parcours dans le supérieur se présente comme un atout ambivalent, lié à l'insertion, mais dans un sens incertain variant avec la filière et la spécialité du diplôme final, mais aussi le type de bac auquel le BTS est associé. Notons que dans ce segment de sortie de l'enseignement supérieur – bac +3 et bac +5 universitaires – les jeunes ayant obtenu un BTS au cours de leur parcours sont, quelle que soit la trajectoire, plus souvent issus d'un milieu dépourvu de capitaux économiques et culturels.

CONCLUSION

Le rôle du parcours antérieur en théorie vers un diplôme du supérieur

Première étape, le baccalauréat : les rôles déterminants de la combinaison origine sociale, performance et résidence

Dans ce domaine, la première étape vers le supérieur est l'affectation post-bac. Origine sociale et performance au bac vont alors peser fortement sur l'orientation effective, sachant que le parcours dans le secondaire a déjà nettement déterminé l'obtention de l'un des baccalauréats clairement hiérarchisés entre eux. Les jeunes ne partent pas en effet à égalité en regard des ségrégations en amont de l'obtention du bac. La hiérarchisation des bacs via l'origine sociale est plus manifeste ici qu'habituellement encore, puisqu'elle a été saisie en affinant la hiérarchie sociale, en sept catégories issues des professions des deux parents. De même pour le lien entre origine sociale et performances, particulièrement saillant aux extrêmes. Globalement, la hiérarchie manifeste des baccalauréats en regard de la combinaison performances et origine sociale traduit clairement l'échec de la réforme de 1995 destinée via les nouvelles filières à rééquilibrer les hiérarchies entre les bacs. Pour autant, les catégories défavorisées socialement, mêmes relativement moins performantes, n'en sont pas moins présentes dans la filière au sommet de cette hiérarchie : les bacs S. Tous les types de bacs comprennent donc des jeunes d'origines sociales diverses, et les plus performants au bac, s'ils dominent parmi les jeunes d'origine sociale élevée, n'en sont pas moins présents ailleurs.

Quant aux affectations post-bac, la première affectation est l'université pour la majorité des bacheliers généraux, un bachelier technologique sur trois, et plus d'un bachelier professionnel sur dix (les filières professionnelles privilégiant BTS et DUT). L'université n'est pas en outre un second choix pour les bacheliers généraux. Par exemple, les trois quarts des bacheliers S affectés à l'université l'ont obtenu en premier vœu. Les différents constats effectués relativisent beaucoup des présentations de l'université comme un choix par défaut, particulièrement pour les plus dotés (Vatin et Vernet, 2009). À l'instar de Bodin et Orange, ils confortent la thèse d'une université qui ne serait pas autant en crise que l'on veut bien le faire penser. Pour autant, des préférences dominent lorsque l'on combine origine sociale et performances au bac. Surtout, ce n'est pas l'origine sociale seule qui s'avère déterminante, mais plutôt cette combinaison. Les stratégies s'avèrent multiples.

Si le type de baccalauréat et les performances scolaires déterminent l'orientation, ils se combinent avec d'autres éléments, au premier rang desquels la localisation résidentielle des jeunes au moment de l'obtention du baccalauréat. Dans des espaces ruraux ou péri-urbains, les espaces de vie, les liens d'attachement à un territoire, un réseau d'amis conditionnent en partie les souhaits d'affectation dans le supérieur (Renahy, 2010 ; Grelet et Vivent, 2011 ; Alpe et Barthes, 2014). Les antennes universitaires de province touchent ainsi plus souvent un public moins favorisé socialement et scolairement. Pour autant, selon les filières, des stratégies peuvent se faire jour pour contourner certains sites qui s'avèrent plus concurrentiels que d'autres et accroître les chances de réussite.

Les résultats produits ici démontrent à nouveau que les situations géographiques des jeunes et des familles affectent la manière dont ils s'orientent dans le système d'enseignement supérieur et la nature de leurs vœux d'orientation. Ainsi, la distance à la ressource en formation limite l'accessibilité aux filières les plus inégalement réparties sur le territoire. C'est le cas des filières sélectives comme les CPGE et les écoles d'ingénieur post-bac, notablement moins demandées par les bacheliers des

espaces les plus éloignés des grandes aires urbaines. De surcroît, ces jeunes cumulent les désavantages en termes de ressources économiques et sociales, étant par exemple plus massivement issus de familles de milieux modestes. Il reste qu'à conditions sociales, antécédents scolaires, série du bac, réussite au bac identiques, un effet propre de la localisation géographique demeure. Par ailleurs, ces effets géographiques jouent à des échelles multiples, à la fois en fonction des territoires de résidence et de leur proximité avec les espaces métropolitains, mais aussi à un niveau infra-régional, comme nous l'avons montré pour les orientations universitaires en Île-de-France. La dernière partie montre clairement l'importance du niveau d'information des familles dans l'élaboration des vœux, niveau d'information qui renvoie tout autant à des composantes d'éloignement géographique qu'à des dimensions sociales et culturelles.

Démocratisation ségrégative et ségrégation des publics : des aspirations différenciées selon la filière et le niveau

Les effets combinés du type de baccalauréat, puis de l'origine sociale, des performances et des contraintes résidentielles vont conduire à une spécificité des publics dans les différentes filières du supérieur et aussi à leur réussite ou échec au cours des premières années d'études. Ce sont les mécanismes de la démocratisation ségrégative dans le supérieur. Ils se prolongent au-delà du baccalauréat puisque l'affectation post-bac conduit à une répartition ségréguée dans les différentes filières. Les aspirations à la poursuite d'études sont donc spécifiques tant pour les étudiants qui ont intégré telle ou telle filière post-bac que pour ceux qui, au sein de ces filières, vont former de nouvelles aspirations vers la poursuite d'études.

Concernant la spécificité des publics, les STS en sont une parfaite illustration comme le démontrent les éléments produits ici. Ainsi, l'entrée en BTS s'inscrit dans un programme plus global d'entrée dans l'âge adulte marqué par la proximité temporelle et la proximité géographique. Les élèves qui font ce choix se projettent moins longtemps dans les études et visent une formation à la fois proche géographiquement et institutionnellement de ce qu'ils connaissent déjà (un lycée).

Cette ambition scolaire mesurée tient pour partie aux autres normes qui pèsent sur ces élèves, principalement d'origine populaire, à savoir la mise en couple, la maternité/paternité ou encore l'installation foncière, qui s'opèrent dans ces milieux, tendanciellement plus précocement que dans les classes moyennes ou supérieures. Ceci étant, ce calendrier scolaire resserré dans le temps et dans l'espace tient aussi au rôle joué par l'école dans la gestion des orientations scolaires, et notamment par le fait que ces élèves apparaissent moins souvent que d'autres – plus dotés scolairement et socialement – informés et incités à élargir leur temps et leur espace des possibles.

Au final, les aspirants à un BTS et parmi eux les bacheliers professionnels, font moins un choix rationnel (appuyé sur l'esprit de calcul) ou raisonnable (appuyé sur l'esprit de prévoyance), qu'une forme de non-choix, dans la mesure où ils sont conduits à choisir au sein d'un espace des projets pensables, donc de choix possibles, particulièrement réduit. Ils ont en d'autres termes accès dans de plus faibles proportions que les autres élèves aux ressources qui leur permettraient, conformément aux attendus actuels, de devenir entrepreneurs de leur propre orientation, et ainsi rompre avec une forme d' « *impératif de la conformité* » (Bourdieu, 1977).

Ces effets de la spécificité des publics se prolongent à bac plus deux et trois, où les aspirations se différencient fortement selon les filières comme le montre les comparaisons effectuées ici successivement entre BTS et Dut et licence générale et professionnelle.

Ainsi, seulement un peu moins d'un étudiant sur vingt en année terminale n'envisage pas une poursuite d'études pour la filière IUT, contre un sur quatre pour la filière STS.

Toutefois, si l'origine sociale est particulièrement déterminante du souhait de poursuite d'études pour les jeunes en STS, elle ne l'est pas pour les jeunes en IUT vers bac +5. A l'inverse, l'effet des performances scolaires notamment au bac est plus prégnant pour les IUT. Globalement les critères de performances pour entrer en IUT agissent de la même manière sur les aspirations des étudiants, comme si la scolarité en IUT ne faisait que maintenir les différenciations sans les réduire. Pour les BTS, la réalisation des aspirations semble renforcer le schéma ségrégatif pour ceux qui intégreront effectivement la filière. En effet, les aspirants à la poursuite d'études sont en proportion plus nombreux que ceux qui l'obtiendront. Or, pour le BTS devenu récemment propédeutique, le débouché est la licence professionnelle. Les investigations menées dans ce domaine pour les jeunes en dernière année de licence illustrent ces mécanismes ségrégatifs.

Concernant les aspirations en licence, neuf étudiants sur dix aspirent à la poursuite d'études en licence générale et plus de quatre sur dix en licence professionnelle (LP). Pour la licence générale, un étudiant sur dix quittera de fait le système éducatif après la licence. Pour la licence professionnelle, le souhait de poursuite d'études est élevé en regard des poursuites effectives, qui néanmoins s'accroissent. À cela rien d'étonnant puisque les étudiants qui intègrent ces licences sont sur-sélectionnés. Ainsi, les bacs S y sont surreprésentés, notamment parmi les étudiants issus de STS.

Comme pour les IUT, la sélectivité de la filière LP en amont semble gommer les effets d'origine sociale sur le souhait de poursuite d'études. Contrairement aux IUT, les détenteurs de bacs technologiques n'ont pas des aspirations très différentes des bacheliers S en licence professionnelle. De plus, la mention au bac n'a pas d'effet significatif sur le souhait de poursuite d'études. Ce constat souligne la place singulière de la licence professionnelle plus populaire que les IUT et la licence générale, mais nettement moins que les BTS qui y sont majoritaires. Ainsi, la filière est à la fois très sélective et vectrice de promotion sociale à ce niveau pour les bacheliers technologiques, notamment.

Des aspirations et leurs réalisations au possible échec, à nouveau ségrégatif socialement

Au niveau bac, bac +2 ou bac +3, chacun ne réalisera pas ses aspirations à la poursuite d'études, en n'accédant pas au niveau supérieur ou à la filière souhaitée. Même en cas de réalisation de ces aspirations en tout ou partie, un nouveau tri, souvent social, s'effectue à nouveau par l'échec. Par définition pour les filières de licence universitaire non sélectives, mais pas seulement. En effet, si l'échec en licence professionnelle est quasi nul, ce n'est pas du tout le cas en BTS, par exemple.

Ainsi, les politiques publiques actuelles axent leurs efforts sur l'orientation post-baccalauréat et la réussite en licence. Il s'agit dès lors, par exemple, d'orienter prioritairement les bacheliers professionnels et technologiques vers les filières où leurs chances de réussite sont les plus élevées, soit les STS et dans une moindre mesure pour les seconds les DUT. Dans les faits, tous n'accèdent pas à ces filières et intègrent une filière universitaire générale.

Les résultats produits confirment les inégalités à l'œuvre dans les processus d'orientation, les bacheliers professionnels et technologiques qui entrent en licence sont d'un niveau scolaire moindre et/ou d'origine sociale relativement modeste. En outre, ils se réorientent nettement moins que les bacheliers généraux. Pourtant, les résultats montrent qu'une large part des réorientations a débouché sur l'obtention d'un diplôme.

Plus généralement, les résultats confirment également la hiérarchie des baccalauréats et le rôle de la mention sur la réussite et inversement, sur les sorties sans diplôme.

Toutefois, les injonctions à s'orienter et réussir sont contrariées par les choix des étudiants. Les différentes formes du décrochage mises en évidence montrent que celui-ci ne peut être envisagé comme la seule conséquence d'un déficit de capacités au sens de Sen, matérialisé par les problèmes d'orientation et d'échec. L'effet de l'origine sociale sur la probabilité d'une sortie précoce confirme la variabilité des motivations des étudiants au moment de la primo-sortie de l'enseignement supérieur.

Si l'empreinte du bac sur l'échec s'avère forte, l'échec n'en concerne pas moins l'ensemble des bacheliers. Toutefois, quitter l'enseignement supérieur sans diplôme n'a pas les mêmes conséquences pour tous les bacheliers. Après avoir échoué à obtenir une licence, les jeunes qui détiennent un bac professionnel ou technologique ont ainsi deux fois plus de chances que les bacheliers généraux de suivre une trajectoire défavorable en début de carrière. Ce poids du bac est plus fort encore que celui de l'origine sociale. Quant aux STS, seule filière « réservée » de ces bacheliers, elles peinent à leur offrir des perspectives attrayantes. Le risque de quitter l'enseignement supérieur sans diplôme est pour eux aussi élevé que pour les jeunes s'inscrivant à l'université, et les non-diplômés de STS – à 80 % bacheliers technologiques et professionnels – ont moins de chances de reprendre des études après avoir quitté leur formation sans diplôme.

Par ailleurs, leur situation sur le marché du travail s'est fortement détériorée entre 1998 et 2010, au point que les « décrocheurs » de STS de la Génération 2010 ont finalement passé plus de temps au chômage que ceux de l'université. Ils ont ainsi perdu leur avantage en termes de protection vis-à-vis du chômage. Ces résultats montrent que le fort risque d'échec en STS, notamment des bacheliers professionnels, ne peut plus être occulté par la perspective d'un meilleur accès à l'emploi.

Un résultat largement confirmé par des investigations qui cette fois concerne les échecs en BTS et DUT dans leur ensemble. Ainsi, poursuivre après le bac sans obtenir les diplômes BTS ou DUT ne semble plus rentable pour les sortants de 2010, contrairement aux générations antérieures (Dauty, Lemistre et Vincens, 2006). En effet, la situation des non-diplômés de BTS-DUT trois ans après la sortie du système éducatif n'est pas favorable par rapport à une sortie immédiatement après le bac.

Par ailleurs, pour chaque type de bac, l'origine sociale est toujours nettement défavorable aux non-diplômés de BTS ou DUT, par rapport aux diplômés. De même, les détenteurs de BTS et DUT qui échouent à bac +3 ont une origine sociale nettement plus défavorable que ceux qui obtiennent la licence (également munis d'un BTS ou d'un DUT). Le niveau est également clivant, par exemple, les sortants de licence professionnelle diplômés de DUT ou BTS ont une origine sociale nettement plus favorable que les sortants au niveau bac plus deux.

Cette ségrégation sociale se poursuit à l'entrée sur le marché du travail à bac +2 et pour les filières générales à bac +3. En revanche, et c'est une exception notable, les diplômés de licence professionnelle ayant un BTS ou un DUT ont une insertion proche, quel que soit le type de bac, alors que les capitaux économiques et culturels sont nettement favorables aux bacheliers généraux. La promotion sociale via la filière LP sous réserve de performances antérieures principalement au bac semble donc se confirmer sur le marché du travail.

Empreinte du parcours pour les diplômés du supérieur

En résumé de ce qui précède, les ségrégations sociales s'exercent pour l'accès au bac, puis sur les aspirations formulées à ce niveau et leur réalisation, tant en ce qui concerne l'affectation effective au niveau supérieur que la réussite ou l'échec à ce niveau, de même à bac +2 et bac +3. L'empreinte du parcours antérieur peut aussi être plus durable et même se prolonger au-delà de bac +3, non seulement dans le système éducatif, mais aussi sur le marché du travail. En s'intéressant aux trajectoires à partir du plus haut diplôme obtenu, deux investigations d'ensemble ont été présentées. Elles ont un caractère exploratoire puisque les études globales sont encore très rares.

La première est aussi une application du cadre seno-bourdieusien évoqué dans le premier chapitre. Elle montre notamment que si l'emprunte du bac pèse sur les trajectoires de bac +2 à bac +5 et plus, c'est surtout la combinaison type de bac, origine sociale et performance qui est déterminante. Les résultats du chapitre 2 montraient d'ailleurs clairement le rôle combiné des filières et de la performance sur les affectations post bac.

Dans cette perspective, l'origine sociale pondère l'effet des ressources du secondaire (baccalauréat et mention) sur la trajectoire de sortie de l'enseignement supérieur, contraignant autant les aspirations issues du secondaire que la capacité à réaliser ses aspirations dans l'enseignement supérieur (Hart, 2012), en particulier pour l'accès aux trajectoires identifiées comme les plus prestigieuses. Les estimations permettent aussi de mettre en évidence certaines contraintes qui participent d'une sortie au niveau licence plutôt que master telles que l'orientation subie, le retard au baccalauréat ou des raisons subies d'arrêt des études.

In fine, c'est l'ensemble des composantes du parcours qui influence l'obtention de tel ou tel diplôme final et détermine une insertion plus ou moins réussie à diplôme final donné.

L'investigation effectuée à partir de trois enquêtes du Céreq des parcours d'études antérieurs à l'obtention de ces diplômes fait apparaître certaines étapes comme des dotations, qui transcendent les parcours et les diplômes – le fait de détenir un bac L ou de n'avoir fréquenté que la voie générale universitaire, par exemple, conduit quasiment toujours à un parcours d'insertion plus difficile – quand d'autres ont un lien à l'insertion variable selon les situations – détenir un bac S est lié à une insertion favorable en sortant d'une filière en lettres, sciences humaines et sociales, mais fait peu de différence à lui seul avant un diplôme du domaine de spécialité sciences et techniques. Venant confirmer les données sur l'insertion relatives au diplôme final, l'analyse par le parcours antérieur montre que systématiquement, les jeunes femmes sont surreprésentées dans les trajectoires d'études qui conduisent aux parcours d'insertion les moins favorables.

L'obtention d'un BTS au cours d'un parcours dans le supérieur se présente comme un atout ambivalent, lié à l'insertion dans un sens incertain variant avec la filière et la spécialité du diplôme final, ainsi qu'avec le type de bac auquel le BTS est associé.

Ces travaux sont encore exploratoires et s'enrichiront de travaux en cours et à venir, notamment dans le groupe de travail sur l'enseignement supérieur du Céreq. Ces derniers permettront de mieux détailler et mesurer l'effet parcours, en combinant différentes sources de données en mobilisant les enquêtes du Céreq les plus récentes.

Pour aborder le rôle ségrégatif des différents diplômes acquis avant le diplôme final, avec une focale ici sur le rôle des baccalauréats et des BTS, plusieurs cadres théoriques sont envisageables. Deux ont été succinctement exposés en annexe et repris dans certaines contributions

Le premier est une extension au parcours de la démocratisation ségrégative. Les hypothèses théoriques formulées sont les suivantes : la démocratisation ségrégative s'opère non seulement *in fine* via la filière ou la spécialité de formation du diplôme final, mais aussi par la nature du parcours lui-même, principalement selon les types de formations qui ont jalonné ce parcours. Pour autant, certaines trajectoires sont susceptibles d'être inclusives, permettant à des jeunes d'origine sociale modeste, sans doute non majoritaires dans cette catégorie, d'intégrer certains segments du marché du travail. Enfin, les ségrégations effectuées par le parcours, comme les vertus inclusives de certains de ces parcours sont susceptibles de se renforcer ou de s'atténuer à l'entrée sur le marché du travail.

La sociologie de l'éducation est particulièrement outillée pour aborder les questions de ségrégations, notamment par la sociologie de la reproduction de Bourdieu. En revanche, elle peine à approcher les situations de non-reproduction. Elles sont pourtant réelles, comme le suggèrent les constats internationaux qui ont fait émerger l'hypothèse de trajectoires dites inclusives. Associer Sen et Bourdieu – seconde perspective théorique résumée – permet d'envisager à la fois les situations de reproduction et de non-reproduction. Dans cette perspective, si l'approche par les capacités permet de mettre en exergue les ressources et les facteurs de conversion nécessaires pour atteindre des fonctionnements valorisants dans le système éducatif et sur le marché du travail, les concepts d'habitus, de dispositions et les différentes formes de capital lui sont complémentaires pour décrire les contraintes qui pèsent sur les libertés individuelles et qui influencent les choix, les aspirations et donc, la valeur qui est accordée par chaque étudiant aux fonctionnements potentiels dans le système éducatif et sur le marché du travail. Les diplômes intermédiaires sont alors autant de ressources dont l'usage demeure sous l'influence de l'origine sociale et des performances scolaires (mention au bac par exemple) qui permettront ou non leur conversion vers de nouveaux fonctionnements, soit l'obtention d'un nouveau diplôme et l'accès à l'emploi et à la qualification la plus élevée.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLOUCH, A. (2016). De la notion d'aspiration en sociologie. In Van Zanten et Rayou (Eds), Dictionnaire de l'éducation. Paris, PUF,.
- BALSEINTE R. (1954). Le recrutement géographique des étudiants de l'Université de Grenoble. *Revue de géographie alpine*, vol. 42, n 2, p. 321-346.
- BARON, M. (2009). Villes et régions en concurrence pour comprendre l'offre de formations universitaires ? (France). *Espaces et sociétés*, vol. 136-137, p. 135-154.
- BARON, M. & PERRET C. (2008). Comportements migratoires des étudiants et des jeunes diplômés. Ce que révèle le niveau régional, *Géographie, économie, société*, vol. 10, p. 223-242.
- BAUDELLOT, C., ESTABLET R. (2009). L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales, Éditions du Seuil, coll. « La république des idées », 117 p.
- BEAUD, S. (2002). *80 % au bac... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La découverte, 2002.
- BEAUD, S., (2008). Enseignement supérieur : la "démocratisation scolaire" en panne,. *Formation emploi*, vol. , n°101, p. 149-165.
- BEAUPERE, N. & BOUDESSEUL, G. (2009). Quitter l'université sans diplôme: Quatre figures du décrochage étudiant. *Bref du Céreq*, Céreq, n°265, 4 p.
- BEJEAN, S & MONTHUBERT, B. (2015). Pour une société apprenante : Proposition pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur Rapport STRANES, MEN, 250p.
- BENCHICHI, N. (2018). *APB : priorité académique et l'impact des algorithmes d'affectation sur le paysage universitaire francilien*, Mémoire de fin d'études ENSAE, 60 p.
- BERGSTRÖM, G. (2012). Capabilities for Education, Work and Voice from the Perspective of "the Less Employable" University Graduates. *Social Work & Society*, 10 (1).
- BERNET, E. (2009). Antennes universitaires : quels effets sur les parcours étudiants ?, *Carrefours de l'éducation*, vol. 27, p. 131-152.
- BERROIR, S. (2005). La mobilité des étudiants entre les universités franciliennes, *Les cahiers de l'IAURIF*, n 143, p. 76-84.
- BLANCHARD, S. (2014). Mobilités et pratiques de loisirs des étudiants débutants. Le cas de l'Université de Créteil, *Espaces et sociétés*, vol. 159, n 4, p. 127-146.
- BLANCHARD, S. & LEMISTRE, P. (2019). L'orientation des bacheliers scientifiques saisie à travers la base APB : premiers constats. WP GTES Céreq.
- BODIN, R & MILLET, M. (2011). L'université, un espace de régulation. L' « abandon » dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire. *Sociologie*, n°3, vol. 2, pp. 225-242.
- BODIN, R & ORANGE, S. (2013). L'université n'est pas en crise. Les transformations de l'enseignement supérieur: enjeux et idées reçues, Bellecombès-en-Bauge, Le Croquant.
- BONVIN, J.-M. & ROSENSTEIN, E. (2015). L'accessibilité au prisme des capacités. in ZAFFRAN (Dir), *Accessibilité et handicap*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, pp. 27-48.
- BORRAS, I., EPIPHANE, D., LEMISTRE, P. & RYK, G. (2012). Etudier en Licence : parcours et insertion. Marseille : Céreq.
- BOURDIEU, P. (1979). La distinction, Paris, Minuit, 663 p.
- BOURDIEU, P. (1986). L'illusion biographique. Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 62-63, p. 69-72.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Les Editions de Minuit, 189 p.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Editions de Minuit, 279 p.
- BOURDIEU, P. (2016). Algérie 60: structures économiques et structures temporelles, Paris, Minuit.

- BOURDON, F., DURU-BELLAT, M., JAROUSSE, J.-P., PEYRON, C. & RAPIAU, M.-T. (1994). Délocalisations universitaires. Le cas de Nevers, *Annales de la Recherche Urbaine*, n° 62-63, p. 99-112.
- BOWMAN, D. (2010). Sen and Bourdieu : Understanding Inequality. *Social Policy Working Paper No. 14*.
- CALMAND, J., MÉNARD, B. & MORA, V. (2015). Faire des études supérieures... Et après ? *Note Emploi Formation*, Céreq, n°52, 60 p.
- CATTAN, N. (2004). Genre et mobilité étudiante en Europe, *Espace populations sociétés. Space populations societies*, vol. , n°2004/1, p. 15-27.
- CHARLES, N. (2015). *Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe*. Paris : La Documentation française.
- CHAUVEL, L. (1998). Le destin des générations, structure sociale et cohortes en France au XXe siècle, PUF, Paris.
- CHAUVEL, S. (2011). « Auto-sélections et orientation en fin de 3^e : réflexions issues d'une enquête de terrain », *Revue française de pédagogie*, vol. n° 175, n° 2, p. 85-88.
- CHOPLIN, A. & DELAGE, M. (2011). Mobilités et espaces de vie des étudiants de l'Est francilien : des proximités et dépendances à négocier, *Cybergeo : European Journal of Geography*. Adresse : <http://cybergeo.revues.org/23840>
- CONVERT, B. (2003). Des hiérarchies maintenues. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 149, Les contradictions de la "démocratisation" scolaire. pp. 61-73.
- COULON, A. (1997). *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF.
- DAUTY, F., LEMISTRE, P. & VINCENS, J. (2006). Sens portée et devenir des nomenclatures de formations, document CPC.
- DAVID, S. & MELNIK-OLIVE, E. (2014). Le décrochage à l'université, un processus d'ajustement progressif ? *Formation Emploi*, n°128, pp. 81-100.
- DURU-BELLAT, M. et KIEFFER, A. (2000). La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité, *Population*, vol. 55, n° 1, p. 51-79.
- DURU-BELLAT, M. et KIEFFER, A. (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités, *Population*, vol. 63, p. 123-157.
- ERLICH, V. (1998). *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*, Armand Colin.
- EYMARD-DUVERNAY, J.-F. (2008). Le marché est-il bon pour les libertés ? In DE MUNCK & ZIMMERMANN (Eds), *La liberté au prisme des capacités. Amartya Sen au-delà du libéralisme*, Raisons Pratiques, vol 18, pp.185-213.
- FAURE, L. (2009). Les effets de la proximité sur la poursuite d'études supérieures : le cas de l'Université de Perpignan, *Education et sociétés*, vol. 24, p. 93-108.
- FELOUZIS, G. (2001). Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur, *Revue française de pédagogie*, vol. 136, n 1, p. 53-63.
- FELOUZIS, G. (2003). Les effets d'établissement à l'université : de nouvelles inégalités ?, *Les mutations actuelles de l'Université*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 211-227.
- FOUQUET, S. (2013). Réussite et échec en premier cycle. *Note d'Information Enseignement supérieur & Recherche*, 13.10, MESR-SIES, 7 p.
- FREMONT, A. (1990). L'aménagement du territoire universitaire, *Espace géographique*, vol. 19, n 3, p. 193-202.
- FROUILLOU, L. (2017). *Ségrégations universitaires en Île-de-France : inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*, Observatoire de la vie étudiante éd. Paris, France, La Documentation Française.
- FROUILLOU, L. (2016). Admission post-bac : un « libre choix » sous contrainte algorithmique, *Justice spatiale-spatial justice*, Vol. 10.

- GALLAND, O., GRUEL, L. & HOUZEL, G. (EDS). (2009)., *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Presses universitaires de Rennes, 427p.
- GARCIA, S. & POUPEAU, F. (2003). La mesure de la « démocratisation » scolaire, *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 149, p. 74-87.
- GAUTIER, C. (2016). Professionnalisation et poursuite d'études. *Céreq Echanges*, n°1. Céreq, pp. 60-72.
- GERMAIN, V. & OLYMPIO, N. (2012). Parcours scolaires en France et espace des opportunités : une analyse à l'aune de la théorie des capacités de Sen. *Formation Emploi*, n°120, pp. 13-33.
- GOMBERT, P. (2008). L'école et ses stratégies. Les pratiques éducatives des nouvelles classes supérieures, Rennes, PUR.
- GOUX, D. & MAURIN, E. (1997). « Destinées sociales : le rôle de l'école et du milieu d'origine », *Economie et statistique*, vol. 306, n°1, p. 13-26.
- GOUX, D. & MAURIN, E. (1995). « Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes FQP 1970, 1977, 1985 et 1993 », *Revue française de sociologie*, vol. 36, n 1, p. 81-121.
- GURY, N. & MOULLET, S. (2007). L'insertion des non diplômés de l'enseignement supérieur: réversibilité d'un échec et imbrication entre trajectoires scolaire et professionnelle. *Relief*, Céreq, n°22.
- HARDOUIN, M. & MORO, B. (2014). Étudiants en ville, étudiants entre les villes. Analyse des mobilités de formation des étudiants et de leurs pratiques spatiales dans la cité, *Norois*, vol. 230, n 1, p. 73-88.
- HART, C. S. (2012). *Aspirations, Education and Social Justice. Applying Sen and Bourdieu*. London: Bloomsbury, 228 p.
- HÉRAN, F. (1987). La seconde nature de l'habitus. Tradition philosophique et sens commun dans le langage sociologique. *Revue Française de Sociologie*, Vol 28, pp. 385-416.
- HÉRIN, R. (1993). « La formation scolaire : les dimensions géographiques de l'inégalité des chances », *Espace, populations, sociétés*, vol. 11, n° 2, p. 343-354.
- HIRSCHMAN, A. O. (1970). *Exit, Voice and Loyalty*. Boston : Harvard University Press.
- HIRSCHMAN, A. O. (1995), *Défection et prise de parole. Théorie et applications*, Paris, Fayard, 226 p.
- KERGOAT, P. & LEMISTRE, P. (2014). Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation. *Économies et Sociétés, Série Socio-économie du travail*, 36, 1405-1438.
- LACOTTE, R., BALABANIA, N. O. & BOUET, G. (1988). L'université de Limoges et le recrutement de ses étudiants,. *Norois*, vol. 138, n° 1, p. 231-240.
- LEMAIRE, S. (2012). Les bacheliers S : des poursuites d'étude de plus en plus dispersées, Les notes d'information MENESR, n°12.10.
- LEMÊTRE, C. & ORANGE, S. (2017). Les bacheliers professionnels face à Admission Post-Bac (APB) : «logique commune» versus «logique formelle» de l'orientation, *Revue française de pédagogie*, n°1, p. 49-60.
- LEMISTRE, P. (2015). La professionnalisation des formations initiales : une solution aux mutations du marché de l'emploi pour les jeunes ?, *Revue française de pédagogie*, n°192, pp.61-72.
- LEMISTRE, P. (2017). À qui profite la professionnalisation des parcours ? in Calmand et alii. Ed., Rendement éducatif, parcours et inégalités dans l'insertion des jeunes., *Céreq Echanges* n°5, pp.109-129.
- LEMISTRE, P. (2010). La formation initiale une valeur sûre pour les jeunes ?, Presses Universitaires de Sciences Sociales, Toulouse.
- LEMISTRE, P. (2018). Ségrégations et parcours professionnalisés des sortants du supérieur. Populations vulnérables, n°5, pp.115-135.

- LEMISTRE, P. (2019). L'insertion des bacheliers professionnels : de nouvelles ségrégations ? , in 30 ans de baccalauréat professionnel, Maillard F. et Moreau G ed., Octares, à paraître.
- LEMISTRE, P. & MÉNARD, B. (2017). Les parcours des diplômés scientifiques au croisement des libertés individuelles et de la reproduction sociale. *Céreq Working Paper*, n°3, 22p.
- LICHTENBERGER, Y. & KOROLITSKI, J.-P. (2012). « Quelle valeur accorder à la licence, pour quels étudiants? », in Administration et éducation, revue de l'AFAE, dossier "De bac-3 à bac +3", n°1, p. 105-110.
- MAILLARD, F. (2015). La fabrique des diplômés, Lormont, Le Bord de l'eau, coll. « 3e culture ».
- MAUGER, G. (2015). *Âges et générations*, Paris, La Découverte.
- MÉNARD, B. (2014). Sortants du supérieur : la hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage. *Bref du Céreq*, Céreq, n°322, 4 p.
- MÉNARD, B. (2017). *Parcours des étudiants de l'université : les files d'attente pour l'éducation et l'emploi à l'aune de Sen et Bourdieu*. Thèse de doctorat. Toulouse : Université Toulouse Jean Jaurès.
- MÉNARD, B. (2018). Le décrochage de l'enseignement supérieur à l'aune de l'approche par les capacités, *Formation Emploi*, n°142, pp. 119-141.
- MERLE, P. (2002). « Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires ? », *Population*, vol. 57, p. 633-659.
- MERLE, P. (1994). « Universités, étudiants et villes : de l'étude de la démographie étudiante aux formes identitaires et distinctives de l'appropriation des espaces sociaux », *Université, droit de cité*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 37-53.
- MERLE, P. & DURU-BELLAT, M. (2002). « De quelques difficultés à cumuler des savoirs sur les phénomènes éducatifs. L'exemple de la démocratisation de l'enseignement », *Revue française de pédagogie*, vol. 140, n° 1, p. 65-74.
- MERLE, P. (2012), « La ségrégation scolaire », La Découverte, collection « Repères. Sociologie; n°596 », 127 p.
- MILLET, M. & MOREAU, G. (2011). *La société des diplômés*, Paris, La Dispute.
- MILLET, M. & THIN, D. (2005). Le temps des familles populaires à l'épreuve de la précarité, *Lien social et Politiques*, n° 54, p. 153-162.
- MORLAIX, S. & LAMBERT-LE MENER, M. (2015). La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite ? *Recherches en éducation*, n°22, pp. 152-167.
- NUSSBAUM, M. (2012), *Capabilités. Comment créer les conditions d'un monde plus juste ?* Climats. 301 p.
- OBERTI, M. (1994). « Le rapport à la ville des étudiants : la localisation des pratiques sociales », *Université, droit de cité*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 185-199.
- ORANGE, S. (2013). L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires, Paris : PUF, Coll. Education & Société.
- ORANGE, S. (2018). "Des ambitions raisonnables et raisonnées. Accéder à l'enseignement supérieur par les IUT et les STS", *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, HS n° 6, p.113-132.
- ORANGE, S. (2010). Le choix du BTS, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 3, 2010, p. 32-47.
- OTTO, H.-U. & ZIEGLER, H. (2006). Capabilities and Education. *Social Work and Society*, 4 (2), pp. 269-287.
- PEUGNY, C. (2013). Le destin au berceau: Inégalités et reproduction sociale. Paris : Seuil.
- PICARD, F., OLYMPIO, N., MASDONATI, J. & BANGALI, M. (2015). Justice sociale et orientation scolaire: l'éclairage de l'approche par les "capabilités" d'Amartya Sen. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, vol. 44, n°1, p. 23-45.
- POULLAOUËC, T. (2003). Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants, *Économie et statistique*.

- REAY, D. (2004). It's All Becoming a Habitus': Beyond the Habitual Use of Habitus in Educational Research. *British Journal of Sociology of Education*, 25 (4), pp. 431-444.
- REAY, D. (2016). How Possible Is Socially Just Education under Neo-Liberal Capitalism? Struggling against the Tide? *Forum*, 58 (3), pp. 325-330.
- ROBEYNS, I. (2005). The Capability Approach: a Theoretical Survey Conversation. *Journal of Human Development*, vol.6 (1), pp. 93-114.
- ROBEYNS, I. (2011). The Capability Approach. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, online (<http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/#ConFac>).
- SARFATI, F. (2013). Peut-on décrocher de l'université ? *Agora débats/jeunesses*, n°63, pp. 7-21.
- SCHULTEIS, F. (2009). Rethinking the Capability Approach for the Younger Generation. In OTTO & SCHNEIDER (Eds), *From Employability Towards Capability*, Edition Forward, vol 4, pp. 71-83.
- SÉCHET, R. (1994). *Université, droit de cit*, Centre national de la recherche scientifique et Agence d'urbanisme et de développement intercommunal de l'agglomération rennaise éd. Rennes, France, Presses universitaires de Rennes.
- SEN, A. (2000a). *Repenser l'inégalité*. Paris : Seuil, 318 p.
- SEN, A. (2003). *Un nouveau modèle économique : Développement, justice, liberté*. Odile Jacob poches, 479 p.
- SEN, A. (2010). *L'idée de justice*. Flammarion, champ essais, (édition 2012), 558 p.
- SHAVIT, Y., ARUM R. & GAMORAN A.(eds) (2007). *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- SOLDANO, C., FILÂTRE D. (2012). « Les systèmes régionaux de l'enseignement supérieur en France : disparités et inégalités territoriales », *Inégalités sociales et enseignement supérieur*, Bruxelles, Belgique, De Boeck, p. 153-167.
- TERZI, L. (2004). On Education as a Basic Capability. *3rd Conference on the Capability Approach*, Pavie, 2003.
- THELOT, C. & VALLET, L.-A. (2000). La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle, *Economie et statistique*, vol. 334, n° 1, p. 3-32.
- THÉOPHILE, N. (2017). S'orienter en Licence après un bac technologique. Entre logiques individuelles et mécanismes institutionnels. *Education et Formations*, pp. 89-103.
- VAN DE VELDE, C. (2008). *Devenir adulte: sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, PUF, 2008.
- VAN ZANTEN, A. & OLIVIER, A. (2016). Les stratégies statutaires des établissements d'enseignement supérieur, in Draelants H., Dumay X. (dir.), *Les écoles et leur réputation: L'identité des établissements en contexte de marché*, De Boeck Supérieur.
- VAN ZANTEN, A. (2009). *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*, Paris, PUF.
- VELTZ, P. (2006). *Territoires et universités : les enjeux d'une redécouverte*, Cerisy, p. 16.
- WEBB, J., SCHIRATO, T. & DANAHER, G. (Eds), (2002). *Understanding Bourdieu*, Allen & Unwin, St Leonards, NSW.
- ZIMMERMANN, B. (2008). Capacités et enquête sociologique. Dans DE MUNCK & ZIMMERMANN (Eds), *La liberté au prisme des capacités. Amartya Sen au-delà du libéralisme*, Raisons Pratiques, vol 18.
- ZIMMERMANN, B. (2011). *Ce que travailler veut dire*. Paris : Economica, Collection Etudes Sociologiques, 249 p.

Annexe. Cadre d'analyse institutionnel et théorique

I. Démocratisation ségrégative et parcours d'études

Philippe Lemistre

Les pouvoirs publics affichent une nouvelle ambition de « bac moins 3 à bac plus trois » pour établir « un continuum de formation articulant les trois années qui précèdent et les trois années qui suivent le baccalauréat » (circulaire MEN-MESR n°2013-2012 du 18/06/2013). Pour renforcer l'égalité des chances, il faut alors permettre à tous d'accéder à un niveau d'études de trois années après le bac au moins. Afin d'adapter l'offre à l'ensemble des publics et permettre au plus grand nombre d'accéder à l'enseignement supérieur, la création de filières professionnelles ou de diplômes à bac plus trois et plus semble essentielle (Korolitski et Lichtenberger, 2012).

Il s'agit de permettre des parcours diversifiés où les bifurcations sont facilitées, notamment entre filières générales et professionnelles. Les filières dites professionnelles sont clairement identifiées par les institutions, du certificat d'aptitude professionnelle (CAP) au master professionnel. Ces diplômes professionnels n'ont eu de cesse de se multiplier, notamment par la création des baccalauréats professionnels en 1985, puis des licences professionnelles en 1999. C'est une définition restrictive du caractère professionnel des filières qui correspond à une acception institutionnelle, même si la frontière entre général et professionnel n'est pas dans les faits aussi claire³¹.

La création de diplômes, de filières et de spécialités de formation va de pair avec une sélectivité accrue des publics. Ainsi, la multiplication des titres brouillerait les cartes sans jamais être amenée à les redistribuer, un phénomène qui participe à la reproduction sociale en « jouant des erreurs de perception que favorise la floraison anarchique des filières et des titres à la fois relativement insubstituables et subtilement hiérarchisés » (Bourdieu, 1979, p. 174). C'est la démocratisation ségrégative (Merle, 2012). Cette notion met en évidence ce que peut masquer la démocratisation quantitative, supposée uniforme, au sens d'une augmentation généralisée des niveaux d'éducation qui, en réalité, masque des logiques internes à chaque niveau. Pour chacun de ces niveaux se renforcent des différenciations en termes de filières et de spécialités qui cantonnent les jeunes d'origine sociale modeste dans certains segments de l'enseignement supérieur, par exemple. La ségrégation associée à chaque filière est néanmoins souvent saisie par les seules caractéristiques du diplôme final. C'est une approche *a priori* assez logique, particulièrement pour évaluer les diplômes professionnels, puisque ces derniers sont censés permettre un accès direct au marché du travail, et non une poursuite d'études, réservée aux formations générales. La réalité est tout autre avec trois logiques parfois contradictoires qui déterminent les parcours individuels. La première est celle de l'expansion scolaire évoquée qui se poursuit. Cette dernière est censée accroître la compétitivité des nations.

³¹ Par exemple, on peut considérer comme professionnels des diplômes de filières classifiées générales, telle que les licences générales de Staps (Sciences et techniques des activités physiques et sportives) ou d'AES (Administration économique et sociale). De plus, la visée professionnelle de la licence générale a été introduite par un arrêté de 2011, précisant que ce diplôme en plus de préparer à la poursuite d'études, doit désormais également permettre l'insertion professionnelle immédiate.

Pour permettre cette hausse des niveaux d'éducation, les parcours se modifient, ainsi que le rôle des diplômes au sein de ces parcours, particulièrement des diplômes professionnels. Destinés tout d'abord à permettre un accès direct au marché du travail, ces derniers deviennent propédeutiques, au moins jusqu'à bac +3. Par exemple, les baccalauréats technologiques sont d'abord destinés à une insertion immédiate. Ensuite, les brevets de techniciens supérieurs s'inscrivent dans la continuité de ces baccalauréats technologiques, de même que les diplômes universitaires technologiques. Si les premiers vont assez bien assurer cette continuité, notamment car ils sont dispensés au sein des mêmes établissements (lycées technologiques), ce ne sera rapidement pas le cas des seconds. La raison est simple : les meilleures filières (ou supposées) du supérieur attirent les bons lycéens, non seulement issus des filières technologiques, mais aussi des filières générales. Même si pour ces dernières il y a d'autres filières d'excellence (les classes préparatoires notamment), le DUT demeure un débouché privilégié par rapport à nombre de formations générales universitaires de premier cycle non sélectif. Ainsi les bacheliers généraux vont-ils devenir majoritaires parmi les sortants de DUT, dans le cadre de l'expansion scolaire. Corollaire de cette dernière, la sélectivité conduit les étudiants sélectionnés en DUT à souhaiter poursuivre leurs études, puisqu'ils sont relativement performants. Un diplôme qui n'était pas destiné à la poursuite d'études le devient alors contre la volonté de l'institution, dans un premier temps du moins³². Dans ce contexte, plus de 60 % des détenteurs de DUT poursuivent leurs études, avant même la création des licences professionnelles en 1999, et plus de 80 % pour les sortants de 2010 dont 50 % jusqu'au niveau bac +5³³. Les licences professionnelles semblent s'inscrire dans la même logique avec déjà 20 % de poursuites d'études dans certaines universités (Gautier, 2016).

La dernière logique qui construit les parcours individuels, corollaire de la précédente (la sélectivité), est l'inégalité des chances, contre laquelle le continuum de bac moins trois à bac plus trois est censé lutter. Or, la sélectivité qui permet d'accéder à certaines filières interroge le réalisme de ce type de politiques publiques, pour lesquelles les filières professionnelles devaient constituer une seconde chance. Par exemple, en 2007 le document d'orientation du plan pluriannuel de réussite en licence (PRL-2007) précisait déjà que le PRL doit « *ouvrir les filières professionnelles (STS, IUT, Licence Pro) pour favoriser la réussite de tous les étudiants* ». Pour la licence professionnelle, cela signifie que les étudiants en difficulté en licence générale devraient pouvoir bifurquer vers cette formation pour acquérir un diplôme de sortie. Nous verrons que les parcours qui permettent d'accéder à cette certification ne vont pas dans ce sens. De plus, les trajectoires demeurent déterminées par l'origine sociale qui influence la réussite à chaque niveau d'études et la décision de poursuite d'études.

Dans ce domaine, la France n'est pas parmi les pays les plus vertueux en matière de reproduction sociale³⁴. Par exemple, un jeune sur trois dans la tranche d'âge des 18-23 ans était fille ou fils d'ouvrier en 2013. Or, pour l'année universitaire 2013/2014, les enfants d'ouvriers représentent environ un étudiant sur dix parmi l'ensemble des étudiants en licence (12,6 %), et bien moins encore pour les masters (7,7 %)³⁵. Si le déterminisme social est fort, certains jeunes des classes populaires accèdent à l'université aux parcours licence et au-delà. Ce sont les performances scolaires qui permettent à certains jeunes de bénéficier du processus sélectif précédemment décrit. Performances

³² Les poursuites d'études vont être institutionnalisées notamment à travers le nouveau PPN (programme pédagogique national des DUT) qui propose trois parcours de formation : insertion immédiate, poursuite courte (licence), poursuite longue (bac+5).

³³ Source enquête DUT 2012.

³⁴ Rapport OCDE (Organisation de coopération et de développement économique) de 2016.

³⁵ Source MENESR (RERS 2014).

scolaires et reproduction sociale participent à l'élitisme républicain à la française (Baudelot et Establet, 2009). Il faut néanmoins garder à l'esprit que les performances scolaires demeurent en partie liées à l'origine sociale (Bourdieu et Passeron, 1964), d'une part. D'autre part, la sélectivité des filières est le ferment de la démocratisation ségrégative qui trouve ses sources dans le capital culturel des classes supérieures, mieux adaptées au fonctionnement du système éducatif et mieux informées sur ce dernier. L'origine sociale conduit alors à former des aspirations à la poursuite d'études différenciées. Le concept d'aspiration est actuellement fortement réapproprié par la sociologie, y compris dans le cadre de la sociologie de Pierre Bourdieu qui en rejetait une acception inspirée de Raymond Boudon (Allouch, 2016). Les aspirations ne sont pas alors envisagées comme des décisions individuelles, mais comme des faits sociaux qu'il faut rapporter à leur condition sociale de production (Orange, 2013, p. 6). Dans cette perspective, le processus de socialisation conduit les jeunes à former des vœux dans le système éducatif largement conformes aux représentations de leur milieu social, contribuant à créer « l'illusion biographique » (Bourdieu, 1986).

Tous les éléments précédents conduisent à un ensemble de parcours où les diplômes qui jalonnent le parcours et le niveau de sortie du système éducatif sont le reflet de la démocratisation ségrégative, un peu corrigée par la méritocratie qui s'exprime au fil de la sélectivité des parcours. Pour un même niveau final atteint dans une filière donnée, plusieurs parcours vont coexister, même si souvent un seul domine. Dès lors que le renforcement d'un continuum de bac -3 à bac +3 s'appuyant sur des parcours différenciés est affiché comme objectif, on peut alors s'interroger, d'une part sur le caractère discriminant d'une logique de parcours distincts, et sur l'impact d'un parcours différent pour aboutir au même type de certification finale, d'autre part.

Il s'agit d'élargir le cadre de la démocratisation ségrégative, où seules la filière et la spécialité du diplôme final reflètent une hiérarchie dans les niveaux de diplômes. Ici, le parcours est susceptible de différencier la population en termes d'origine sociale et à l'insertion pour un même type de diplôme final (Lemistre, 2018).

Les précédents développements s'inscrivent dans le prolongement de la démocratisation ségrégative en y intégrant les parcours. Ainsi, seul l'aspect discriminant socialement de ce dernier est envisagé. C'est une hypothèse commune aux comparaisons internationales qui mettent en évidence les différences qualitatives entre les formations qui discriminent les jeunes d'origine sociale modeste. En regard de l'expansion scolaire, ce mécanisme est qualifié de processus de diversion ou MMI (« *process of diversion* » or MMI, *maximally maintained inequality*). Dans cette perspective, l'expansion scolaire n'a fait que déplacer les inégalités sans les diminuer. Toutefois, après avoir été longtemps une interprétation assez consensuelle des effets de l'expansion scolaire dans les études comparatives internationales, cette conjecture est en partie remise en cause par la thèse de l'inclusion. Pour cette dernière, les opportunités offertes par l'expansion scolaire s'avèrent plutôt inclusives compte tenu d'une diffusion des classes populaires dans toutes les filières, avec des différenciations selon les structures éducatives des pays, mais une prévalence globale de l'hypothèse inclusive sur celle de diversion (Shavit, Arum, Gamoran, 2007). La diversification des trajectoires pourrait donc être vertueuse.

Toutes ces études sociologiques françaises ou internationales évaluent les bénéfices des parcours d'études par rapport au niveau d'études atteint dans le supérieur et au type de diplôme obtenu. Le bénéfice obtenu est alors évalué uniquement dans le système éducatif. L'hypothèse est donc faite

que les inégalités dans le système éducatif se reproduisent à l'identique sur le marché du travail, selon le type de diplôme du supérieur obtenu, ceci en prenant parfois en compte l'influence du parcours dans le secondaire. Or, quelques études, notamment du Céreq, montrent que cette hypothèse est en partie fautive. Il y a donc un intérêt évident à prolonger l'analyse sur le marché du travail, en confrontant la démocratisation ségrégative dans le système éducatif à ses effets sur le marché du travail (Lemistre, 2018).

Résumé

Les hypothèses théoriques formulées ici sont les suivantes : la démocratisation ségrégative s'opère non seulement *in fine* via la filière ou la spécialité de formation du diplôme final, mais aussi par la nature du parcours lui-même, principalement selon les types de formations qui ont jalonné ce parcours. Pour autant, certaines trajectoires sont susceptibles d'être inclusives, permettant à des jeunes d'origine sociale modeste, sans doute pas majoritaires dans cette catégorie, d'intégrer certains segments du marché du travail. Enfin, les ségrégations effectuées par le parcours, ou les vertus inclusives de certains de ces parcours, sont susceptibles de se renforcer ou de s'atténuer à l'entrée sur le marché du travail.

La sociologie de l'éducation est particulièrement outillée pour aborder les questions de ségrégations, notamment par la sociologie de la reproduction de Bourdieu. En revanche, elle peine – voire éloigne à dessein de son champ – à approcher les situations de non-reproduction. Elles sont pourtant réelles, comme le suggèrent les constats internationaux qui ont fait émerger l'hypothèse inclusive. La section suivante propose une approche originale qui permet d'envisager autant les situations de reproduction sociale que de non-reproduction en regard des libertés individuelles de chacun selon ses caractéristiques sociodémographiques et son contexte.

II. Associer Sen et Bourdieu pour comprendre les choix d'orientation et l'insertion

Boris Ménard

A. Dialectique entre libertés de choix et contraintes structurelles

L'approche par les capacités (AC) s'intéresse aux possibilités offertes aux individus de réaliser des fonctionnements valorisés constitutifs de leur existence, et à leur liberté de promouvoir des objectifs qu'ils ont des raisons de valoriser (Sen, 2012). « *Le concept de « fonctionnement », issu en droite ligne de l'aristotélisme, recouvre les différentes choses qu'une personne peut aspirer à faire ou à être* » (Sen, 2003, p.105). Les fonctionnements sont relatifs à ce que les individus sont (« *beings* ») et font (« *doings* »). Les différents états qu'une personne est en capacité d'atteindre sont relatifs par exemple au fait d'être éduqué, d'obtenir un diplôme, d'accéder à une activité professionnelle.

Les capacités selon Sen sont « un ensemble de fonctionnements qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie » (Sen 2000a, p. 76). En d'autres termes, la capacité est pour Sen une forme de liberté : « la liberté substantielle de mettre en œuvre différentes combinaisons de fonctionnements » (Sen, *op. cit.*). Toutefois, les fonctionnements envisagés restent totalement soumis à la place de l'individu dans la société. « Si la société met certaines choses hors d'atteinte de certains individus, ils apprennent d'ordinaire à ne pas les désirer » (Nussbaum 2012, p. 81). L'étendue des choix individuels concernant la réalisation de fonctionnements valorisés et valorisants est directement fonction du degré de liberté dont disposent les individus. À chaque moment d'effectuer un choix, la liberté substantielle est donc bornée par les dotations initiales ou « ressources », dans le langage de l'approche des capacités. Par ressources, Sen entend tous les biens et services dont une personne dispose, qu'ils soient produits ou dispensés sur le marché, dans le secteur associatif ou par le secteur public. Les choix se matérialisent ensuite en fonction des alternatives possibles et de ce que l'individu juge réaliste pour lui-même. Les capacités sont les libertés réelles d'atteindre ces fonctionnements en fonction des ressources à disposition de l'individu. La distinction entre capacités et fonctionnements est l'écart entre ce qu'une personne réalise et ce qu'il lui serait effectivement possible de réaliser.

Réaliser un « fonctionnement particulier » ne signifie pas que l'on soit libre d'en réaliser de nombreux. Le lien entre la réalisation d'un fonctionnement et les ressources est saisi dans cette approche par le terme de facteur de conversion, « *le degré avec lequel une personne peut transformer une ressource en fonctionnement* » (Robeyns, 2011). Les fonctionnements atteints sont donc étroitement liés aux capacités des individus, elles-mêmes soumises à une conversion favorable des ressources suivant les différents niveaux d'analyse (*cf.* Robeyns, 2005 ; Otto et Ziegler, 2006). À la suite de Robeyns (2005), trois types de facteurs de conversion sont généralement distingués : les facteurs de conversion individuels, socio-structurels et environnementaux. Les facteurs de conversion individuels correspondent aux capacités ou aux compétences individuelles. Par exemple, pour les parcours d'études, les facteurs de conversion individuels ont trait à la performance scolaire des jeunes au sein du système éducatif, par exemple le type de baccalauréat et la mention obtenue. Les facteurs de conversion socio-structurels et environnementaux désignent le contexte sociopolitique, culturel et environnemental (notamment en termes d'infrastructures) qui peut être favorable ou non à la conversion des ressources et des droits formels. Dans le cas de l'orientation, ils sont relatifs notamment à la structuration du système d'enseignement supérieur, et à la sélectivité de l'accès à certaines formations ou à certaines écoles. Dans le cas de l'insertion, ils

sont relatifs par exemple à la structuration du marché du travail et sa propension à permettre aux jeunes diplômés de pouvoir utiliser ou valoriser leurs diplômes dans la vie active. Dans l'AC, plus un individu est doté en capacités et plus il est libre de poursuivre les objectifs qu'il s'est fixés à travers la réalisation de certains fonctionnements. Comme le rappelle Sen (2012), « *cela n'implique pas que les capacités de tout ordre sont d'égales valeurs* ».

Toutefois, pour Zimmermann (2008), l'AC se caractérise par son « *incomplétude sociologique* ». L'omniprésence de la rhétorique libertaire sur la réalisation des choix individuels dans l'AC minore l'importance du contexte dans lequel ces choix se matérialisent, à l'instar des théories économiques traditionnelles « désencastrées » du social. Quand bien même Sen reconnaît la nature socialement construite du choix (2003), il ne s'attarde pas sur le contexte dans lequel ces choix s'élaborent. Si Sen explique comment les individus réalisent certains fonctionnements au regard de leur espace d'opportunités, de leurs capacités et des facteurs de conversion de ces capacités en fonctionnements réalisés, il ne décrit pas comment les "*structures sociales objectives*" conditionnent leurs choix et donc leurs pratiques.

À la suite d'Ingrid Robeyns (*op. cit.*), nous nous proposons d'introduire les complémentarités entre l'approche par les capacités et la sociologie pour analyser *in fine* l'influence des structures sociales sur la formation et le développement des capacités. Les théories de Sen et Bourdieu, de par leur construction théorique, affirment que les individus ne sont pas égaux entre eux et justifient la nécessité d'une aide différenciée auprès des individus selon leur niveau de ressources pour réduire les inégalités. Pour Bourdieu, ces inégalités ont trait à des différences d'habitus qui se traduisent par des niveaux différenciés d'acquisition de capital (économique, social, culturel, symbolique, etc.) tandis que pour Sen, les inégalités sont la signification que les individus ne jouissent pas des mêmes libertés individuelles donc des mêmes capacités initiales. En outre, les deux approches ont en commun de ne pas considérer les seuls biens matériels dans l'évaluation des inégalités. Alors que l'approche par les capacités est utile pour tenter d'évaluer les inégalités, les concepts bourdieusien de champ, des différentes formes de capital et d'habitus permettent une meilleure compréhension des processus et de l'expérience de l'inégalité (Bowman, 2010). Les concepts élaborés par Bourdieu ont la capacité à combler les lacunes de l'approche des capacités, en particulier la question de la nature socialement construite du/des choix que Sen n'a reconnue que tardivement (2003). Ses concepts de champ, d'habitus et de capital peuvent aider « *à donner du sens à la relation entre les structures sociales objectives (institutions, discours, champs, idéologies) et les pratiques de tous les jours (ce que les gens font et pourquoi ils le font)* » (Webb et al., 2002, p. 1).

Rapprocher Sen et Bourdieu, c'est nécessairement infléchir le paradigme de Sen, en admettant une liberté de choix fortement restreinte par l'habitus dans les différents champs où il se déploie et, accepter une domination de la structure qui détermine les libertés individuelles, tout en gardant les possibles situations de non-reproduction où les facteurs de conversion individuels l'emportent pour dépasser un déterminisme *stricto sensu*. C'est la proposition de rapprochement entre Bourdieu et Sen qui est faite par Hart (2012). Ce cadre analytique seno-bourdieusien a été développé pour rendre compte des effets contreproductifs des politiques de démocratisation scolaire en Angleterre. Le travail de Hart sur les lycées montre à travers les anticipations des lycéens que l'enseignement supérieur est un champ à l'intérieur d'un autre, plus large, celui de l'éducation. Ainsi, les codes sociaux (ou les normes), les attitudes et les luttes de pouvoir peuvent varier considérablement entre le secondaire et l'enseignement supérieur, pouvant expliquer en partie pourquoi la conversion des

formes de capital en titres scolaires peut varier entre le lycée et l'université pour des jeunes qui ont également à gérer, dans cet espace-temps, la transition entre leur adolescence et le passage à l'âge adulte (Schultheis, 2009). Notre proposition s'inscrit dans la continuité de ses travaux, en affirmant néanmoins la prédominance de l'approche bourdieusienne, eu égard notamment à l'un des principaux écueils de l'approche de Sen, si ce n'est le principal, « *la liberté y est évaluée en dehors de toute question de pouvoir* » (Eymard-Duvernay, 2008, p. 195).

Pour Hart, c'est dans l'analyse des trajectoires scolaires que la conceptualisation du capital par Bourdieu enrichit la compréhension de l'ensemble des ressources et de leur conversion en fonctionnements. Cette distinction fait émerger une question majeure dans la rhétorique bourdieusienne, les formes de la reproduction sociale, soit la conversion du capital culturel hérité ou plus généralement des différentes formes de capital en d'autres formes de capital, et notamment le capital scolaire. Les différentes formes de capitaux permettent en partie d'expliquer pourquoi certains fonctionnements réalisés sont mobilisés différemment comme ressources pour atteindre de nouveaux fonctionnements alternatifs. En d'autres termes, les différentes formes de capital et notamment le capital culturel augmentent les capacités de réaliser certains fonctionnements, mais également par exemple, influent sur la façon dont ceux-ci sont utilisés comme ressources par les plus aisés socialement, pour accomplir de nouveaux fonctionnements alternatifs qui les distinguent des jeunes de milieux plus modestes. L'explication de la dynamique des inégalités par Bourdieu permet de répondre aux deux préoccupations principales de Sen, l'inégalité d'accès aux ressources et les variations interpersonnelles dans l'utilisation de ces ressources. Appliquée à l'éducation, il s'agit de comprendre pourquoi les rendements éducatifs sont différents pour des jeunes ayant atteint un même niveau de diplôme.

B. Aspirations, orientation et insertion

Hart propose d'incorporer l'habitus individuel et ses dispositions comme éléments des « aspirations », expliquant ainsi comment les dispositions vont conduire, non seulement à avoir certaines aspirations, mais aussi à en transformer seulement certaines en capacités puis en fonctionnements. L'habitus et les relations entretenues dans les champs structurent et modèlent les aspirations des jeunes sans pour autant nécessairement favoriser leur « transformation » en capacités (Hart, 2012). Les anticipations réalisées sont ainsi étroitement liées aux aspirations objectives, qui varient d'un individu à l'autre en fonction de la position dans le champ, du statut social, des titres scolaires, des relations sociales, etc.

Par ailleurs selon Hart, les individus évoluent dans des champs distincts au sein du champ éducatif où leur habitus ne produit pas les mêmes effets. L'habitus individuel se transforme alors de manière différenciée selon les champs où il est mis en œuvre, produisant des pratiques distinctes. Pour renforcer cet aspect distinctif dynamique qu'elle reprend à son compte, Hart (ré)introduit la notion de « sous-champ » en considérant secondaire et supérieur comme deux sous-champs du champ éducatif. Les aspirations d'un individu sont donc, à un moment donné, la résultante de la confrontation des usages possibles de ses dispositions dans les différents champs qui le concernent.

Même si l'habitus permet surtout de saisir la prédominance des effets structurels, considérer les interactions à l'intersection des champs c'est ouvrir un espace des possibles considérable pour chaque individu en termes de trajectoires potentielles. Plus encore si l'on postule, comme Hart, que les intersections s'établissent aussi entre des sous-champs aux logiques distinctes (*supérieur versus*

secondaire). Par exemple, Hart dans un schéma simplifié qui décrit les interrelations entre champs, capacités et aspirations, retient trois registres « des sens et de l'action » : les facteurs cognitifs et de performances, les facteurs sociaux et culturels et, les facteurs émotionnels (Hart *op. cit.* p. 140). À travers quelques cas, elle montre, par exemple, en quoi le dernier registre combiné aux autres peut conduire certains jeunes à ne pas toujours reproduire le parcours de leurs ascendants (qui n'ont pas accédé à l'enseignement supérieur). Puisqu'il s'agit d'études qualitatives, l'auteure n'en déduit pas de généralisation, mais décrit l'accès à l'enseignement supérieur comme un processus où les différents champs (famille, éducation, travail, loisir et social) interagissent dans les différents registres d'action pour déterminer quelles aspirations seront aussi des capacités mises en œuvre pour accéder à un fonctionnement (l'accès à l'enseignement supérieur pour ces études de Hart). Dans ce cadre processuel, la notion de sous-champ est importante, car à parcours identique dans le secondaire par exemple, la confrontation d'une même ressource aux différents régimes d'action peut conduire à des fonctionnements différents. Par exemple, pour deux diplômés détenteurs d'un même bac avec la même mention, ce même capital scolaire (ou cette même ressource) peut avoir des effets distincts, tant sur la réussite dans le supérieur, que dans les choix de poursuite d'études à ce niveau, selon la confrontation des registres d'actions et le résultat de l'entremêlement des facteurs de conversion (individuels et sociaux).

L'approche par les aspirations de Hart, ancrée dans un dispositionnalisme structural « à la Bourdieu », a ainsi pour objectif de déterminer ce qui permet d'éviter les situations de reproduction. Il est nécessaire dans ce registre de rappeler que l'approche de Bourdieu n'est pas aussi déterministe que ce que laissent à penser nombre d'interprétations. Ainsi, l'habitus actualise le passé et est capable de générer une infinité de pratiques, y compris pour des individus qui partagent le même habitus de classe (Héran, 1987). Par exemple, considérant la scolarisation de classes populaires, Bourdieu et Passeron (1970) écrivent : « *l'espérance subjective de ces classes n'est jamais indépendante de la probabilité objective caractéristique du groupe d'interconnaissance (compte tenu des groupes de référence ou d'aspirations qu'il enferme), ce qui contribue à augmenter les chances scolaires de ces classes, dans la mesure au moins où l'écart entre les probabilités objectives attachées au groupe de référence ou d'aspiration et les probabilités objectives de classe n'est pas tel qu'il puisse décourager toute identification ou même la résignation à l'exclusion* » (p. 191).

Cette approche probabiliste renvoie à la finalité de la théorie de Bourdieu soit une théorie des pratiques soumises à leur observation empirique. Ainsi, Reay analyse la diversité des usages de l'habitus notamment comme la résultante d'une approche empirique et par la pratique, et cite Bourdieu considérant les habitus (individuels, collectifs) comme des « *concepts ouverts conçus pour guider le travail empirique* » (Bourdieu, *in* Reay, 2004, p. 438). L'approche empirique illustre alors les apports de Sen à Bourdieu et clarifie la proposition qui les associe par rapport à ces deux approches.

Incorporer l'habitus aux aspirations, c'est faire le lien entre facteurs de conversion individuels et sociaux, par exemple les performances scolaires et la classe sociale. Dans ce domaine, les paliers d'orientation constituent des moments charnières dans les trajectoires éducatives, pouvant limiter ou au contraire nourrir les aspirations à poursuivre et à mener à bien des études. Ils sont révélateurs de l'importance des capacités qu'ont les individus à s'orienter. Capacité à s'orienter et à aspirer apparaissent dès lors complémentaires et, constitutives de la capacité pour l'éducation. Ainsi, tous les jeunes qui s'engagent dans l'enseignement supérieur ne disposent pas des mêmes libertés réelles de mener à terme leur projet d'études, car la capacité à s'orienter est « socialement et inégalement

distribuée » (Picard *et al.*, 2015). Incorporer l'habitus aux aspirations, c'est aussi mener une réflexion d'ensemble sur l'orientation et l'insertion. Du point de vue de l'AC, l'éducation est en effet « *un vecteur incontournable de l'augmentation des possibilités des personnes* » (Germain et Olympio, 2012) et donc un domaine d'application légitime pour cette approche. En effet, « *l'éducation est basique (...) au sens où c'est une capacité fondamentale, fondamentale pour d'autres capacités autant que pour de futures capacités (...). L'élargissement de la gamme des capacités engendré par l'éducation s'étend à la promotion de capacités complexes, car tout en favorisant la réflexion, la compréhension, l'information et la sensibilisation à ses capacités, l'éducation favorise en même temps la possibilité de formuler exactement les façons d'être et les actes de valeur que l'individu a des raisons de valoriser. D'autre part, l'expansion des capacités liée à l'éducation s'étend aux choix de professions et à certains niveaux de participation sociale et politique. (...) Ces considérations conduisent à une compréhension de l'éducation comme une capacité fondamentale, qui comprend des capacités basiques, en termes d'être et de réalisations, qui sont fondamentales pour répondre au besoin basique d'être éduqué, mais également pour la promotion et l'expansion de capacités plus complexes* » (Terzi, 2004, p. 10, traduction de l'auteur).

Dans le domaine éducatif, les aspirations se centrent fréquemment sur l'achèvement de certains niveaux de diplômes ou de qualifications afin de poursuivre des aspirations de carrière professionnelle particulières (Hart, *op. cit.* ; Reay, 2016). D'une manière générale, l'influence exercée par le niveau d'éducation sur l'ensemble des capacités d'un individu se répercute sur les fonctionnements réalisés à la sortie de l'enseignement supérieur, et notamment l'accès au marché du travail et l'accès à l'emploi. Par exemple, l'obtention d'un niveau de diplôme élevé limite les reprises d'études et les retours en formation en début de vie active. En outre, un niveau de diplôme élevé offre une protection relative contre les risques de situations d'emploi précaires. Capacités pour l'éducation et capacités pour le travail sont ainsi étroitement reliées, mais l'intensité de ce lien peut varier dans un contexte de file d'attente. En effet, le niveau du taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur entrant sur le marché du travail en période de crise freine la conversion et la valorisation des diplômes. À l'aune de l'approche des capacités, la place jouée par le travail dans l'achèvement de la liberté de bien-être met en exergue la problématique de la qualité de l'emploi. Pour les théoriciens des capacités, la *capability for work* suppose à la fois qualité de l'emploi et qualité du travail (Zimmermann, 2011). C'est d'ailleurs sur ce postulat que reposent les principales distinctions entre les capacités et la notion d'employabilité. Cette perspective sera mobilisée dans deux chapitres de ce rapport sur les parcours de décrocheurs (p. 67) et ceux des sortants de licence et master (p. 96).

Résumé

L'approche par les capacités et les concepts de Pierre Bourdieu sont associés pour comprendre les choix d'orientation et l'insertion. Cette association théorique novatrice est mise en œuvre pour penser autant les cas de reproduction sociale dans les parcours d'études et l'entrée dans la vie active que les cas de non-reproduction. Si l'approche par les capacités permet de mettre en exergue les ressources et les facteurs de conversion nécessaires pour atteindre des fonctionnements valorisants dans le système éducatif et sur le marché du travail, les concepts d'habitus, de dispositions et les différentes formes de capital lui sont complémentaires pour décrire les contraintes qui pèsent sur les libertés individuelles et qui influencent les choix, les aspirations et donc, la valeur qui est accordée par chaque étudiant aux fonctionnements potentiels dans le système éducatif et sur le marché du travail.