



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

depp Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance

Géographie de l'École

2021

n° 13

Géographie de l'École

2021



Cet ouvrage est édité par
**le ministère de l'Éducation
nationale, de la Jeunesse
et des Sports**

Direction de l'évaluation,
de la prospective et de la
performance
61-65 rue Dutot
75 732 Paris Cedex 15

**Directrice
de la publication**

Fabienne Rosenwald

Rédactrices en chef

Cécile Duquet-Métayer
Daphné Beauregard-Côté

Secrétaire de rédaction

Bernard Javet

Conception graphique

Anthony Fruchart

**Coordination
cartographique**

Cécile Duquet-Métayer
Daphné Beauregard-Côté

Impression

Dejalink

Fonds de cartes

© IGN 2020

Auteurs

DEPP

Linda Ben Ali
Paul-Antoine Beretti
Anais Bret
Yannick Croguennec
Léa Chabanon
Christel Collin
Pierre Conceicao
Fannie Dauphant
Laurence Dauphin
Aurélié Demongeot
Pascal Dieusaert
Mélanie Drégoir
Yves Dubois
Franck Evain
Yann Eteve
Marianne Fabre
Laure Heidmann
Marie-Laurence Jaspar
Maxime Jouvenceau
Aline Landreau
Marie Lebaudy

Fabienne Lombard
Nathalie Marchal
Olivier Monso
Fabrice Murat
Thomas Portelli-Tronville
Patricia Prouchandy
Alexia Stefanou
Grégory Salmon
Philippe Serre *
Fanny Thomas
Jean-Éric Thomas

SIES-DGESIP-DGRI

Mathieu Baudry
Guirane Ndao
Louise Vinet

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

PRÉFACE

La promesse de l'école républicaine requiert de conjuguer deux objectifs indissociables : garantir une même politique éducative à l'ensemble du pays – et ainsi traduire l'expression d'une volonté nationale –, et apporter des réponses adaptées aux singularités et aux besoins spécifiques rencontrés localement. Ainsi, face au défi de la diversité des territoires, notre École doit apporter à chaque élève, où qu'il habite, la possibilité d'aller aussi loin qu'un autre.

Fruit de l'expertise reconnue de la DEPP, la *Géographie de l'École* permet à chaque lecteur d'appréhender tous les enjeux et tous les paramètres éducatifs à travers une approche cartographique précise et un ensemble de données impressionnant. Elle est ainsi devenue un ouvrage de référence, indispensable aux acteurs de l'école pour objectiver et mesurer les inégalités sociales, économiques ou territoriales, pour être en capacité *in fine* d'y répondre. En la matière, le principe de subsidiarité est la clé. C'est ce que nous faisons, avec des dispositifs à l'initiative des écoles et des établissements tels que l'accompagnement personnalisé, *Devoirs faits*, les internats d'excellence, les cordées de la réussite, et des

stratégies locales qui favorisent la mise en réseau des forces en présence, comme les cités éducatives ou depuis un an les territoires éducatifs ruraux qui visent à inscrire les élèves dans une dynamique de progrès et d'émancipation. Ces différentes politiques portent à présent leurs premiers fruits, comme en témoignent les derniers résultats des évaluations nationales, qui montrent, outre l'amélioration du niveau général, une réduction des écarts entre les élèves issus de l'éducation prioritaire et les autres.

La *Géographie de l'École* a ainsi vocation à rendre compte de l'action conduite par notre ministère en faveur d'une politique d'égalité des chances visible de tous.



Face au défi de la diversité des territoires, notre École doit apporter à chaque élève, où qu'il habite, la possibilité d'aller aussi loin qu'un autre. ”

Jean-Michel Blanquer
Ministre de l'Éducation nationale,
de la Jeunesse et des Sports

AVANT-PROPOS

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

L'ouvrage *Géographie de l'École* répond à ces questions et décrit le système d'éducation et de formation en mettant en lumière les disparités territoriales.

Les 36 fiches thématiques apportent une variété d'informations, sous forme d'indicateurs cartographiés et de courtes analyses, sur la répartition des élèves, leur environnement économique, social et familial, le contexte scolaire, les moyens et ressources humaines mis en œuvre ainsi que sur les parcours scolaires et les résultats.

Les échelles d'observation varient en fonction de la maille de gouvernance, des phénomènes présentés et de la disponibilité des données. Les indicateurs portant sur les caractéristiques de l'environnement des élèves et le premier degré sont plus souvent présentés à l'échelle des cantons ou des départements. Pour le second degré et l'enseignement supérieur, c'est l'académie qui a été privilégiée, les régions académiques figurant en complément.

Enfin, un dossier rédigé par Fabrice Murat, expert à la DEPP, vient apporter une vision transversale des inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires. Ces différences sont étudiées à l'échelle des cantons et complétées par une analyse des territoires, notamment grâce à la typologie des communes pour étudier le système éducatif, établie par la DEPP.

En variant les types de représentations et les échelles d'observation, en étudiant les évolutions d'un ensemble d'indicateurs, *Géographie de l'École* a pour objectif de donner des clés de réflexion aux acteurs de l'éducation et de la formation ou de les guider dans la réalisation de diagnostics territoriaux.

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

SOMMAIRE

Préface 3

Avant-propos 5

INTRODUCTION Où sont scolarisés les élèves ? 8

L'environnement social, économique et familial **PAGE 11**

1	La répartition des élèves par profil de territoire	12
2	La démographie des 0 à 25 ans	14
3	Le milieu social et le niveau de diplôme des parents	16
4	L'environnement familial des enfants de 0 à 17 ans	18
5	Le niveau de vie et la pauvreté des familles avec enfants	20

Le contexte scolaire **PAGE 23**

6	La scolarisation dans le premier degré	24
7	La scolarisation au collège	26
8	La scolarisation en voie générale et technologique au lycée	28
9	La scolarisation en voie professionnelle au lycée	30
10	Les élèves de l'enseignement privé sous contrat	32
11	La scolarisation dans l'enseignement supérieur	34
12	La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation	36
13	Les conditions d'accueils des collégiens et lycéens dans les internats	38
14	L'école inclusive	40
15	L'éducation prioritaire	42
16	Les conditions d'accueil dans le premier degré	44
17	Les conditions d'accueil dans le second degré	46
18	L'équipement numérique dans les écoles et les établissements publics	48

Les moyens et les ressources humaines

PAGE 51

19	La dépense d'éducation par élève par le MENJS-MESRI	52
20	Les dépenses d'éducation des départements par collégien et des régions par lycéen et apprenti	54
21	Les enseignants du premier degré	56
22	Les enseignants du second degré	58
23	La mobilité géographique des enseignants	60
24	Les personnels aux missions d'accompagnement et de prévention auprès des élèves	62

Les parcours scolaires et les résultats

PAGE 65

25	Début de CP : les évaluations nationales Repères	66
26	Début de sixième : l'évaluation en français et en mathématiques	68
27	Début de seconde : les compétences en français et en mathématiques	70
28	Les inégalités sociales de compétences	72
29	L'orientation en fin de troisième	74
30	La réussite aux examens	76
31	L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième	78
32	Les jeunes en difficulté de lecture : focus sur la génération de jeunes nés en 1999	80
33	Les poursuites d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur	82
34	L'insertion professionnelle des sortants de lycée professionnel six mois après leur sortie	84
35	L'insertion professionnelle des sortants d'apprentissage six mois après leur sortie	86
36	Les jeunes sans diplôme	88

DOSSIER	Les inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires	91
----------------	---	----

Méthodologie et définitions	100
-----------------------------	-----

Table des sigles	106
------------------	-----

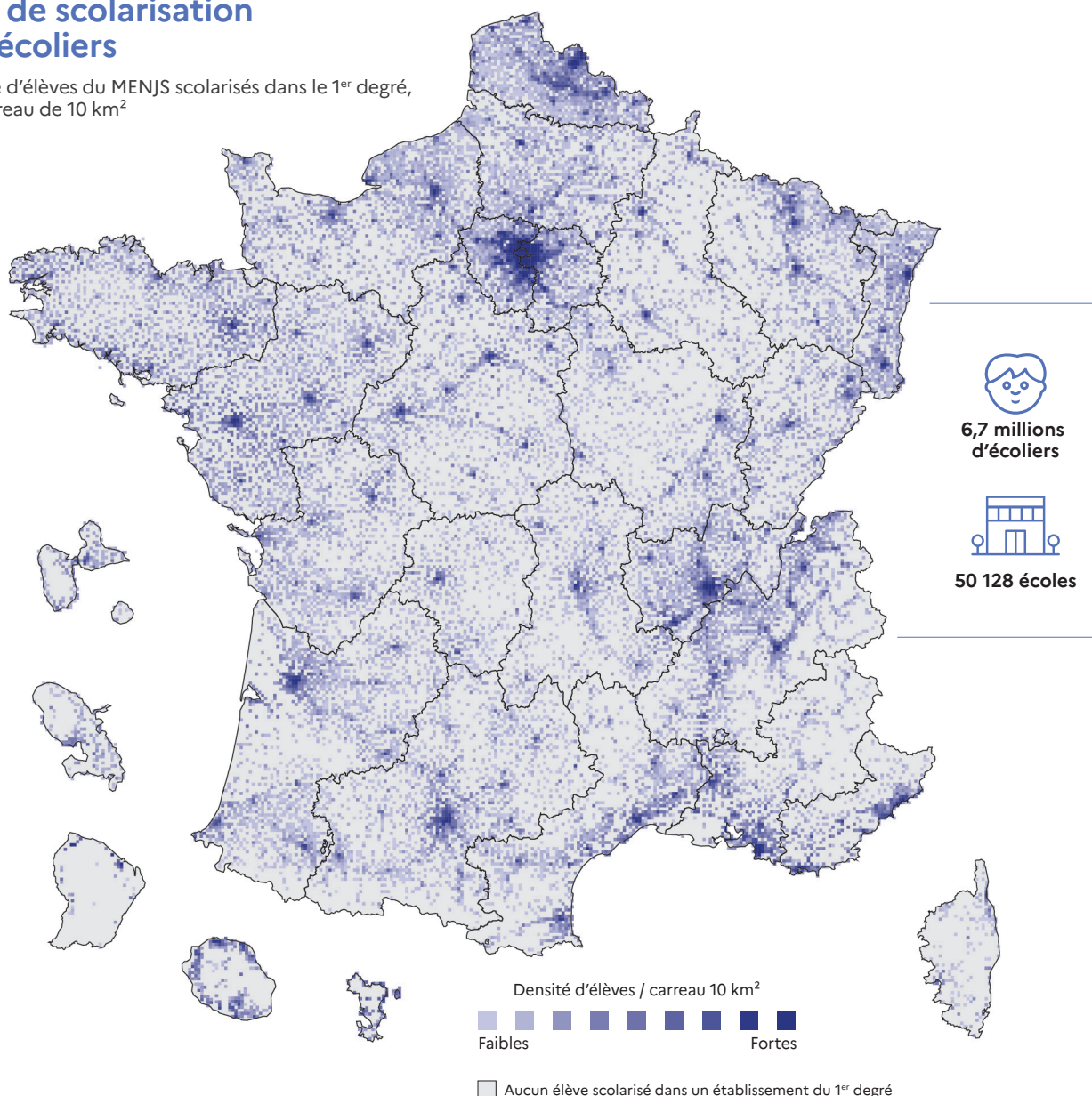
INTRODUCTION

Où sont scolarisés les élèves ?

Représenter les élèves à leur lieu de scolarisation permet de visualiser les territoires de fortes et de faibles densités d'élèves. Cette densité dépend donc de la localisation des écoles et des établissements sur le territoire. La répartition spatiale des 50 128 écoles suit la concentration de la population en France métropolitaine et en outre-mer. Les collèges et lycées, moins nombreux, se trouvent majoritairement dans les territoires les plus denses. À la lecture des fiches de l'ouvrage, ces représentations peuvent servir d'appui à ce qui est observable sur les cartes thématiques.

Lieu de scolarisation des écoliers

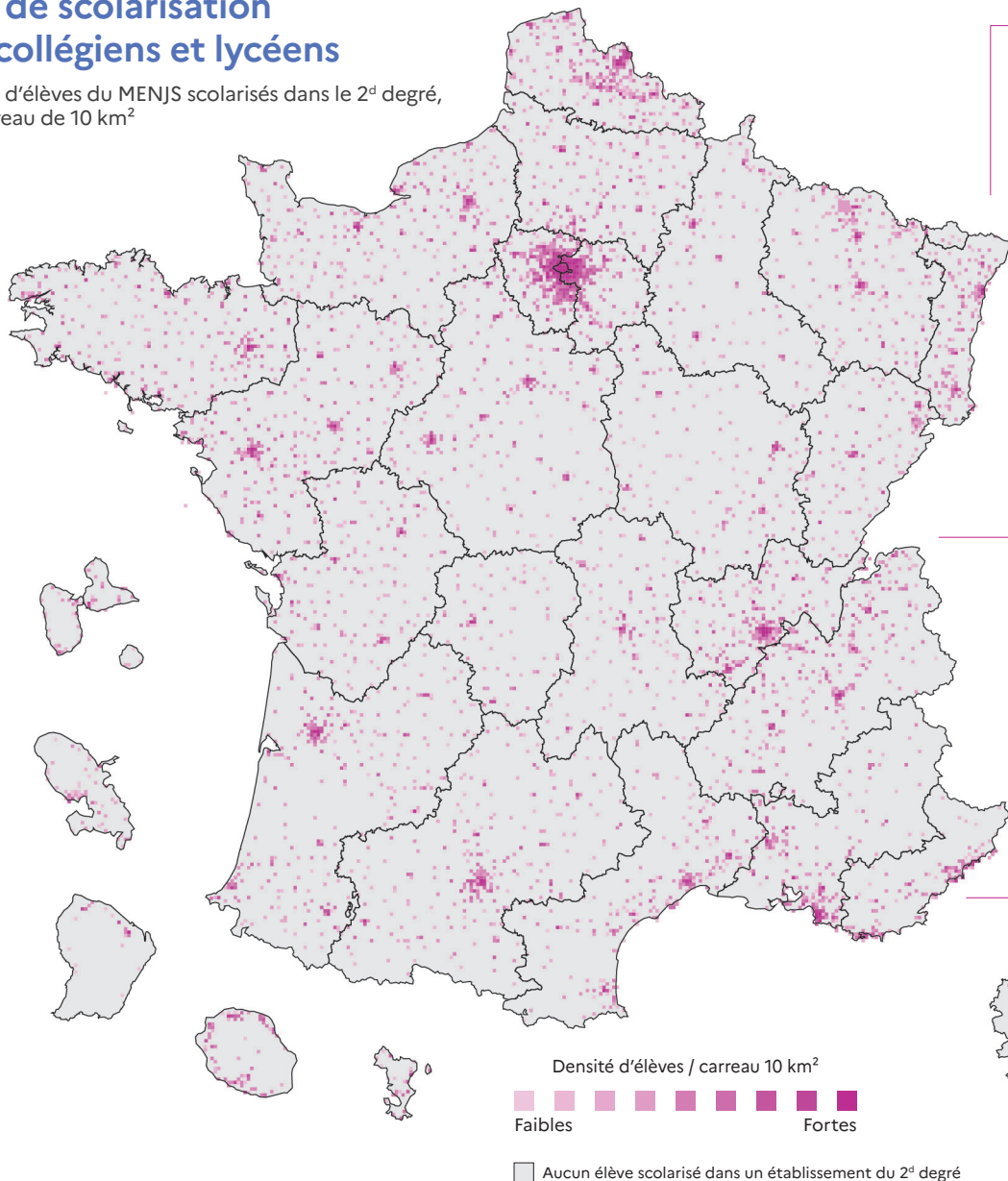
Densité d'élèves du MENJS scolarisés dans le 1^{er} degré, par carreau de 10 km²



Méthodologie : la procédure consiste à agréger les données au sein de mailles géométriques, ici un carroyage constitué de carreaux de 10 km², ce qui permet de s'affranchir des données ponctuelles et de rendre la lecture à un niveau fin claire et compréhensible. La forme et la taille identiques pour chaque carreau de ce maillage permet de se libérer du biais induit par les maillages administratifs.

Lieu de scolarisation des collégiens et lycéens

Densité d'élèves du MENJS scolarisés dans le 2^d degré, par carreau de 10 km²



3,4 millions de collégiens



7 234 collèges



2,3 millions de lycéens



4 146 lycées

Disparités territoriales de répartition des élèves

Source : DEPP-MENJS, rentrée 2020, secteurs Public et Privé sous contrat

Élèves du MENJS scolarisés dans le 1^{er} et le 2^d degré

12 380 250 élèves

1^{er} et 2^d degrés



Densités par académie

1^{er} et 2^d degrés



1 élève par km² : Guyane



2 élèves par km² : Limoges



3 121 élèves par km² : Paris

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



Martinique

Versailles

68 350 élèves
61 élèves par km²

1 165 700 élèves
210 élèves par km²

61 508 établissements

1^{er} et 2^d degrés



L'environnement social, économique et familial

- 1 La répartition des élèves par profil de territoire
- 2 La démographie des 0 à 25 ans
- 3 Le milieu social et le niveau de diplôme des parents
- 4 L'environnement familial des enfants de 0 à 17 ans
- 5 Le niveau de vie et la pauvreté des familles avec enfants

20 %

des élèves vivent en milieu rural



80 %

des élèves vivent en milieu urbain



22 %

de la population a moins de 18 ans



9 %

des enfants de 0 à 17 ans ont au moins un parent au chômage de longue durée



La répartition des élèves par profil de territoire

L'adaptation de la politique éducative aux besoins différenciés des territoires fait partie des objectifs du ministère en charge de l'Éducation nationale. Outre les conditions socio-économiques, plus ou moins favorables à la réussite scolaire, des contraintes peuvent également avoir trait à la morphologie et à l'organisation du territoire.

Afin de disposer d'une telle caractérisation des territoires, adaptée aux besoins d'étude et de pilotage du système éducatif, une typologie communale en neuf postes a été établie par la DEPP •**fiche 1.1**. Elle reflète d'abord la morphologie du territoire et prend en compte également l'influence des villes en distinguant plusieurs types de ruralité. Ainsi, de nombreuses communes de type « rural périphérique » se situent dans le Bassin parisien, compte tenu notamment de l'étendue de l'aire d'influence de Paris. Les zones les plus rurales sont sur la diagonale entre le Nord-Est et le Sud-Ouest, dans le quart Nord-Ouest (centre-Bretagne, sud de la Normandie) et le sud des Alpes. Les zones urbaines les plus étendues se situent au nord, en région parisienne et sur le pourtour méditerranéen.

Un faible taux d'élèves dans les communes rurales éloignées

Selon cette typologie, 20 % des écoliers et des collégiens vivent dans une commune rurale périphérique ou éloignée. La part des écoliers et collégiens résidant dans des communes rurales éloignées représente moins de la moitié des élèves en zone rurale (8 %) •**fiche 1.2**. Plus d'un tiers des écoliers et collégiens résident dans une commune rurale éloignée peu dense ou très peu dense dans l'Ariège, le Lot, la Meuse et l'Orne, six sur dix en Lozère et plus des trois-quarts dans la Creuse. La Guyane est le territoire où la part d'élèves en commune rurale éloignée est la plus élevée parmi les DROM car la population est dispersée sur un territoire très étendu.

Les communes éloignées se distinguent en matière de moyens humains et d'offre scolaire. Les enseignants sont plus fréquemment en début de carrière ou non-titulaires. Dans les territoires les plus ruraux, l'offre scolaire est adaptée à un contexte où elle est plus difficile d'accès : les collèges et lycées disposent plus souvent d'un internat •**fiche 1.3** et les

établissements sont plus petits •**fiche 1.7**. Par ailleurs, les élèves ruraux (en particulier les garçons) s'orientent davantage vers des filières courtes et professionnelles que les élèves urbains. Dans les communes rurales éloignées, les milieux sociaux des parents sont en général moins favorables à la réussite scolaire et la part d'enfants de moins de 15 ans (qui correspond approximativement à la population des écoliers et des collégiens) plus faible que dans le rural périphérique. Depuis 2007, la population des enfants de moins de 15 ans a stagné, et même baissé dans les communes très peu denses. En revanche, elle a augmenté dans les communes rurales périphériques où la part des moins de 15 ans est la plus élevée de l'ensemble des types de territoire et les milieux sociaux des parents y sont plus favorables à la réussite.

Une majorité des élèves en milieu urbain dense ou très dense

Les communes urbaines denses ou très denses regroupent 63 % des écoliers et collégiens, les communes urbaines peu denses 8 % et les petites villes et les bourgs 9 %. Plus des trois-quarts des écoliers et collégiens vivent dans des zones urbaines denses ou très denses dans les départements franciliens, les Alpes-Maritimes, les Bouches-du-Rhône, le Nord et le Rhône •**fiche 1.3**. Les DROM, à l'exception de la Guyane, sont dans une situation similaire, mais les communes sont beaucoup plus étendues et hétérogènes.

Certaines difficultés sociales peuvent être plus fréquentes dans les territoires les plus urbains, comme le surpeuplement des logements •**fiche 4**. La densité de population, l'hétérogénéité des milieux sociaux et les stratégies des familles sur le choix de l'établissement impliquent notamment une ségrégation socio-économique entre quartiers, mais aussi entre établissements scolaires, avec des profils d'enseignants très variés.

La part des enfants de moins de 15 ans est faible dans les bourgs et les petites villes en 2017 et forte dans les communes urbaines périphériques peu denses. Depuis 2007, cette population a régressé dans les bourgs et petites villes, mais augmenté dans les grandes villes et leurs zones périphériques, rurales ou urbaines.

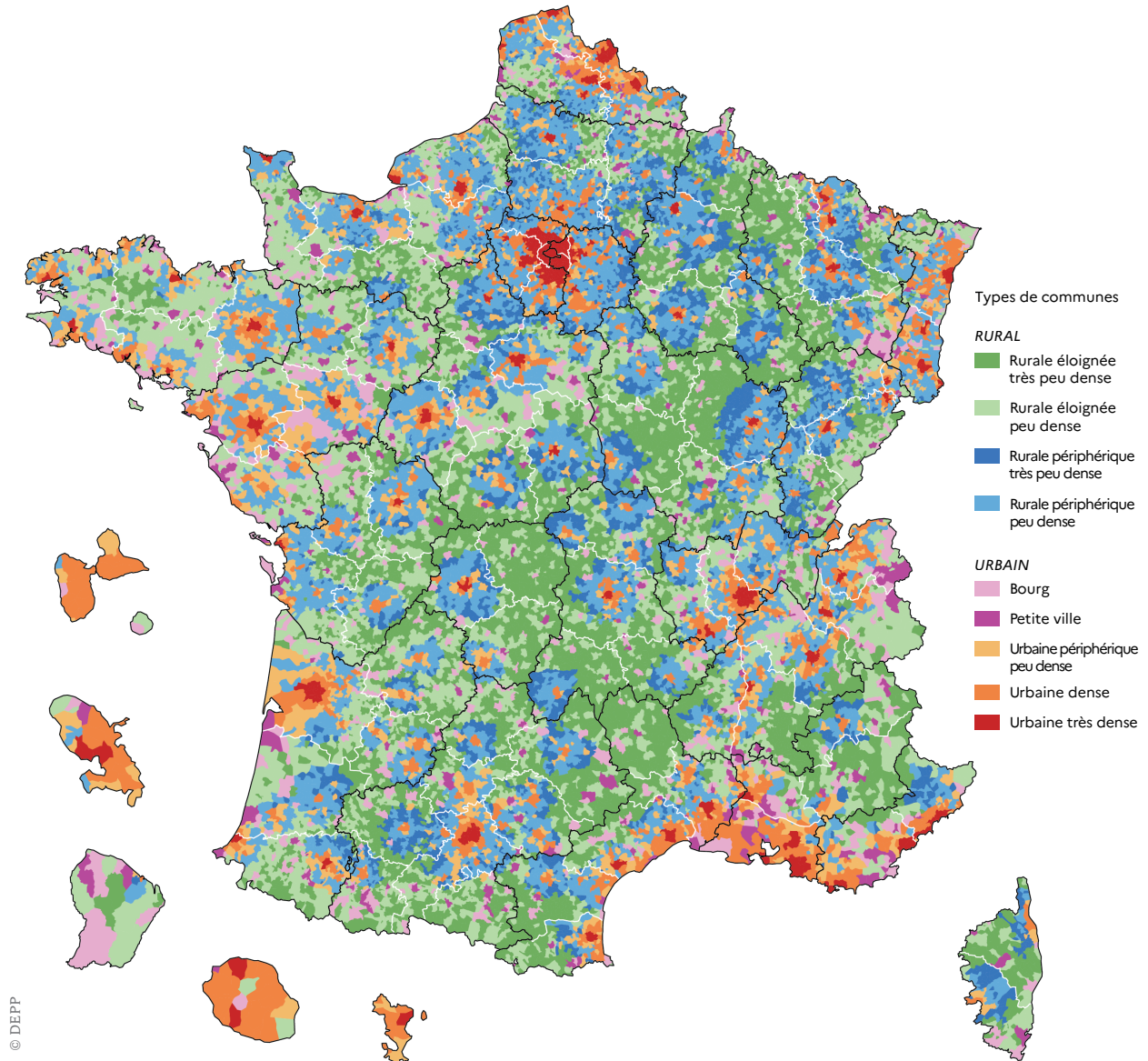
POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJS, 2020, *Éducation & formations*, n° 102, à paraître.

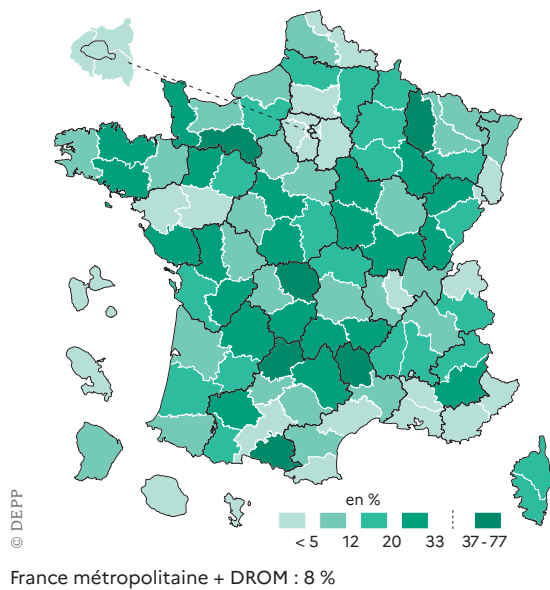
Duquet-Métayer C., Monso O., 2019, « Une typologie des communes pour décrire le système éducatif », *Note d'Information*, n° 19.35, DEPP-MENJ.

MÉTHODOLOGIE p. 100

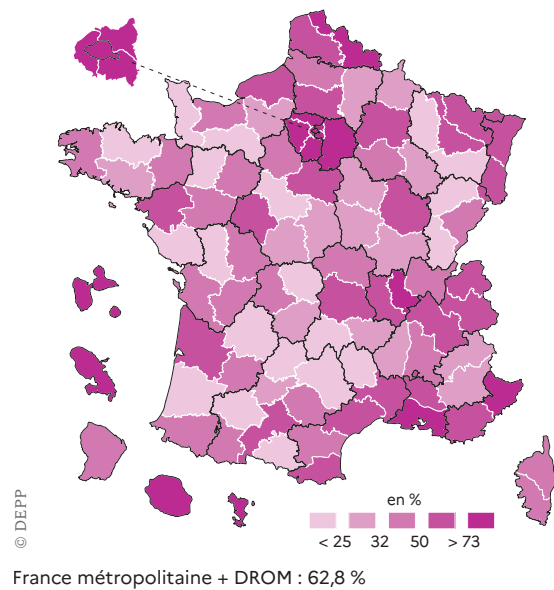
1.1 Typologie des communes rurales et urbaines
Janvier 2020



1.2 Part des écoliers et collégiens vivant dans des communes rurales éloignées peu denses ou très peu denses - Rentrée 2020



1.3 Part des écoliers et collégiens vivant dans des communes urbaines denses ou très denses - Rentrée 2020



Source : DEPP-MENJS, base Diapre et Système d'information Scolarité, rentrée 2020

La démographie des 0 à 25 ans

La démographie des jeunes d'âge scolaire ou susceptibles d'être en études, est une composante importante de l'évolution des effectifs d'élèves et d'étudiants • **fiches 6, 7, 8, 9 et 11**. L'évolution du nombre de jeunes scolarisables a une influence sur de nombreuses variables de contexte scolaire et de moyens présentées dans cet ouvrage.

Quatre zones avec une forte proportion de jeunes de moins de 17 ans

Les départements qui présentent les effectifs de jeunes de moins de 17 ans (qui correspond approximativement à la population des écoliers, des collégiens et lycéens) les plus élevés sont ceux où se situent les plus grandes villes et les départements d'Île-de-France • **2.1**. La représentation en anamorphose permet une déformation de la superficie des territoires proportionnellement à la population des 0 à 17 ans. Plus de 600 000 jeunes résident dans le Nord (Lille) et plus de 400 000 en Seine-Saint-Denis, dans le Rhône (Lyon) et les Bouches-du-Rhône (Marseille). Ces départements sont donc grossis sur la carte. Les effectifs de jeunes de moins de 17 ans varient entre 200 000 et 400 000 dans des départements proches géographiquement des précédents : le Pas-de-Calais, la Seine-Maritime (Rouen), les sept autres départements franciliens et l'Isère (Grenoble). Cette tranche comprend également des départements plus éloignés, dans le Nord-Ouest, le Nord-Est, mais aussi le Sud et La Réunion parmi les DROM. Les effectifs de jeunes de moins de 17 ans étant faibles dans les départements ruraux, les surfaces de ces territoires sont ainsi rétrécies. Ils se sont d'ailleurs affaiblis ces dernières années, car les zones rurales ont un taux de croissance de population négatif, à l'exception des littoraux ouest et sud. La part de jeunes de moins de 17 ans est supérieure à 22 % dans un tiers des départements. La majorité de ces derniers sont répartis en quatre zones à proximité de grandes villes : une zone nord, une zone nord-ouest, une zone Rhône-Alpes et une zone autour de Paris qui comprend les départements franciliens, mais également les départements limitrophes • **2.2**. Au contraire, cette part de jeunes est plutôt faible dans les départements urbains du Nord-Est et du Sud (en particulier le Sud-Est). La part de jeunes âgés de 0 à 17 ans est particulièrement élevée en outre-mer. Elle atteint son maximum en Guyane (39 %) et à Mayotte (51 %), mais elle est également importante à La Réunion et en Guadeloupe. La part des jeunes est assez faible dans les départements les plus ruraux où elle est généralement nettement inférieure à la moyenne.

Les jeunes de 18 à 25 ans résident plus fréquemment dans les départements les plus urbains

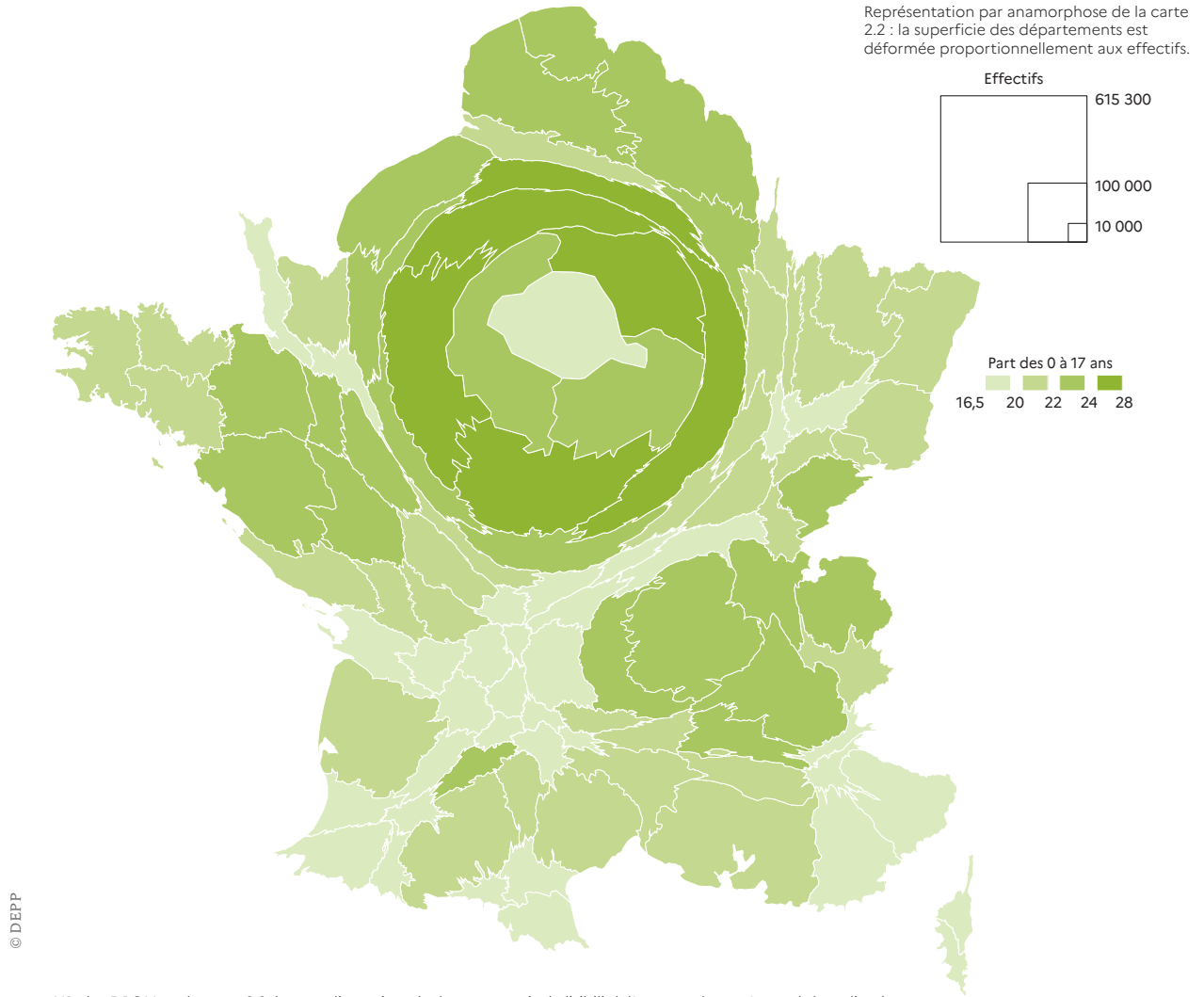
La population des jeunes de 18 à 25 ans en âge d'être étudiant ou jeune travailleur est davantage concentrée que celle des 0-17 ans dans les départements les plus urbains qui ont des offres de formation dans l'enseignement supérieur et d'emploi plus riches. La part des 18-25 ans est supérieure à 9 % dans un tiers des départements, principalement ceux où se situent les grandes villes. Cette part est plus faible dans les départements plus ruraux car les populations de jeunes migrent dans les villes • **2.3**.

Dans les quatre zones décrites précédemment, les jeunes de 18 à 25 ans sont donc davantage concentrés dans les départements les plus urbains : le département du Nord, l'Ille-et-Vilaine et la Loire-Atlantique, l'Isère et surtout le Rhône et enfin la Seine-Maritime et en particulier Paris dans le bassin parisien élargi. En région parisienne par exemple, cette classe d'âge est moins représentée dans les départements de la grande couronne, notamment les Yvelines, alors qu'elle est fortement surreprésentée à Paris. Ce phénomène concerne également les départements urbains hors de ces zones, surtout la Haute-Garonne, dont la population des jeunes de moins de 17 ans était inférieure à la moyenne nationale. Par ailleurs, les départements avec des villes plus petites, en particulier la Meurthe-et-Moselle (Nancy), attirent également les jeunes adultes. La part des 18-25 ans est donc proche et parfois supérieure à la moyenne dans ces départements, à l'inverse des départements limitrophes plus ruraux. En outre-mer, en dépit de l'importante mobilité géographique vers la métropole, la part des jeunes de 18 à 25 ans reste élevée à Mayotte, à La Réunion et surtout en Guyane (11,8 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

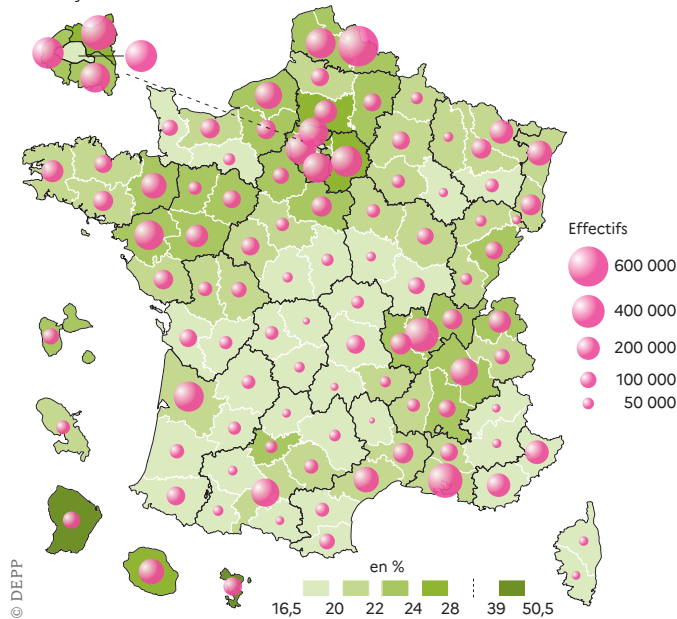
Audenaert D., de Bellefon M.-P., Pégaz-Blanc O., 2020, « Aires d'attraction des villes : plus de 15-29 ans et de cadres dans les pôles et dans les grandes aires », *Insee Première*, n° 1827.
Vallès V., 2020, « Le dynamisme démographique faiblit entre 2013 et 2018, avec la dégradation du solde naturel », *Insee Focus*, n° 221.

2.1 Anamorphose de la population âgée de 0 à 17 ans par département
Janvier 2019



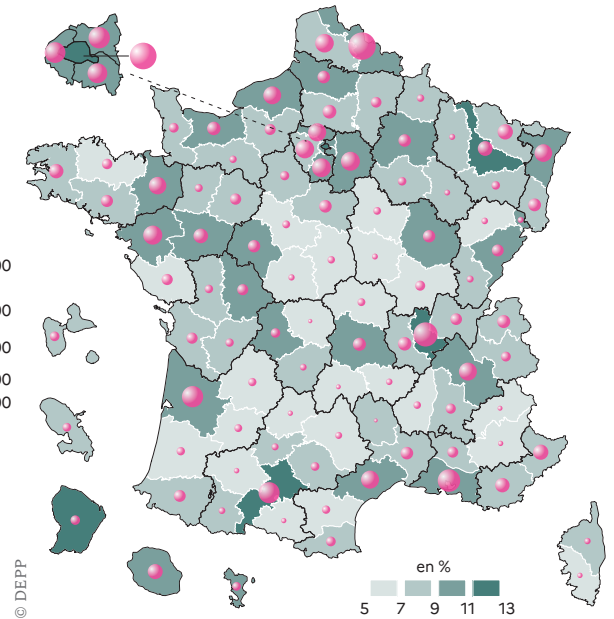
NB : les DROM sur la carte 2.2 étant redimensionnés dans un souci de lisibilité, l'anamorphose n'a pas été appliquée sur ces territoires.

2.2 Part et effectif de la population âgée de 0 à 17 ans
Janvier 2019



France métropolitaine + DROM : 21,9 %

2.3 Part et effectif de la population âgée de 18 à 25 ans
Janvier 2019



France métropolitaine + DROM : 9,1 %

Source : Insee et DEPP-MENJS, estimations de population au 1^{er} janvier, 2019 (et Insee, Recensement de la population 2017 pour Mayotte)

Le milieu social et le niveau de diplôme des parents

L'indicateur choisi pour décrire le milieu social des familles est l'indice de position sociale (IPS) qui a été développé par la DEPP. Cet indicateur attribue une valeur quantitative aux catégories socioprofessionnelles (PCS) de chaque couple de parents à partir des données des établissements scolaires, il varie entre 32 et 179 (en 2020). Une valeur d'IPS élevée traduit un milieu social plus favorable, mais aussi plus propice à la réussite scolaire de l'élève. Un IPS bas est plutôt associé à des difficultés scolaires plus fréquentes et des orientations moins ambitieuses pour l'enfant, à résultats scolaires équivalents.

Un niveau social moyen des familles plus élevé dans les périphéries des villes

Les cantons dont l'IPS moyen des parents des collégiens (selon leur lieu de scolarisation) est supérieur à 120 (7 % de l'ensemble des cantons) sont pour la plupart situés dans les périphéries des grandes villes, Grenoble et Bordeaux par exemple •3.1. L'IPS moyen des cantons des grandes villes est souvent d'une valeur intermédiaire, à l'exception notable de Paris où les populations de ce territoire sont particulièrement hétérogènes. Dans les zones d'emploi de ces grandes villes, la surreprésentation des cadres et des professions intellectuelles est particulièrement marquée, et l'est moins dans les zones d'emploi des villes moyennes. Cette surreprésentation des professions supérieures dans les zones d'emplois des villes s'est accentuée depuis le début des années 2000. Les cantons avec des IPS moyens compris entre 110 et 120 (18 % de l'ensemble des cantons) sont notamment situés dans les périphéries des villes moyennes, Tours et Poitiers par exemple.

Dans les territoires avec une forte implantation industrielle et une surreprésentation des emplois d'ouvrier, les cantons des Hauts-de-France en particulier, l'IPS moyen est parmi les plus bas. Cela concerne également les cantons des territoires plus ruraux, notamment ceux de la moitié nord, dans les départements des Ardennes et de l'Indre par exemple. Les cantons où l'IPS moyen est inférieur à 90 (7,5 % de l'ensemble des cantons) sont situés dans certaines périphéries de grandes villes, notamment la moitié des cantons de Seine-Saint-Denis, mais également dans les DROM à l'exception de la Martinique qui dépasse légèrement ce seuil.

Des parents moins diplômés dans les territoires industriels et ruraux de la moitié nord de la France

Le recensement de la population permet de collecter l'information sur les diplômes des parents de jeunes de moins de 18 ans, s'ils cohabitent avec lui. Les territoires où l'IPS moyen des parents des collégiens est faible sont souvent également ceux où la part de jeunes de moins de 18 ans

dont les parents ont un diplôme inférieur au baccalauréat (notamment BEP ou CAP), ou aucun diplôme, est la plus forte •3.2. Les cantons, où au moins 40 % des jeunes ont des parents qui n'ont pas de diplôme égal ou supérieur au baccalauréat, sont essentiellement situés dans la moitié nord de la France, en particulier dans les Hauts-de-France, et dans les DROM. Les cantons avec des parts supérieures à 30 % sont majoritairement situés dans les territoires de forte représentation de l'emploi ouvrier, notamment industriel, et le nord de la région parisienne. Une part plus faible de ces cantons est située en région Nouvelle-Aquitaine, sur le pourtour méditerranéen et en Corse.

Des parents très diplômés dans la région parisienne et dans les grandes villes

Les grandes villes et leurs périphéries, Nantes et Toulouse par exemple, regroupent l'essentiel des cantons où plus de la moitié des jeunes ont des parents cohabitants titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur •3.3. Les périphéries de certaines grandes villes sont également concernées, comme à Grenoble par exemple, ce qui n'est pas le cas de la périphérie lilloise. En région parisienne, les cantons où les parents sont les plus diplômés sont concentrés à Paris et dans la banlieue ouest. Les cantons où plus de 30 % des jeunes ont des parents avec des diplômes de l'enseignement supérieur correspondent également à des villes de plus petite taille, notamment sur le littoral breton, mais aussi par exemple dans les départements alpins, compte tenu de la présence de travailleurs transfrontaliers à niveaux de diplôme élevés. Dans la majorité des territoires ruraux du sud de la France, les parents les plus diplômés et les moins diplômés sont sous-représentés, ainsi qu'en Bretagne, en Loire-Atlantique et en Vendée. C'est également le cas de certaines zones urbaines comme la banlieue est de Paris ou l'agglomération toulonnaise par exemple.

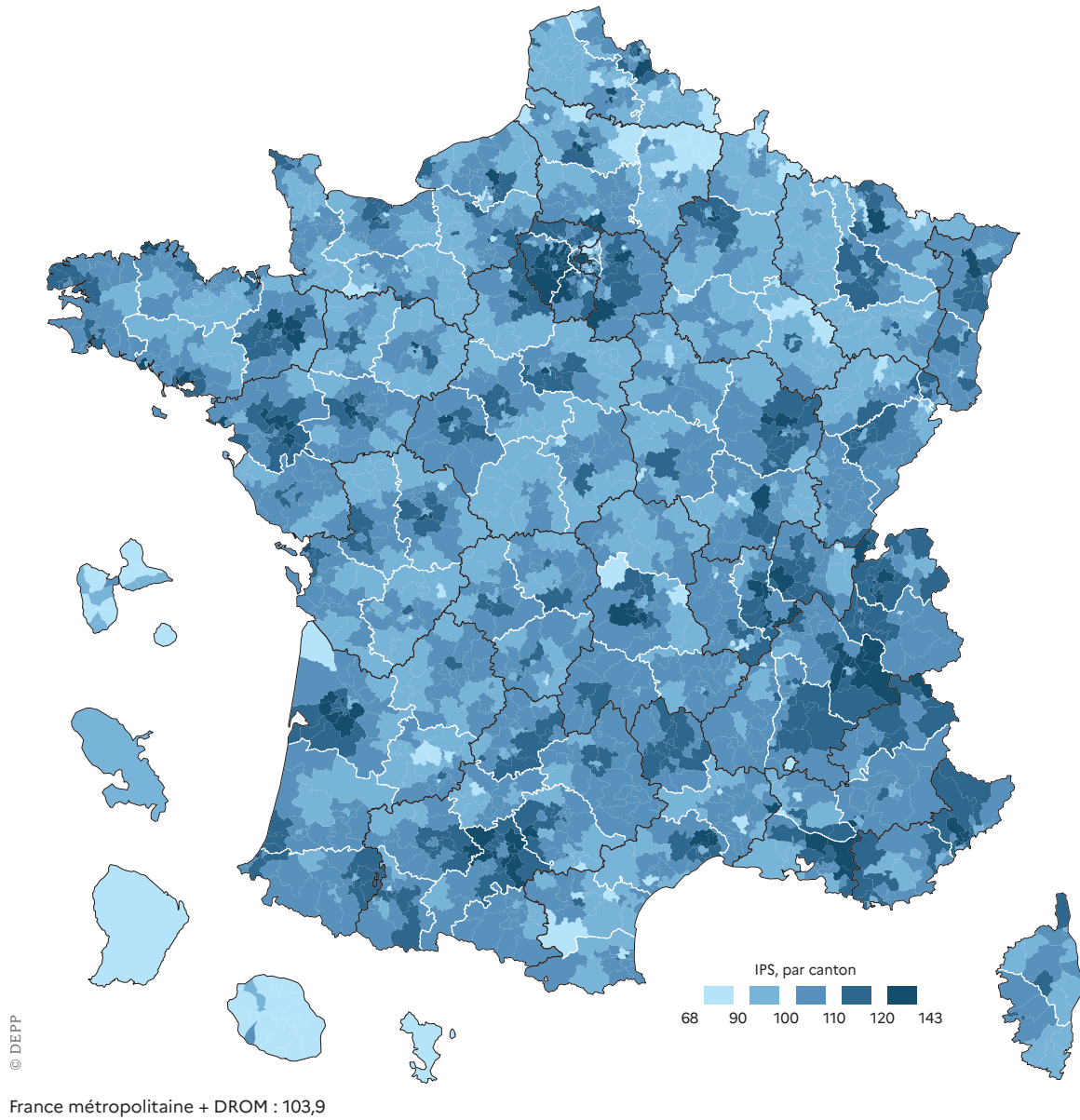
POUR EN SAVOIR PLUS

Lainé F., 2017, « Dynamique de l'emploi et des métiers : quelle fracture territoriale ? », France stratégie, *La Note d'analyse*, n° 53.

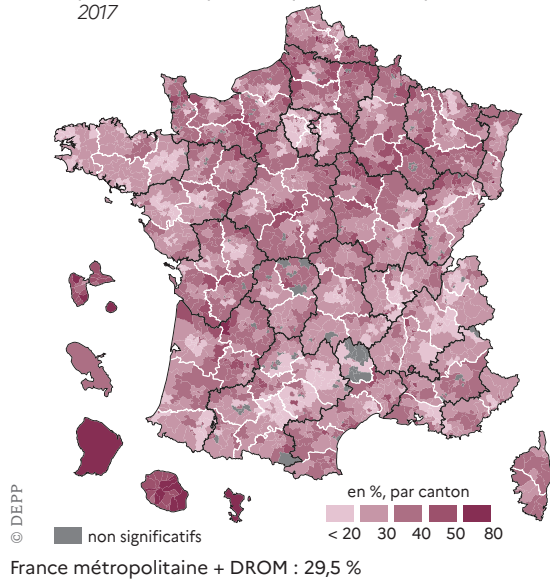
Roussez V., Bougard J., Roumier B., 2015, « La concentration des métiers par zone d'emploi tend à se renforcer », *Insee Références*.

DÉFINITIONS ET MÉTHODOLOGIE p. 100

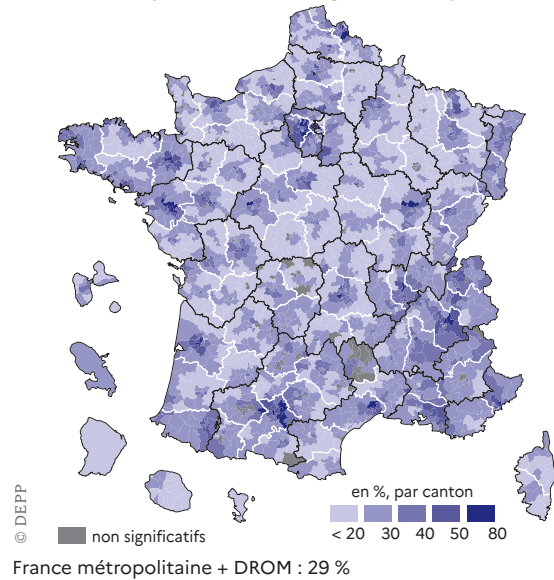
3.1 Indice de position sociale moyen des familles de collégiens
Rentrée 2020



3.2 Part des 0-17 ans dont aucun des parents cohabitants ne possède de diplôme équivalent ou supérieur au baccalauréat 2017



3.3 Part des 0-17 ans dont le parent ou les parents cohabitants sont diplômés de l'enseignement supérieur - 2017



Source : DEPP-MENJS, Système d'information Scolarité, rentrée 2020 et Insee, Recensement de la population 2017, exploitation complémentaire, traitement DEPP-MENJS

L'environnement familial des enfants de 0 à 17 ans

Un chômage de longue durée variable sur le territoire

En 2017, le taux de chômage en France était de 9,4 % et le taux de chômage de longue durée de 4,2 %, soit une petite moitié de l'ensemble des chômeurs. Ce dernier taux était en baisse par rapport à 2016 après une augmentation continue depuis 2008. Si le chômage dont celui de longue durée affectent légèrement plus les hommes que les femmes, ces dernières sont plus souvent concernées par le sous-emploi comme le temps partiel subi. Avoir un parent ou deux au chômage de longue durée (9 % de l'ensemble des jeunes) peut engendrer une fragilité et une insécurité économique pouvant affecter les enfants sur le plan matériel ou psychologique.

La plupart des cantons où la part d'enfants avec un parent ou deux parents au chômage de longue durée dépasse 10 % sont ceux avec des grandes villes •4.1. En métropole, trois zones se distinguent : le Sud-Est, à forte croissance démographique, où l'emploi est plutôt tertiaire et à forte composante saisonnière et touristique, les périphéries des départements de la diagonale entre le Nord-Est et le Sud-Ouest (notamment à la frontière entre les académies d'Orléans-Tours et Clermont-Ferrand) et enfin le Nord, compte tenu des effets de la reconversion industrielle. Le Nord-Ouest et les départements frontaliers de l'Est sont relativement épargnés, à l'exception des grandes villes, avec de nombreux cantons où la part de jeunes avec au moins un parent au chômage de longue durée est inférieure à 5 %. Enfin, dans les DROM, cette part dépasse presque systématiquement 20 %.

Une monoparentalité plus fréquente dans les villes, le Sud-Est et en outre-mer

En 2018, environ un cinquième de l'ensemble des enfants vivent dans une famille monoparentale, la part est d'autant plus forte que l'âge des enfants est élevé : la part d'enfants de plus de 15 ans représente le double de celle des enfants de moins de 3 ans. La grande majorité (85 %) des enfants en famille monoparentale vivent avec leur mère. Les femmes sont plus souvent dans des situations précaires au niveau de l'emploi et les mères dans les familles monoparentales sont moins diplômées que les mères dans les couples avec enfant. Les enfants de familles monoparentales ont parfois seulement accès aux ressources sociales et culturelles de leur parent cohabitant, ce dernier étant de surcroît plus souvent dans une situation économique précaire. Les conditions de vie familiale de ces enfants ont donc une influence sur leur réussite et leurs parcours scolaires.

Selon le recensement de 2017, la majorité des cantons où plus d'un quart des enfants vivent dans une famille monoparentale sont situés dans les grandes villes et dans le Sud-Est de l'Hexagone •4.2. Cette part varie entre 28 % et 50 % dans les DROM. Comme observée pour le chômage, la part de familles monoparentales est plus basse dans le Nord-Ouest, où elle est inférieure à 15 % dans la plupart des cantons. C'est d'ailleurs une des zones avec la plus forte part de familles biparentales non recomposées.

Un surpeuplement corrélé à la monoparentalité et au prix du logement

Les familles monoparentales sont souvent dans des situations précaires au niveau du logement. Elles occupent parfois des logements avec d'autres familles et souvent de trop petits logements (environ 18 % d'entre elles en 2016, plus du double des couples biparentaux). Ce phénomène explique en partie la corrélation entre cantons avec une part élevée de familles monoparentales et une part importante de logements surpeuplés. Le surpeuplement est également une conséquence du coût du logement. Le manque d'espace peut entraver la scolarité des enfants car ils ne disposent pas de leur propre espace ou d'espace pour faire leurs devoirs.

La part d'enfants vivant en logement surpeuplé (14 % sur l'ensemble de la France) est donc plus forte et souvent supérieure à 10 % dans les villes, mais surtout dans les territoires où la proportion de familles monoparentales et le coût du logement sont élevés. Dans les Alpes ou la région parisienne, certains cantons dépassent ce seuil de 10 % notamment en raison du prix des logements. Dans le Sud-Est et les DROM, ce seuil est dépassé également en raison de la part importante de familles monoparentales. À Paris et sa banlieue proche ou dans les DROM, les parts d'enfants en logement surpeuplé sont les plus fortes, elles dépassent 20 % et parfois 35 % •4.3.

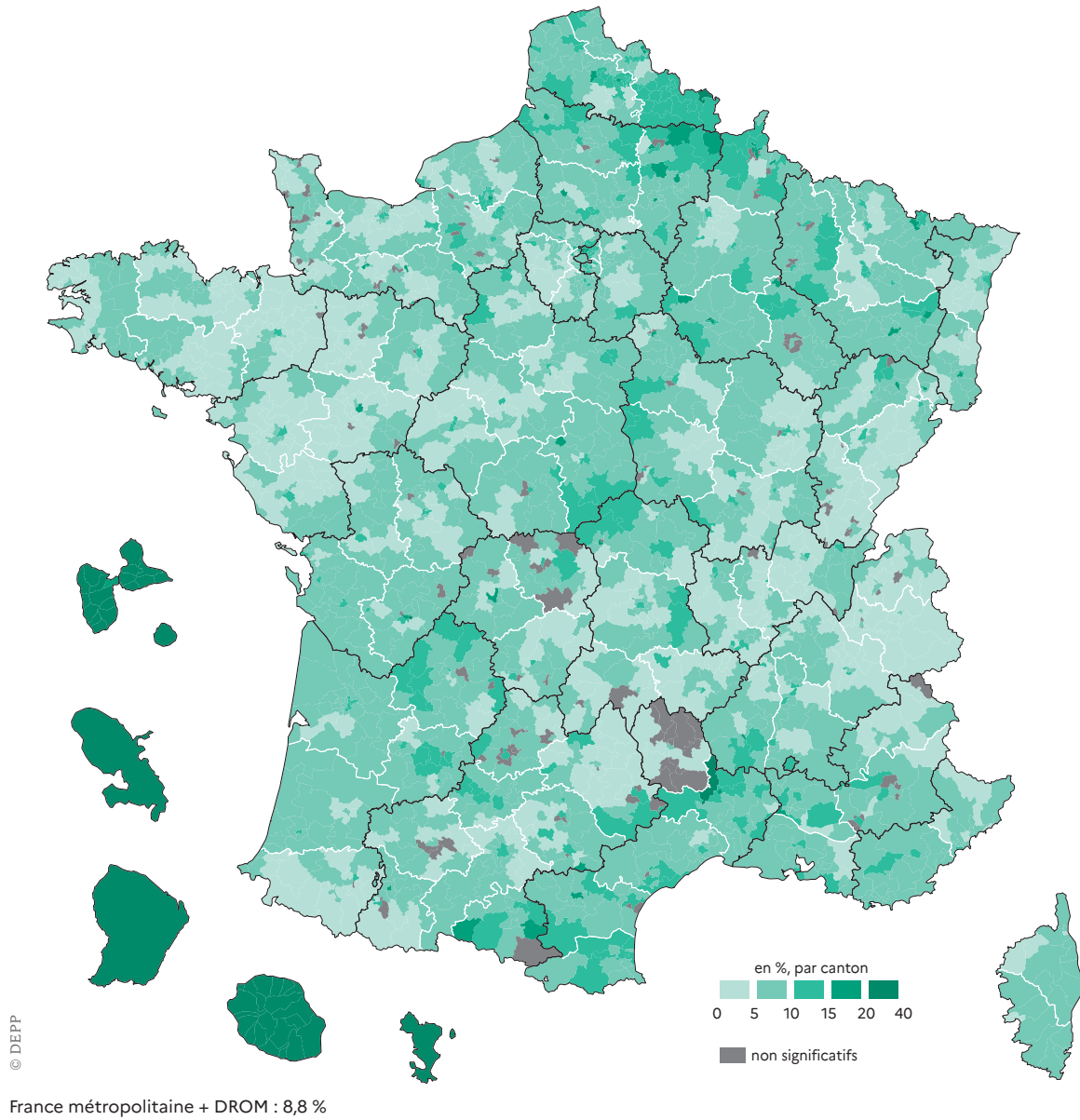
POUR EN SAVOIR PLUS

Algava É., Bloch K., Vallès V., 2020, « En 2018, 4 millions d'enfants mineurs vivent avec un seul de leurs parents au domicile », *Insee Première*, n° 1788.

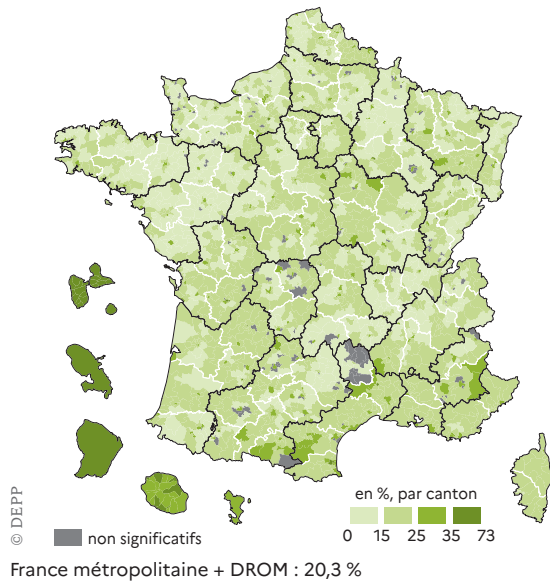
Bernard V., Gallic G., Léon O., Sourd C., 2020, « Logements suroccupés, personnes âgées isolées... : des conditions de confinement diverses selon les territoires », *Insee Focus*, n° 189.

Tableaux de l'économie française, 2019, « 4.2 Chômage », *Insee Références*.

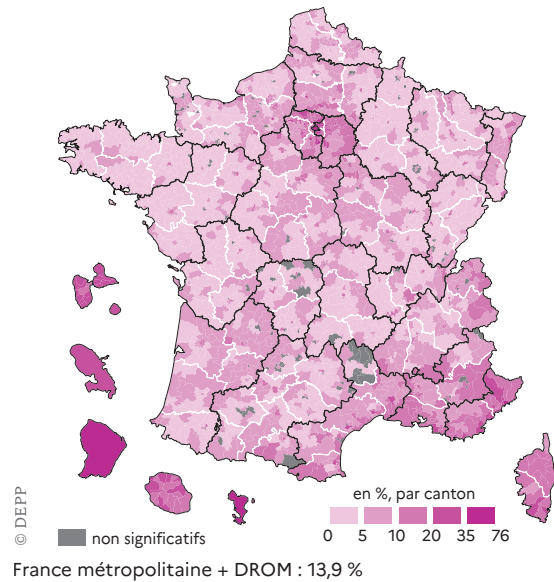
4.1 Part des 0-17 ans dont au moins un parent est au chômage de longue durée
2017



4.2 Part des 0-17 ans vivant en famille monoparentale
2017



4.3 Part des 0-17 ans vivant dans un logement surpeuplé
2017



Source : Insee, Recensement de la population 2017, exploitation complémentaire, traitement DEPP-MENJS

Le niveau de vie et la pauvreté des familles avec enfants

La moitié de la population a un niveau de vie supérieur au niveau de vie médian et l'autre moitié un niveau de vie inférieur. Le niveau de vie médian est en lente augmentation entre 2013 et 2018. Sur cette période, tandis que le niveau de vie des ménages les plus aisés augmente nettement, celui des ménages les moins favorisés est en baisse. Les revenus modestes sont souvent un indicateur de la précarité et des difficultés sociales traversées par les familles : faible niveau de diplôme, chômage de longue durée, logement surpeuplé ou monoparentalité. Ces bas revenus peuvent affecter la scolarité des enfants, par exemple en contraignant les dépenses des familles pour leur éducation.

Un niveau de vie médian des couples avec enfants plus élevé dans les départements urbains

Le niveau de vie médian des couples avec enfants est supérieur à 29 000 euros à Paris et sa banlieue ouest (Hauts-de-Seine et Yvelines), mais également en Haute-Savoie en raison de la présence des travailleurs transfrontaliers en emploi en Suisse. Le niveau de vie médian des couples avec enfants est supérieur à 23 000 euros, notamment dans les départements urbains comme ceux des banlieues parisiennes est et sud ou la Haute-Garonne et le Rhône. Il est généralement plus faible (inférieur à 21 000 euros) dans les départements les plus ruraux ainsi que le Nord, département urbain aux niveaux de vie hétérogènes. Il est inférieur à 17 000 euros à La Réunion et en Seine-Saint-Denis, département où la précarité et les difficultés sociales sont les plus élevées de la région parisienne •5.1.

Les disparités territoriales du niveau de vie médian des familles monoparentales sont les mêmes que celles du niveau de vie médian des couples avec enfants •5.2. Les départements dont les couples ont les plus hauts niveaux de vie médians sont identiques. À l'inverse, ceux avec les plus faibles niveaux de vie médian englobent La Réunion, la Martinique, plusieurs départements situés au nord de la France, l'Aude et les Pyrénées-Orientales. Dans ces territoires où les niveaux de vie sont hétérogènes, les familles monoparentales souffrent davantage que les familles biparentales de la précarité sociale, par exemple du chômage de longue durée.

Un taux de pauvreté élevé au nord et sur le pourtour méditerranéen

Entre 2017 et 2018, les inégalités de niveau de vie s'accroissent nettement. Des niveaux de vie médians similaires peuvent impliquer des inégalités plus ou moins fortes et des taux de pauvreté différents. Le taux de pauvreté est globalement en hausse en 2018 après une stabilisation entre 2014 et 2017. Les départements où ce taux est supérieur à 16 % pour les couples avec enfants sont souvent les départements où le niveau de vie médian est le plus bas comme la Seine-Saint-Denis ou La Réunion •5.3. Parfois, il s'agit de départements où le niveau de vie est plus haut, mais hétérogène, avec une part de la population dans une situation sociale favorisée et une autre part plus gravement affectée par la précarité sociale comme la Martinique, les départements du nord et ceux du littoral méditerranéen. Cette hétérogénéité concerne également certains départements urbains avec un niveau de vie médian élevé : le Val-de-Marne, le Rhône et les Alpes-Maritimes où le taux de pauvreté est supérieur à 14 % ou Paris où il est supérieur à 12 %.

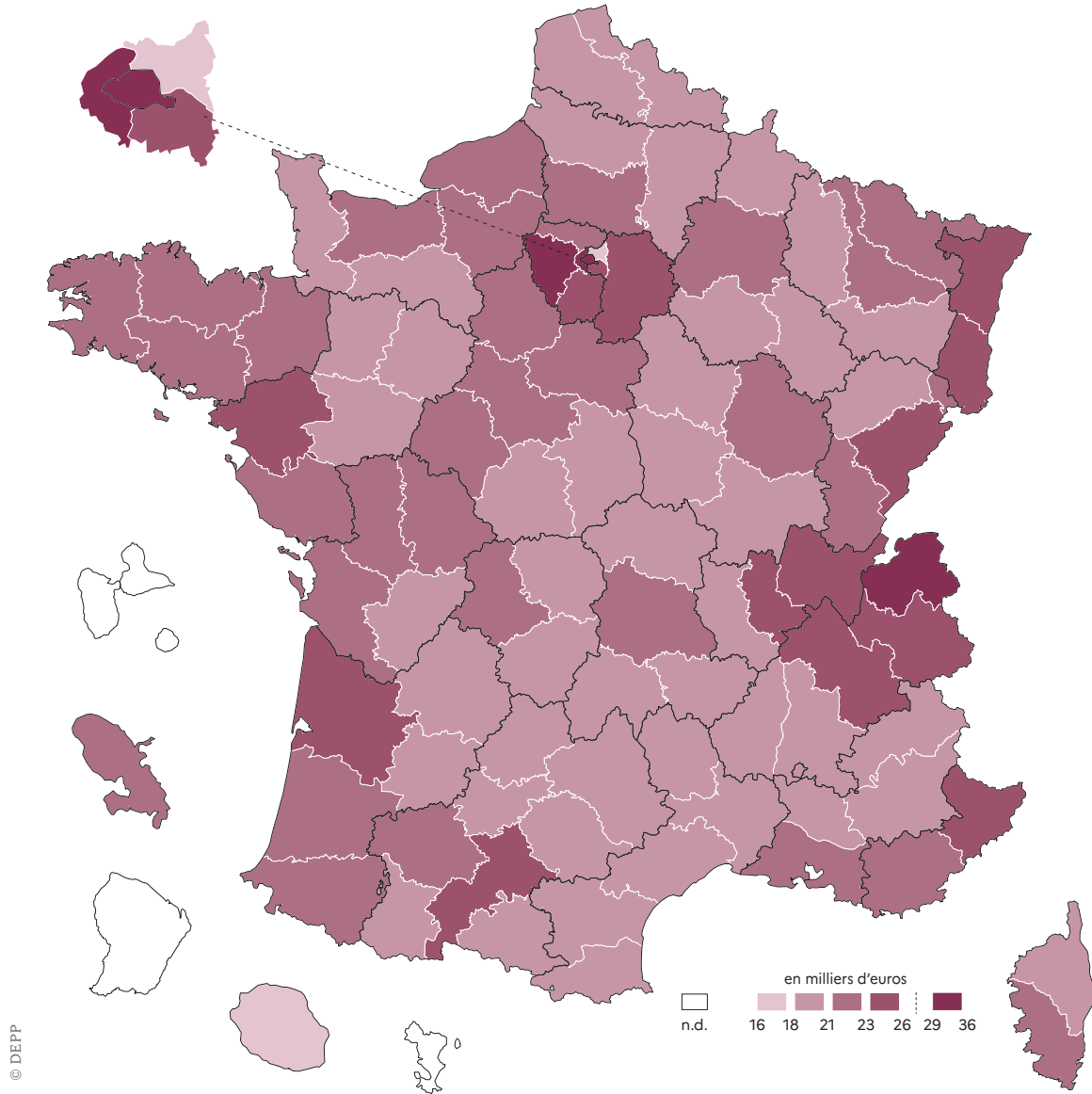
La plupart des départements ruraux sont des territoires davantage homogènes avec des taux de pauvreté qui sont relativement proportionnels aux niveaux de vie médians. Les départements où le taux de pauvreté est le plus faible sont en partie ceux où le niveau de vie médian est le plus élevé comme les Yvelines ou les départements alpins. Ils incluent également ceux du Nord-Ouest, les Landes et les Pyrénées-Atlantiques. Les couples avec enfants de ces départements ont donc un niveau de vie intermédiaire et homogène.

POUR EN SAVOIR PLUS

Delmas F., Guillaneuf J., 2020, « En 2018, les inégalités de niveau de vie augmentent », *Insee Première*, n° 1813.

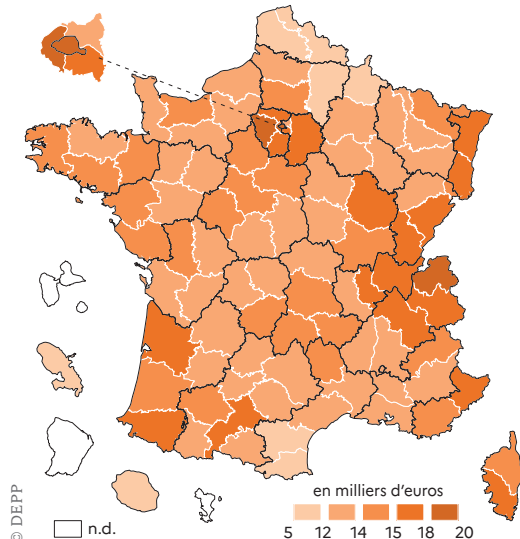
Molina V., 2020, « Un niveau de vie et des disparités de revenus plus élevés en Île-de-France et dans les communes denses », *Insee Focus*, n° 196.

5.1 Niveau de vie médian des couples avec enfants
2018



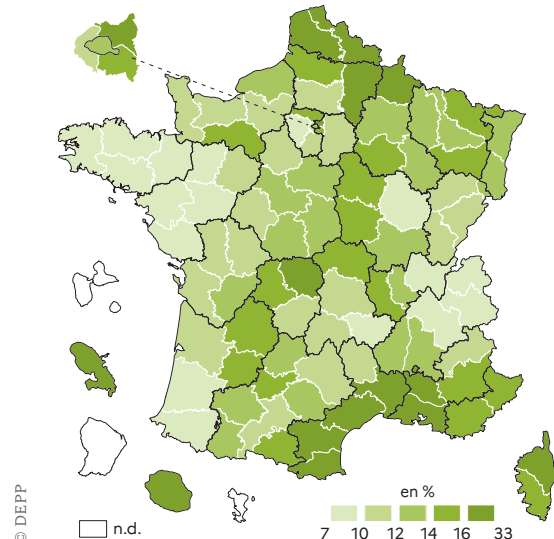
France métropolitaine + DROM : 22 200 euros

5.2 Niveau de vie médian des familles monoparentales
2018



France métropolitaine + DROM : 14 400 euros

5.3 Taux de pauvreté au seuil de 60% des couples avec enfants
2018



France métropolitaine + DROM : 12,9 %

Source : Insee-DGFIP-Cnaf-Cnav-CCMSA, fichier localisé social et fiscal

Le contexte scolaire

- 6 La scolarisation dans le premier degré
- 7 La scolarisation au collège
- 8 La scolarisation en voie générale et technologique au lycée
- 9 La scolarisation en voie professionnelle au lycée
- 10 Les élèves de l'enseignement privé sous contrat
- 11 La scolarisation dans l'enseignement supérieur
- 12 La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation
- 13 Les conditions d'accueil des collégiens et des lycéens dans les établissements publics
- 14 L'école inclusive
- 15 L'éducation prioritaire
- 16 Les conditions d'accueil dans le premier degré
- 17 Les conditions d'accueil dans le second degré
- 18 L'équipement numérique dans les écoles et les établissements publics

1

collégien ou lycéen
sur 5 scolarisé dans
le privé sous contrat



22 %

de collégiens en REP
ou REP+

1 092

collèges en REP ou REP+



21,9

élèves par classe
de niveau élémentaire



La scolarisation dans le premier degré

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

À la rentrée 2020, 6,6 millions d'élèves sont scolarisés dans les écoles publiques et privées sous contrat du premier degré. Parmi eux, 2,4 millions d'élèves sont scolarisés dans l'enseignement préélémentaire et 4,1 millions en élémentaire. Les académies de Versailles, Créteil et Lille concentrent près d'un quart de la population scolarisée dans le premier degré •6.1. Les départements du Nord, des Bouches-du-Rhône, du Rhône et de Seine-Saint-Denis accueillent chacun plus de 200 000 élèves dans les écoles préélémentaires et élémentaires. Les départements d'outre-mer scolarisent 289 000 élèves, dont 114 700 à La Réunion.

En dix ans, une baisse globale du nombre d'élèves concentrée exclusivement dans le préélémentaire

Sur la période 2010-2020, les effectifs du premier degré ont diminué de 134 000 élèves, soit une baisse de 2 %. Cette diminution est liée exclusivement à celle des effectifs d'élèves scolarisés dans le préélémentaire, avec une baisse de près de 7 % •6.2 alors que les effectifs en élémentaire ont légèrement augmenté (près de 1 % d'augmentation) •6.3.

Des variations d'effectifs plus disparates dans le préélémentaire

Les départements de l'ancienne région Basse-Normandie, de Paris, des académies de Reims, Dijon, Limoges, Besançon et de Nancy-Metz ont vu leurs effectifs diminuer en dix ans, en particulier dans le préélémentaire.

En France métropolitaine, la baisse en préélémentaire est la plus marquée dans les départements du Lot, de la Haute-Saône, des Vosges et du Cantal (supérieure à 23 %). En élémentaire, ce sont les départements des Vosges, de la Meuse, de la Nièvre et de la Haute-Marne qui voient leurs effectifs le plus fortement diminuer (baisse supérieure ou égale à 15 %)

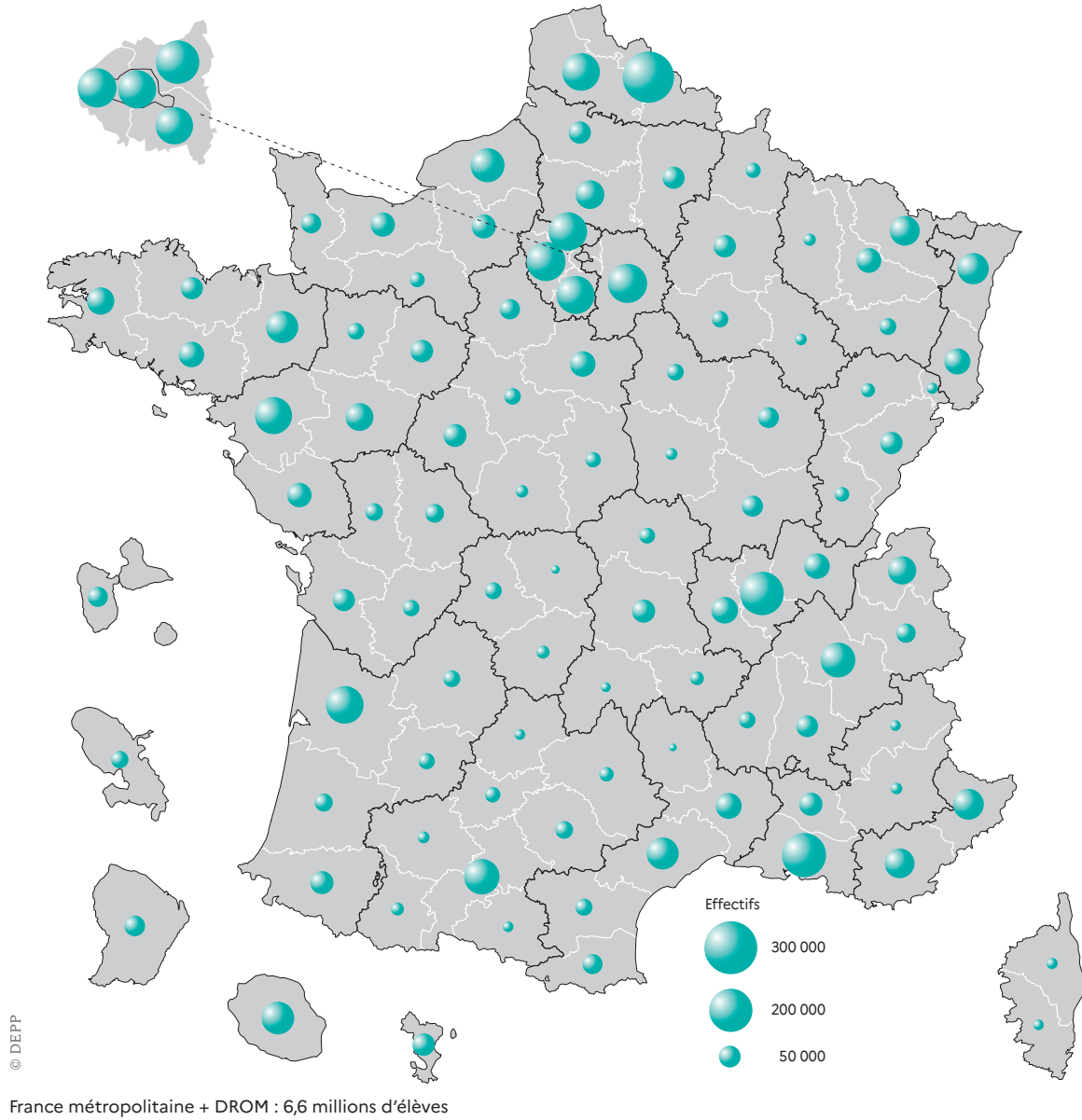
Les hausses les plus importantes, aussi bien en préélémentaire qu'en élémentaire, se situent dans les départements d'Île-de-France hors Paris, du pourtour méditerranéen, de la Haute-Garonne et dans l'académie de Lyon. Trente départements de métropole ont perdu plus de 15 % de leurs effectifs en préélémentaire depuis 2010. Dans le Lot, la baisse atteint à 24 %. Dans les DROM, la Guyane et Mayotte connaissent une hausse supérieure de respectivement 9 % et 18 % en préélémentaire et de 6 % et 5 % en élémentaire, alors que la Guadeloupe et la Martinique voient leurs effectifs scolarisés en préélémentaire diminuer de respectivement 29 % et 30 %. Ces deux départements ont vu également leurs effectifs en élémentaire diminuer de respectivement 27 % et 25 %.

POUR EN SAVOIR PLUS

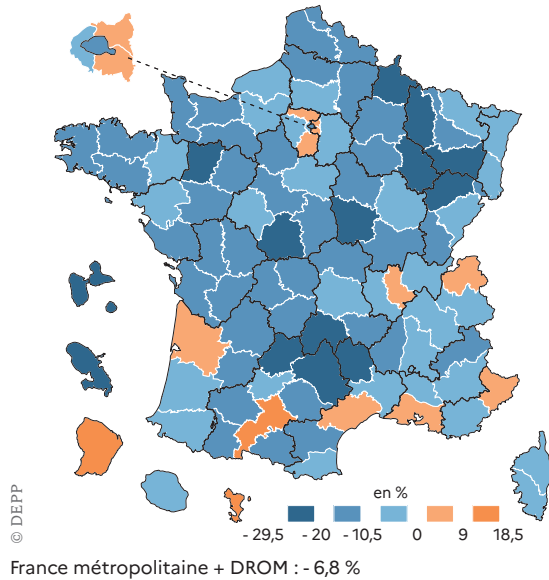
Croguennec Y., 2020, « Les élèves du premier degré à la rentrée 2020 », Note d'Information, n° 20.36, DEPP-MENJS.

DÉFINITIONS p. 101

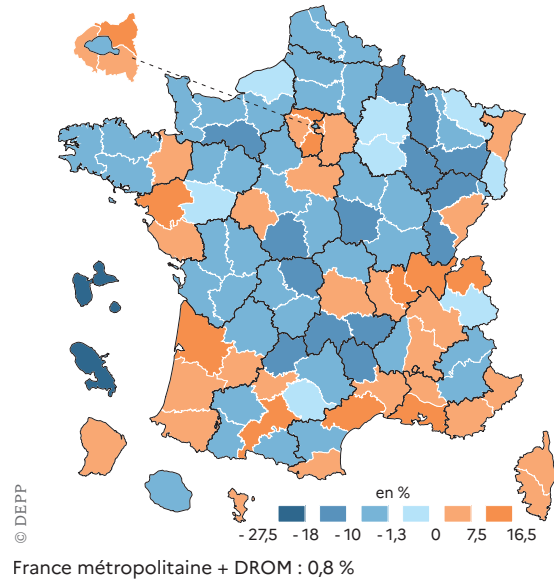
6.1 Effectifs d'élèves du 1^{er} degré
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



6.2 Évolution des effectifs dans le préélémentaire - Public et Privé sous contrat, entre la rentrée 2010 et la rentrée 2020



6.3 Évolution des effectifs en élémentaire - Public et Privé sous contrat, entre la rentrée 2010 et la rentrée 2020



Source : DEPP-MENJS, Constats 1^{er} degré 2010 et 2020

La scolarisation au collège

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

À la rentrée 2020, 3 414 400 élèves suivent une formation au collège. En dix ans, ces effectifs ont augmenté de plus de 182 000 élèves. L'entrée au collège de générations très nombreuses sur les années récentes en est la principale explication, et ce, en plus de la forte baisse des redoublements en primaire.

En dix ans, les départements de Bourgogne-Franche-Comté, de Normandie et du Grand Est ont perdu des effectifs tandis que ceux de l'Ouest (Pays de la Loire, Nouvelle Aquitaine, Bretagne), de l'Île-de-France, de Rhône-Alpes-Auvergne en ont gagné **•7.1**. Plus précisément, les départements de la Meuse et de la Haute-Marne ont perdu plus d'un élève sur dix en dix ans, tandis que dans le même temps, le Tarn-et-Garonne, la Seine-Saint-Denis et la Vendée ont vu leurs effectifs progresser respectivement de 20 %, 18 % et 17,5 %. Dans les départements d'outre-mer, la Martinique a perdu près d'un élève sur cinq sur la période, alors que les effectifs de collégiens à Mayotte ont augmenté de près de 60 %.

Les sections d'enseignement adapté plus fréquentes dans le centre de la France et dans les DROM

Une partie des élèves suivent dès la sixième un enseignement adapté, principalement dans les sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa). Ces dernières regroupent 87 100 élèves à la rentrée 2020, soit près de 2,5 % des effectifs scolarisés au collège **•7.2**. Moins nombreuses à Paris, dans les Hauts-de-Seine et dans les Yvelines (1 % environ des effectifs en moyenne), ces sections sont plus présentes dans certains départements comme dans la Creuse (5 %), la Nièvre (4,5 %) ou encore l'Indre (42 %). Globalement, les élèves en Segpa sont davantage représentés dans les DROM (4 % des effectifs en moyenne), notamment en Martinique (5 %), en Guyane (4,5 %) et à La Réunion (4 %).

Un éloignement des collèges contrasté, notamment dans le centre de la France et les zones de montagne

L'isolement des établissements est souvent intuitivement rattaché à la ruralité. Toutefois, un établissement peut se trouver dans une situation d'éloignement même en milieu urbain. En effet, différentes formes de ruralité et d'urbanité existent. Pour mieux appréhender cette diversité, un indice d'éloignement a été calculé¹. Il synthétise plusieurs dimensions, parmi lesquelles la proportion d'élèves résidant dans une commune rurale éloignée, la distance parcourue par les élèves pour se rendre au collège, la densité et la diversité de l'offre scolaire autour, l'accès aux équipements sportifs et culturels. L'indice d'éloignement est d'autant plus élevé que le collège est éloigné.

Les collèges les plus éloignés se trouvent en Guyane, l'indice d'éloignement atteignant son maximum dans cette académie **•7.3**. En France métropolitaine, les collèges les plus éloignés se situent davantage en bordure des limites départementales, loin des grandes villes. Le centre de la France est particulièrement concerné.

Les départements associés à une grande métropole sont, en moyenne, les moins isolés. En Île-de-France, la Seine-et-Marne apparaît comme le département le plus concerné par l'éloignement. Ce département est dans une situation d'éloignement comparable à celle des Alpes-Maritimes. Mais la proximité des moyennes pour ces deux départements cache des disparités infradépartementales : en Seine-et-Marne, l'éloignement varie peu d'un collège à l'autre ; dans les Alpes-Maritimes, des collèges parmi les moins éloignés de France côtoient des collèges nettement plus isolés **•7.4**.

Plus globalement, la dispersion de l'éloignement au sein de chaque département est très élevée dans la diagonale entre l'académie de Reims jusqu'à celle de Bordeaux, ainsi qu'en zone de montagne. Ces départements sont marqués par de forts contrastes entre leurs collèges les plus et les moins isolés.

1. Pour Mayotte, certaines valeurs ont dû être imputées à partir des résultats obtenus sur le reste du territoire français.

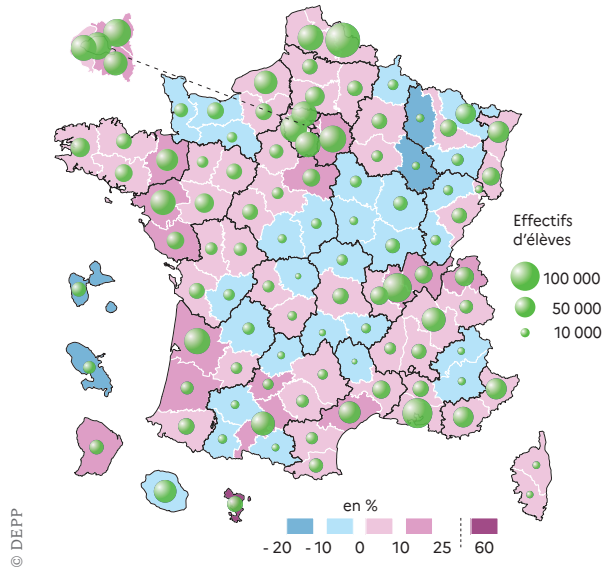
POUR EN SAVOIR PLUS

Bellamy V., Blanché É., Dieusaert P., 2020, « Les élèves du second degré à la rentrée 2020 », *Note d'Information*, n° 20.37, DEPP-MENJ.

Maugis S., Touahir M., 2019, « Une mesure de l'éloignement des collèges », *Note d'Information*, n° 19.36, DEPP-MENJ.

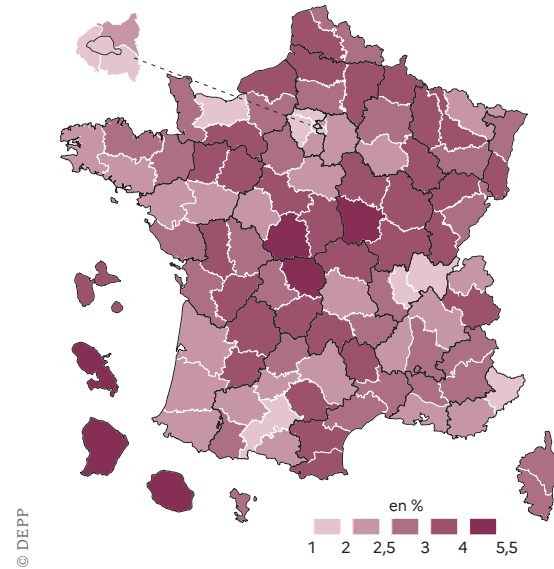
Gasq P.-O., Pirus C., 2017, « Le parcours des élèves en Segpa », *Note d'Information*, n° 17.02, DEPP-MENESR.

7.1 Évolution des effectifs au collège - Public et Privé sous contrat, en 2020 (effectifs), entre 2010 et 2020 (évolution)



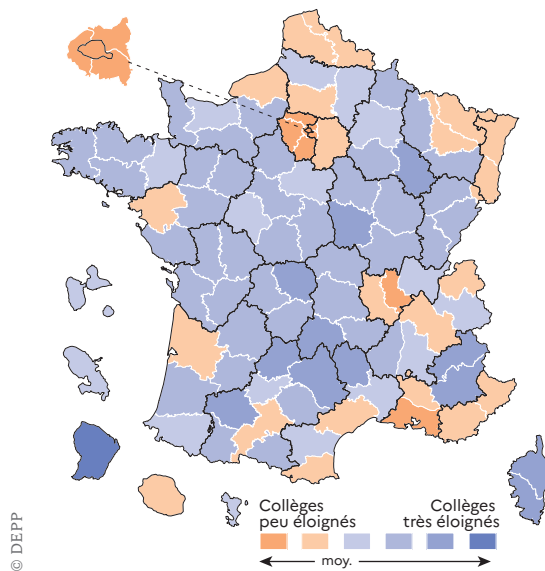
France métropolitaine + DROM : 3,4 millions d'élèves, 5,6 %

7.2 Part des élèves inscrits en Segpa au collège Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



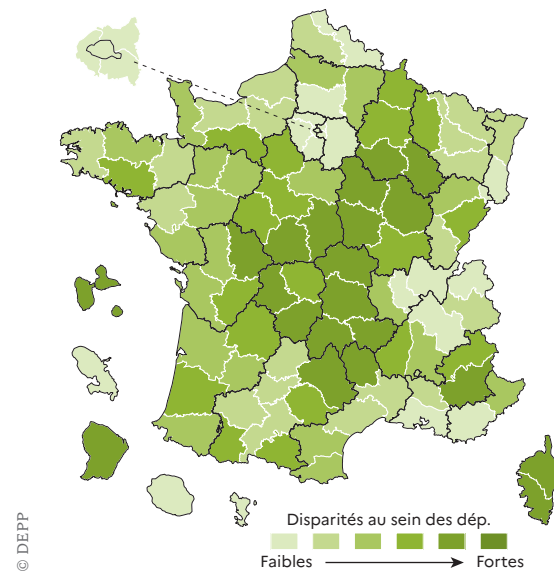
France métropolitaine + DROM : 2,6 %

7.3 Indice d'éloignement des collèges par département Public et Privé sous contrat, rentrée 2019



France métropolitaine + DROM : - 0,03

7.4 Disparités de l'indice d'éloignement des collèges par département - Public et Privé sous contrat, rentrée 2019



France métropolitaine + DROM : 2,79 (écart-type)

La scolarisation en voie générale et technologique au lycée

Les effectifs de lycéens du second cycle général et technologique en hausse dans l'Ouest et en Île-de-France

À la rentrée 2020, plus de 1,6 million de lycéens sont scolarisés dans une formation du second cycle général et technologique, de la seconde à la terminale. Par rapport à 2010, ces effectifs ont augmenté de 180 200 élèves, soit une hausse de presque 13 %. Celle-ci résulte à la fois de l'arrivée de générations plus nombreuses au lycée et de la forte baisse du redoublement au collège. Sur cette période, les effectifs dans les filières générales et technologiques ont progressé au détriment de la voie professionnelle.

Cette progression, générale pour la métropole, est toutefois hétérogène selon les territoires **•8.1**. La hausse atteint ainsi 20 % dans l'académie de Créteil et dépasse 16 % dans les académies de Nantes, Bordeaux, Lyon et de Versailles. *A contrario*, les effectifs de l'académie de Nancy-Metz sont quasiment stables (+ 0,2 % en dix ans). Les académies de Normandie, Reims et Besançon enregistrent quant à elles des progressions inférieures à 6 %.

Dans les départements d'outre-mer, les évolutions d'effectifs sont encore plus contrastées : la Guyane (+ 31 %) et surtout Mayotte (+ 81 %) enregistrent des augmentations particulièrement fortes. En revanche, en Guadeloupe et surtout en Martinique, le nombre de lycéens baisse (respectivement de 0,9 % et de 16 %).

Une augmentation de la part du second cycle général et technologique presque partout en France

En 2020, 71,5 % des lycéens sont scolarisés dans une formation du second cycle général et technologique. Dans les académies de Paris et de Versailles, cette part atteint respectivement 80,5 % et 77 % **•8.2**. À l'inverse, moins de deux lycéens sur trois de l'académie de Lille étudient dans une filière du second cycle général et technologique. Dans les départements d'outre-mer, l'enseignement général et technologique est également moins fréquent. En Guyane, il concerne un lycéen sur deux et six sur dix dans les autres académies ultramarines.

En dix ans, cette part de l'enseignement général et technologique dans le second cycle a augmenté d'un peu plus de 4 points en moyenne, tendanciellement davantage là où elle était plus faible. Dans les académies de Lille, Créteil, Dijon, Martinique ou encore Reims, la part du second cycle général et technologique progresse de plus de 5 points **•8.3**. Cette augmentation est inférieure à 3 points dans les académies de Nantes, Grenoble ou Orléans-Tours. La Guyane est la seule académie où cette part diminue (- 0,5 point).

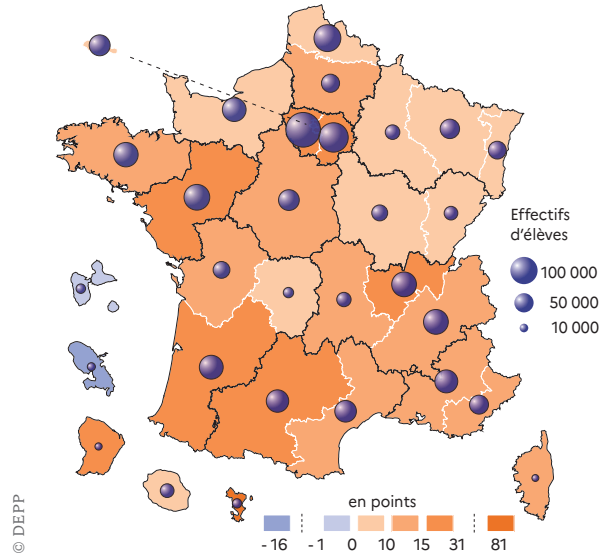
En métropole, les lycéens du Nord-Est plus souvent d'origines sociales modestes

Plus d'un lycéen sur quatre (26 %) du second cycle général et technologique est, à la rentrée 2020, issu d'un milieu social défavorisé. Dans les académies de Créteil, du Nord et de l'Est, cette part est supérieure à 30 % **•8.4**. À l'inverse, dans les académies de Paris et de Versailles, elle est inférieure à 20 %. En outre-mer, la part d'élèves issus de milieux sociaux défavorisés dépasse 40 % en Guyane et à La Réunion, jusqu'à atteindre 66 % à Mayotte.

POUR EN SAVOIR PLUS

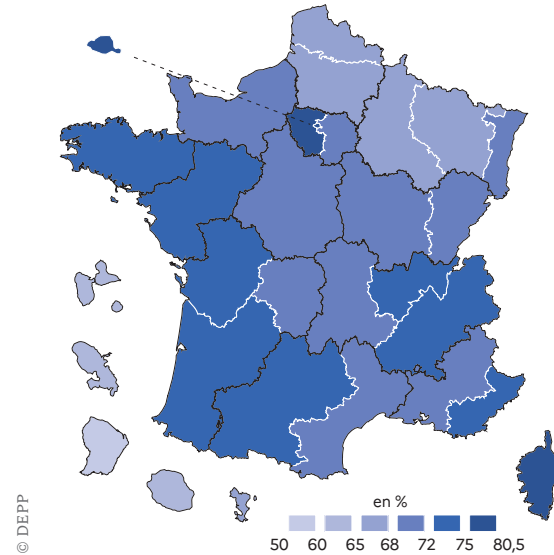
Bellamy V., Blanché É., Dieusaert P., Georges E., Tilly M. 2020, Les élèves du second degré à la rentrée 2020 : moins d'élèves en formations générales et technologiques mais plus en formations professionnelles en lycée », *Note d'Information*, n° 20.37, DEPP-MENJS.

8.1 Évolution des effectifs de lycée GT
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020 (effectifs),
entre 2010 et 2020 (évolution)



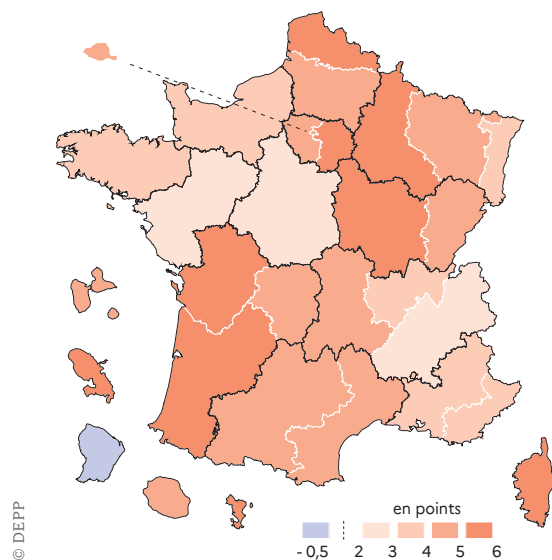
France métropolitaine + DROM : 1,604 millions d'élèves, + 12,7 %

8.2 Part des élèves inscrits dans une formation de lycée GT
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



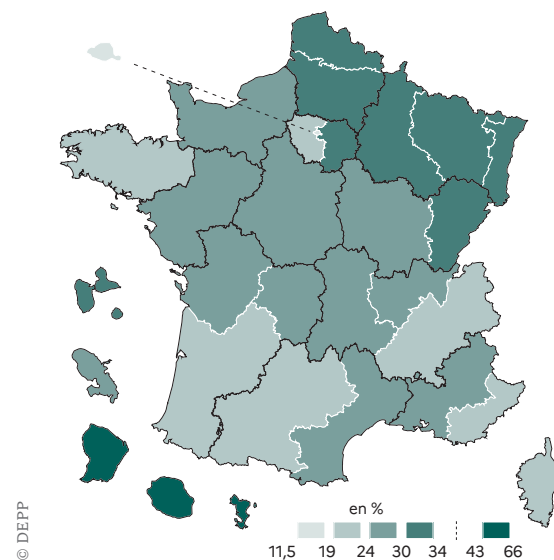
France métropolitaine + DROM : 71,5 %

8.3 Évolution de la part d'élèves inscrits dans une filière
de lycée GT - Public et Privé sous contrat, entre 2010 et 2020



France métropolitaine + DROM : + 4,3 points

8.4 Part des élèves de la voie GT d'origine sociale défavorisée
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 25,9 %

Source : DEPP-MENJS, Système d'information Scolarité

La scolarisation en voie professionnelle au lycée

Une baisse quasi générale du nombre d'élèves en second cycle professionnel au lycée

À la rentrée 2019, 730 600 lycéens sont scolarisés dans une formation du second cycle professionnel (baccalauréat professionnel, CAP et autres formations professionnelles) quel que soit le ministère de tutelle (y compris l'Agriculture) ou le secteur de l'établissement (public et privé sous et hors contrat). En dix ans, ces effectifs ont diminué de 61 800 élèves, soit un recul de 8 % **•9.1**.

En métropole, cette baisse est presque générale et peut atteindre des niveaux plus importants dans certains territoires. Elle dépasse ainsi 15 % dans les académies de Paris (- 17 %), Nancy Metz (- 16,5 %) et Reims (- 16 %). Les effectifs augmentent uniquement dans l'académie d'Orléans-Tours (+ 1 %).

Dans les départements d'outre-mer, la situation est encore plus hétérogène. La Guyane (+ 47 %) et Mayotte (+ 44 %) enregistrent des hausses d'effectifs très importantes. À l'inverse, le nombre d'élèves diminue fortement en Martinique (- 33 %), en Guadeloupe (- 21 %) et, dans une moindre mesure, à La Réunion (- 5,5 %).

Un recul des effectifs des apprentis dans l'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire accueille 275 000 apprentis, essentiellement en formation de niveau CAP où ils représentent un apprenant sur deux. En dix ans, les effectifs d'apprentis diminuent de 46 700 apprentis, soit une baisse de 14,5 %, en partie en lien avec la disparition du BEP **•9.2**.

Cette baisse est quasi générale dans toutes les académies. Elle est importante dans les académies de Guadeloupe (- 45 %), de Paris (- 30 %), et dans une moindre mesure dans les académies de Dijon (- 21 %) et surtout de Lille (- 2 %). Seules les académies de Bordeaux (+ 0,5 %) et de Guyane (+ 12 %) connaissent une évolution positive.

Une hausse des effectifs des apprentis dans l'enseignement supérieur dans toutes les académies

À l'inverse, les effectifs d'apprentis dans l'enseignement supérieur augmentent dans toutes les académies. Au niveau national, le nombre d'apprentis du supérieur a ainsi doublé en dix ans (+ 98 %) et atteint le niveau de 203 900 en 2019 **•9.3**. Au niveau académique, la croissance varie de + 68 % à plus de 200 % pour les académies de Montpellier et La Réunion.

Des disparités importantes entre académies dans le second cycle professionnel

Dans le second cycle professionnel, un apprenant sur quatre a le statut d'apprenti (27 %), mais le poids de l'apprentissage varie fortement selon les académies. Dans les académies de Strasbourg, Poitiers, Nantes et Paris, plus d'un élève de la voie professionnelle secondaire sur trois est apprenti **•9.4**. En revanche, dans les académies des DROM, ce poids est le plus faible (autour de 15 %). Dans l'académie de Créteil également, les apprentis représentent moins de 20 % des élèves du second cycle professionnel.

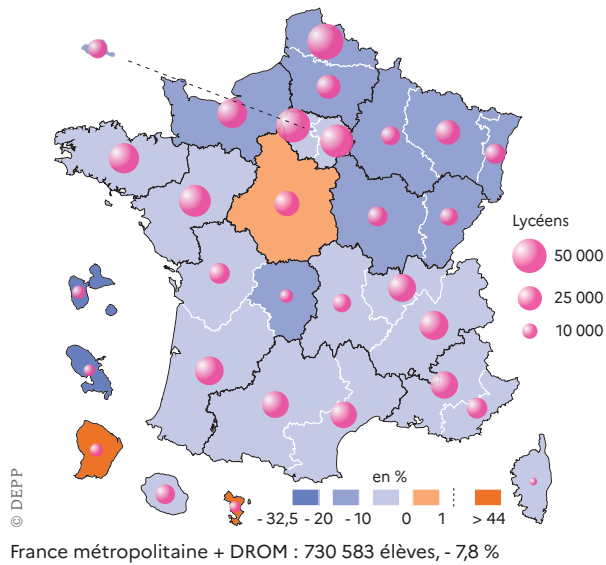
Des formations davantage orientées vers les services en Île-de-France

Près de 48 % des élèves ou des apprentis scolarisés en voie professionnelle préparent une formation dans le domaine des services **•9.5**. Par rapport à 2009, cette part a diminué de 2 points **•9.6**. Les services apparaissent davantage dans les académies d'Île-de-France (56 % sur l'ensemble de la région) et à Mayotte (57 %). Ils le sont sensiblement moins dans l'académie de Limoges (38 %). Hormis la Guyane (+ 5 %), La Réunion (+ 1 %) et la Martinique qui reste stable, la part des services dans l'enseignement professionnel diminue en dix ans dans toutes les académies. La baisse est plus importante à Paris (- 8 %), Mayotte (- 6 %) et Poitiers (- 5 %).

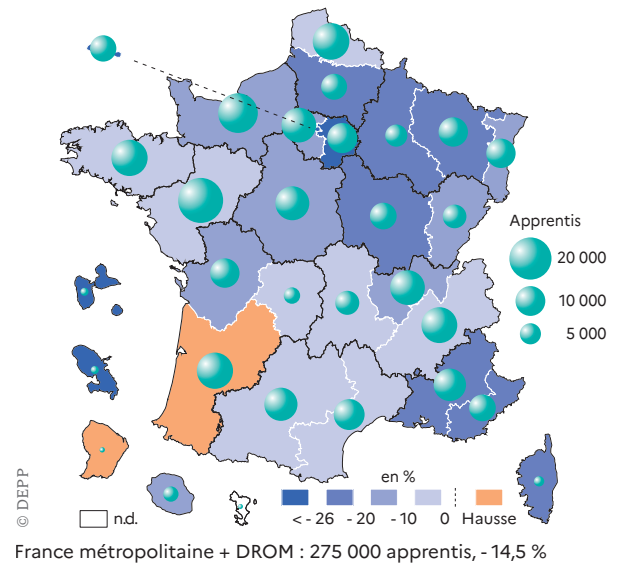
POUR EN SAVOIR PLUS

Bellamy V., Blanché E., Dieusaert P., Georges E., Tilly M. 2020, Les élèves du second degré à la rentrée 2020 : moins d'élèves en formations générales et technologiques mais plus en formations professionnelles en lycée », *Note d'Information*, n° 20.37, DEPP-MENJS.
Demongeot A., Lombard F., L'apprentissage au 31 décembre 2019, *Note d'Information*, n° 20.27, DEPP-MENJS.

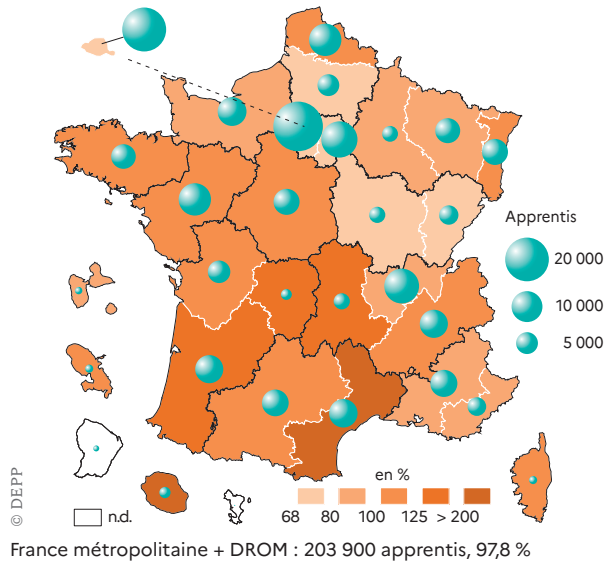
9.1 Effectifs et évolution des lycéens de la voie professionnelle
Public et Privé, rentrée 2019, entre 2009 et 2019



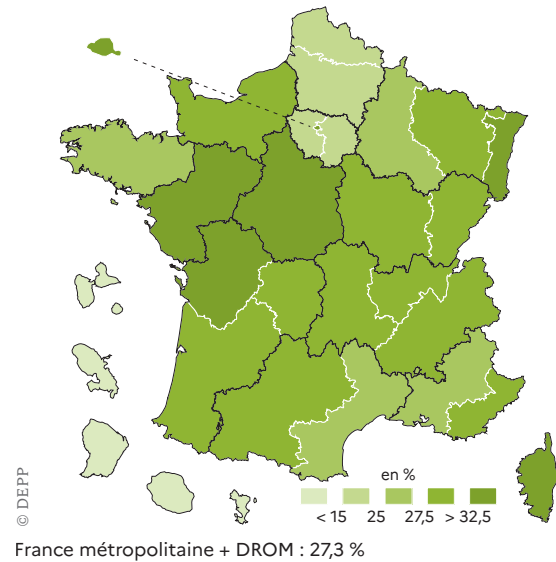
9.2 Effectifs et évolution des apprentis de la voie professionnelle
du 2^d degré - Public et Privé, 2019, entre 2009 et 2019



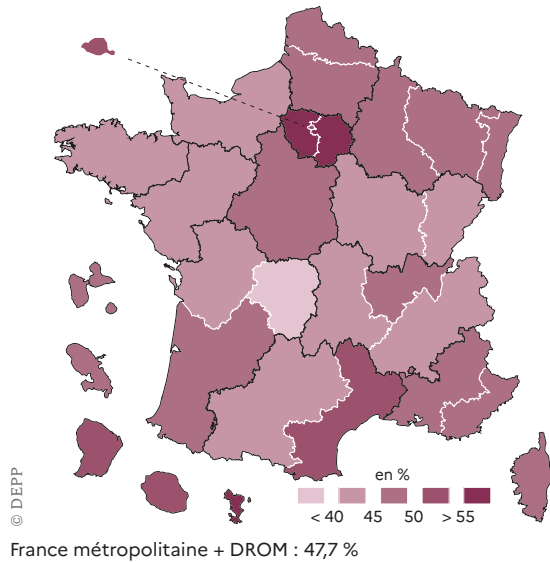
9.3 Effectifs et évolution des apprentis dans l'enseignement
supérieur - Public et Privé, 2019, entre 2009 et 2019



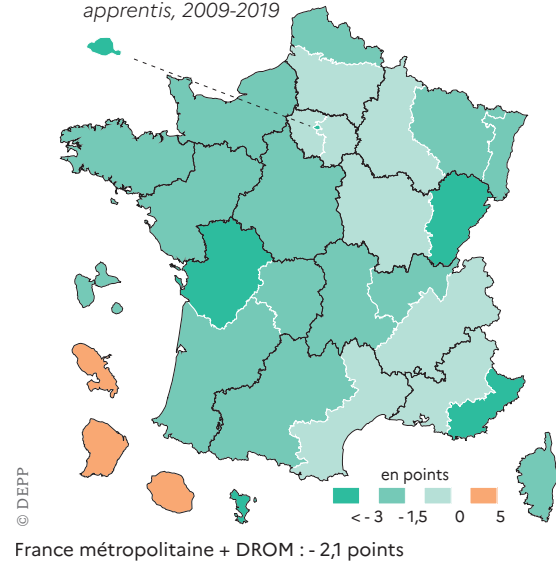
9.4 Part d'apprentis dans la voie professionnelle du secondaire
Élèves sous statut scolaire et apprentis, 2019



9.5 Part des spécialités des services dans la voie professionnelle
du 2^d degré - Élèves sous statut scolaire et apprentis, 2019



9.6 Évolution de la part des spécialités des services dans la voie
professionnelle du 2^d degré - Élèves sous statut scolaire et
apprentis, 2009-2019



Source : DEPP-MENJS, Système d'information Scolarité et enquête n° 16 auprès des établissements privés hors contrat, Système d'information Sirena du ministère en charge de l'Agriculture, Système d'information sur la formation des apprentis (SIFA)

Les élèves de l'enseignement privé sous contrat

Le secteur privé sous contrat scolarise un peu plus de 13 % des élèves du premier degré

À la rentrée 2020, 874 100 élèves sont scolarisés dans les écoles privées sous contrat du premier degré, soit un peu plus de 13 % des élèves •10.1. Cette proportion est sensiblement la même depuis dix ans (13 % en 2010).

Dans les académies de l'Ouest (Rennes et Nantes), les élèves fréquentent traditionnellement davantage les établissements du secteur privé sous contrat. En Vendée et dans le Morbihan, un élève sur deux est scolarisé dans une école privée. Les départements de la Lozère et de la Haute-Loire accueillent également plus de 30 % des élèves dans une école privée. À l'inverse, moins de 5 % des élèves des départements du Val-d'Oise, de Seine-et-Marne, Seine-Saint-Denis, Moselle, Haute-Corse et Creuse y sont scolarisés.

Depuis dix ans, la part du secteur privé sous contrat s'est fortement accrue en Martinique (+ 3 points) ainsi que dans les Pyrénées-Atlantiques et à Paris (respectivement + 3 points et + 2,5 points). À l'inverse, elle a nettement reculé en Lozère (- 3,5 points).

Plus d'un élève du second degré sur cinq étudie dans un établissement du secteur privé sous contrat

L'enseignement privé sous contrat accueille plus d'un collégien ou un lycéen sur cinq en moyenne. Au niveau national, cette part est constante dans les différents cycles du second degré et est légèrement plus faible dans les formations professionnelles.

Les disparités territoriales sont importantes : la Corse, Créteil, Limoges et les DROM y scolarisent ainsi moins d'un collégien ou lycéen sur sept •10.2. À l'inverse, la part du secteur privé dépasse 35 % à Paris et dans l'ouest de la France (Bretagne et Pays de la Loire).

Un recrutement social davantage favorisé dans les collèges privés sous contrat

Les collégiens qui fréquentent des établissements privés sous contrat sont plus souvent issus d'un milieu favorisé que ceux qui fréquentent des établissements publics. En moyenne, la proportion d'enfants issus de milieux favorisés dans le secteur privé sous contrat est ainsi supérieure de plus de 23 points à celle du secteur public et, par symétrie, celle d'enfants issus de milieux défavorisés inférieure de près de 24 points •10.3 •10.4. La différence de recrutement est particulièrement forte dans les académies d'Île-de-France, à La Réunion, en Guyane et en Martinique : la proportion d'élèves issus de milieux favorisés y est ainsi minima supérieure de 30 points dans les établissements du secteur privé que dans ceux du secteur public. Elle est moins marquée (écarts de moins de 15 points) dans les académies de Besançon, Rennes et Nantes. Seule Mayotte accueille dans les collèges privés des élèves d'origines sociales moins favorisées que ceux des établissements publics.

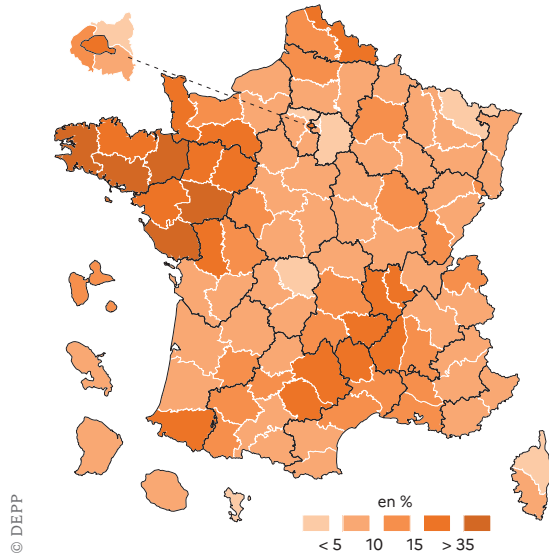
POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques*, Paris.

Croguennec Y., 2020, « Les élèves du premier degré à la rentrée 2020 », *Note d'Information*, n° 20.36, DEPP-MENJS.

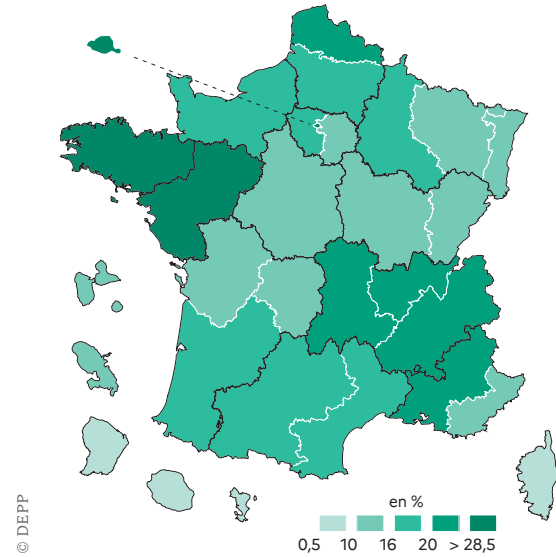
Dieusaert P., George E., Tilly M., Bellamy V., Blanché É., 2020, « Les élèves du second degré à la rentrée 2020 : moins d'élèves en formations générales et technologiques mais plus en formations professionnelles en lycée », *Note d'Information*, n° 20.37, DEPP-MENJS.

10.1 Part du secteur privé sous contrat dans le 1^{er} degré
Rentrée 2020



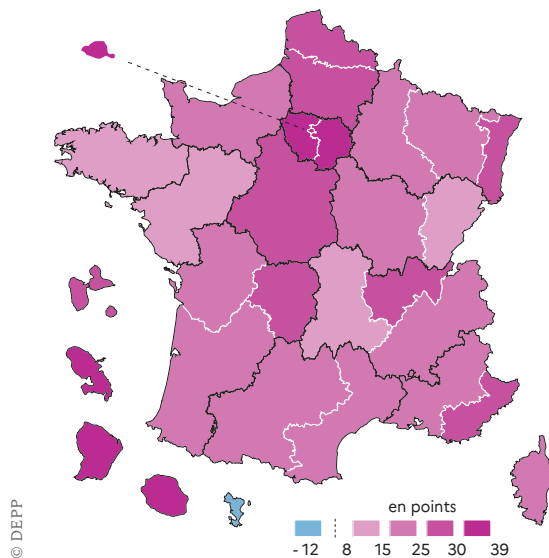
France métropolitaine + DROM : 13,3 %

10.2 Part du secteur privé sous contrat dans le 2^d degré
Rentrée 2020



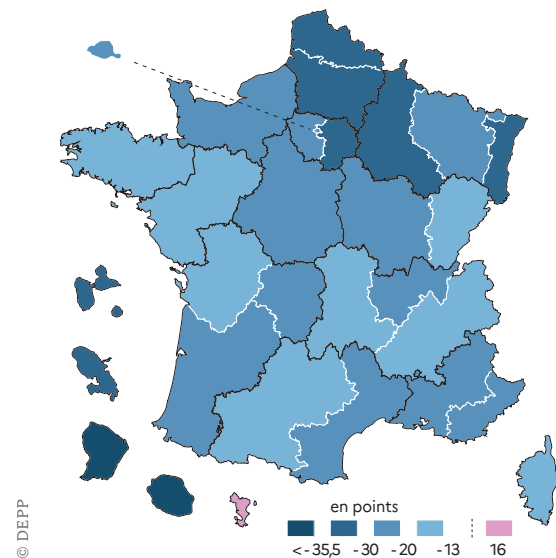
France métropolitaine + DROM : 20,9 %

10.3 Écart entre la part de PCS favorisées au collège dans le 2^d degré privé sous contrat et le 2^d degré public - Rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 23,3 points

10.4 Écart entre la part de PCS défavorisées au collège dans le 2^d degré privé sous contrat et le 2^d degré public - Rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : - 23,6 points

La scolarisation dans l'enseignement supérieur

Plus du quart des étudiants se concentrent dans les académies d'Île-de-France

La répartition des étudiants en France reflète l'offre de formation variable selon les académies • **fiche 12**.

Sur 2,7 millions d'étudiants en 2019-2020, plus du quart (26 %, soit 717 000 étudiants) se concentrent en Île-de-France, dont 356 000 étudiants à Paris (13 %) • **11.1**. Les académies des métropoles comme Lyon, Lille, Toulouse, Nantes, Rennes et Bordeaux accueillent un tiers des étudiants. Les académies de Corse, Limoges, Besançon et celles d'outre-mer représentent seulement 4 % des effectifs totaux.

Des évolutions d'effectifs étudiants très variées en dix ans

Entre 2009 et 2019, à champ constant et hors doubles inscriptions, le nombre total d'étudiants a augmenté de 17 %. Les évolutions par académie sont très contrastées. Les effectifs ont considérablement augmenté sur les dix dernières années dans toutes les académies sauf en Martinique (- 5 %) • **11.2**. Dans les autres DROM, sur la même période, l'offre de formation et le nombre d'étudiants ont augmenté à Mayotte où le nombre d'étudiants a été multiplié par sept, en Guyane (+ 76 %) et La Réunion (+ 33 %). En métropole, c'est l'académie de Lyon qui a connu la plus forte croissance (+ 24 %), portée pour l'essentiel par des effectifs qui ont plus que doublé en écoles de commerce et une augmentation importante en formations d'ingénieurs (+ 36 %). Les académies de Bordeaux, Lyon, Montpellier, Nantes, Toulouse et Strasbourg affichent également une progression de plus de 20 % contre 8 % d'augmentation pour celles de Besançon et Aix-Marseille.

Plus de la moitié des étudiants s'inscrivent dans l'académie d'obtention du bac

Un peu plus de la moitié des étudiants sont inscrits dans un établissement situé dans l'académie où ils ont obtenu leur baccalauréat¹. Les académies où l'offre de formation est variée, surtout au niveau du deuxième ou troisième cycle attirent davantage les étudiants des autres académies. Ainsi, seulement 24 % des étudiants formés à Paris y ont obtenu leur baccalauréat • **11.3**. Toutefois, la circulation des étudiants est forte en Île-de-France : 69 % des étudiants parisiens ont obtenu leur baccalauréat dans une académie francilienne. À Créteil, 76 % des étudiants sont dans ce cas et 73 % à Versailles. Outre les académies d'Île-de-France, celles de Lyon, Montpellier, Toulouse et Limoges forment aussi en majorité des étudiants venus d'autres académies ou de l'étranger. C'est le cas d'environ un quart des étudiants dans les académies de Normandie, Nancy-Metz ou Orléans-Tours et moins d'un étudiant sur cinq en Corse et outre-mer.

Une forte proportion d'étudiants étrangers en mobilité internationale dans les académies d'Île-de-France et les académies frontalières

En 2019, 11 % des étudiants en France sont de nationalité étrangère et en mobilité internationale. Dans quatre académies métropolitaines, Paris, Strasbourg, Nice et Versailles, plus de 12 % des étudiants sont étrangers en mobilité internationale • **11.4**. Leur part est très faible en Corse (5 %) ainsi que dans les académies de Nantes et de Dijon (respectivement 7 %). En outre-mer, la proportion d'étudiants étrangers en mobilité internationale est faible (entre 2 % et 3 %), elle atteint 9 % en Guyane.

Une forte concentration de boursiers dans les DROM et dans les académies de Besançon, Reims et Amiens

Parmi les étudiants suivant une formation ouvrant droit à une bourse d'enseignement supérieur sur critères sociaux du ministère en charge de l'Enseignement supérieur, 37 % en perçoivent une. La part de boursiers dans une académie dépend de la composition sociale de la population étudiante, du niveau de vie des familles de l'académie • **fiche 5**, mais également de son offre de formation, car les formations courtes accueillent plus d'étudiants boursiers • **11.5**. La part de boursiers sur critères sociaux est ainsi très élevée dans les académies de Montpellier (47 %), de Corse, d'Amiens (respectivement 46 %), de Limoges, de Clermont-Ferrand (respectivement 45 %). Dans les académies d'outre-mer, elle est supérieure à 50 %. Elle est plus faible dans les académies d'Île-de-France (22 % à Versailles, 25 % à Paris et 33 % à Créteil), à Lyon (33 %), Strasbourg (35 %) et Grenoble (37 %) qui accueillent des étudiants d'origines plus favorisées et proposent davantage de formations longues, voire non éligibles aux bourses.

1. Cet indicateur est calculé pour 80 % des étudiants. Les 20 % restants sont constitués d'étudiants français ou étrangers qui ont obtenu leur baccalauréat à l'étranger ou ceux pour lesquels l'académie du baccalauréat n'est pas renseignée.

POUR EN SAVOIR PLUS

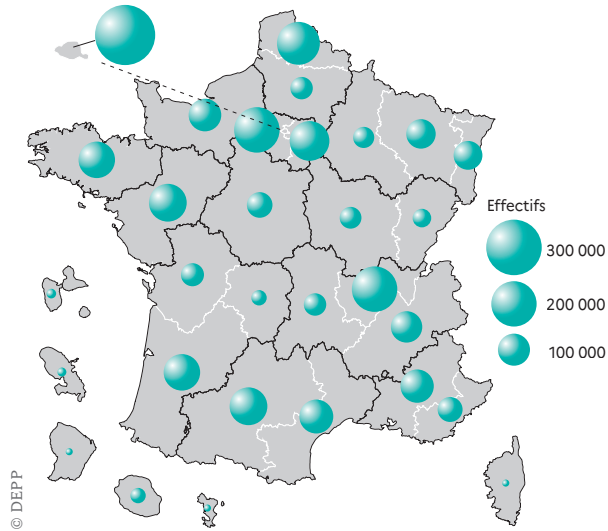
SIES-MESRI, 2020, *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France*, n° 13, Paris.

Ndao G., 2020, « Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 14, DGESIP-MESRI/SIES-DGRI.

Papagiorgiou H., 2020 « Les boursiers sur critères sociaux en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 18, SIES-MESRI

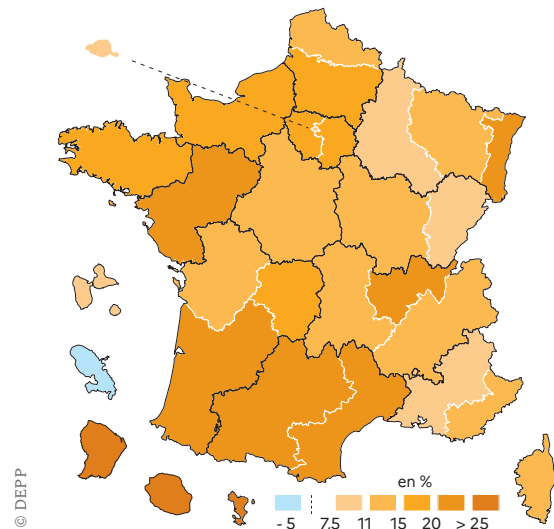
DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques*, fiche 6.02 (éditions de 2010 à 2020), Paris.

11.1 Répartition des effectifs étudiants dans les académies
Rentrée 2019



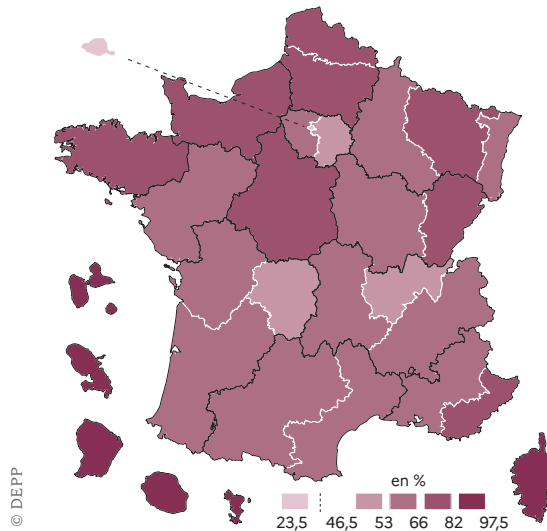
France métropolitaine + DROM : 2 725 300 étudiants

11.2 Évolution des effectifs étudiants
Entre 2009 et 2019



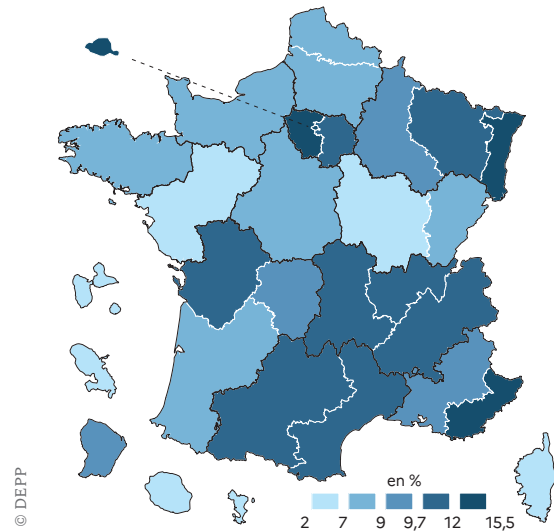
France métropolitaine + DROM : 16,7 %

11.3 Étudiants ayant eu leur bac dans l'académie d'étude actuelle
Hors STS agricoles, écoles paramédicales et sociales, rentrée 2019



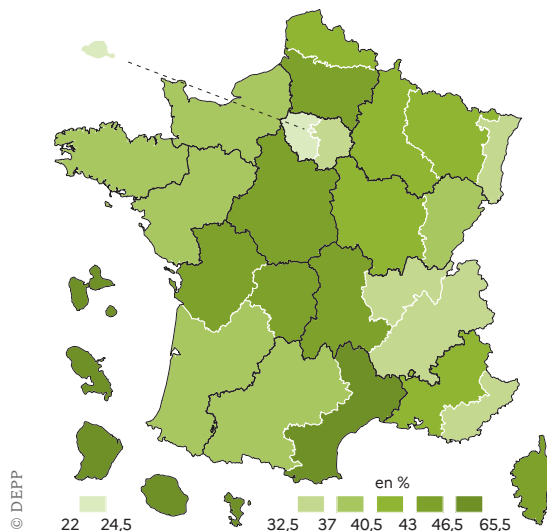
France métropolitaine + DROM : 56,8 %

11.4 Étudiants étrangers en mobilité internationale
Rentrée 2019



France métropolitaine + DROM : 10,7 %

11.5 Étudiants boursiers sur critères sociaux
Rentrée 2019



France métropolitaine + DROM : 36,8 %

Source : SIES-MESRI, Système d'information SISE, enquêtes menées par le SIES auprès des établissements d'enseignement supérieur hors système SISE, données sur les STS et les CPGE collectées par le DEPP-MENJS, enquêtes spécifiques aux ministères en charge de l'Agriculture, de la Santé et de la Culture

La scolarisation dans l'enseignement supérieur par type de formation

Six étudiants sur dix s'inscrivent à l'université

S'il existe une diversité de type d'établissements proposant des formations dans l'enseignement supérieur, la majorité des inscriptions, tous niveaux d'études confondus, se font dans une université (60 %) à la rentrée 2019. Cette dernière propose des cursus variés : filières générales et de santé (licences, masters et doctorats), mais aussi préparations aux diplômes universitaires de technologie (DUT), formations d'ingénieurs, instituts d'études politiques, etc.

Plus de sept étudiants sur dix s'inscrivent à l'université dans les académies de Corse, Limoges, Nancy-Metz et Guyane •12.1. En revanche, à Paris, la part d'inscriptions à l'université est minoritaire (46 %), l'offre de formation y étant très diversifiée. Près d'un tiers des étudiants de cette académie sont inscrits dans une formation proposée par une école privée contre 21 % au niveau national. Dans les académies de Martinique, Mayotte, Nantes, Reims et Versailles, la part d'inscriptions à l'université est également faible (inférieure à 56 %).

Début 2020, huit grands ensembles universitaires se sont créés ou ont été modifiés par décret, en application de l'ordonnance sur les établissements expérimentaux. Avec ce nouveau périmètre, la part des étudiants inscrits en université, tous niveaux d'études confondus, s'élève à 61 % avec un impact à la hausse sur les académies de Paris, Versailles, Grenoble et Créteil.

Des écarts importants dans la part des formations courtes

En 2019, 19 % des inscriptions étudiantes portent sur des formations courtes : 10 % en sections de techniciens supérieurs et assimilés (STS), 5 % en formations paramédicales et sociales et 4 % en préparations au DUT. Ces formations sont dites courtes car elles mènent majoritairement à des diplômes de niveau bac + 2, au moins dans un premier temps. Cependant la poursuite d'études est très fréquente après l'obtention d'un

BTS et plus encore d'un DUT. La part des formations courtes varie considérablement d'une académie à l'autre. Dans les académies de Guadeloupe, Limoges, Martinique et Mayotte, cette part est supérieure à 30 % •12.2. Ces formations sont entreprises immédiatement après le baccalauréat, souvent dans l'académie où celui-ci a été obtenu. Elles sont en conséquence moins présentes dans les académies de grande taille, qui attirent davantage les étudiants venus d'autres académies et plus avancés dans leur cursus (voir •fiche 11). Ainsi, la part des formations courtes représente 8 % dans l'académie de Paris, 14 % à Lyon, 15 % à Versailles, et entre 18 et 20 % à Bordeaux, Montpellier, Nantes, Strasbourg et Toulouse.

Des inscriptions en formations d'ingénieurs et en école de commerce plus marquées dans certaines académies

À la rentrée 2019, 6 % des étudiants s'inscrivent dans une formation menant à un diplôme d'ingénieur¹. Ces formations sont absentes, ou presque, en outre-mer et en Corse •12.3. En revanche, elles représentent entre 8 % et 10 % dans les académies de Besançon, Créteil, Lyon, Nancy-Metz, Nantes, Toulouse et Versailles. Dans celle d'Amiens, la part est de 12 %. Les écoles de commerce, gestion et vente rassemblent 7 % des inscriptions de l'enseignement supérieur •12.4. Ces écoles sont inégalement réparties sur le territoire. En Corse, à Créteil, Limoges, La Réunion et Strasbourg, la part d'inscriptions est inférieure à 1 %. Elles sont absentes dans les académies de Guadeloupe et Mayotte.

Paris et Bordeaux sont les académies où la place des écoles de commerce dans l'offre de formation est la plus forte (13 %). Ces écoles sont aussi très présentes dans les académies de Lyon, Nice, Reims et Versailles (entre 10 % et 12 %).

1. Y compris les formations d'ingénieur dispensées au sein des universités.

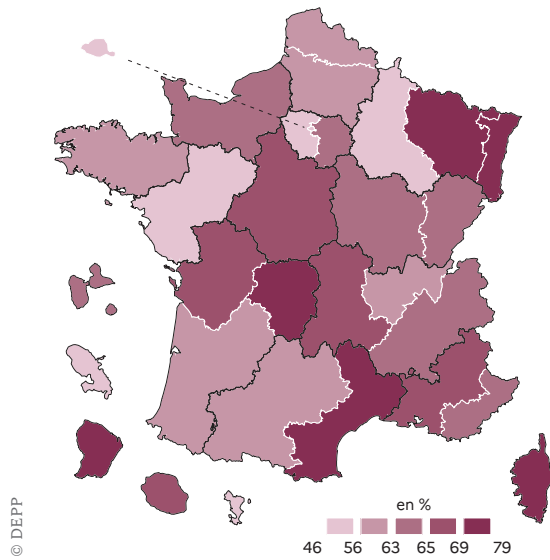
POUR EN SAVOIR PLUS

MESRI, 2020, *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France*, n° 13, Paris.

Ndao G., 2020, « Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 14, MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

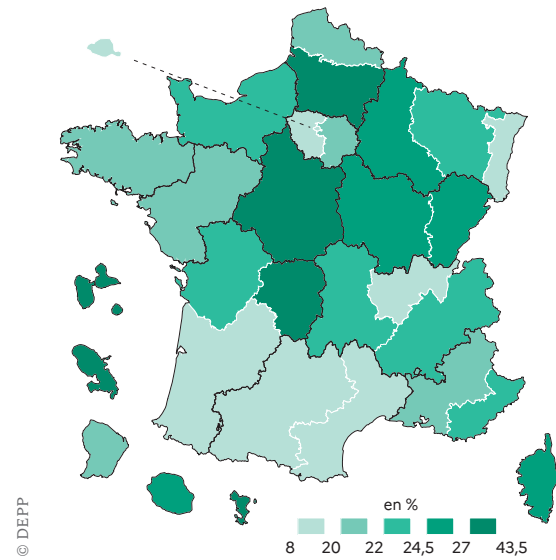
Marlat D., Perraud-Ussel C., 2020, « Les effectifs universitaires en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 7, MESRI-SIES.

12.1 Part des effectifs étudiants relevant de l'université - 2019-2020



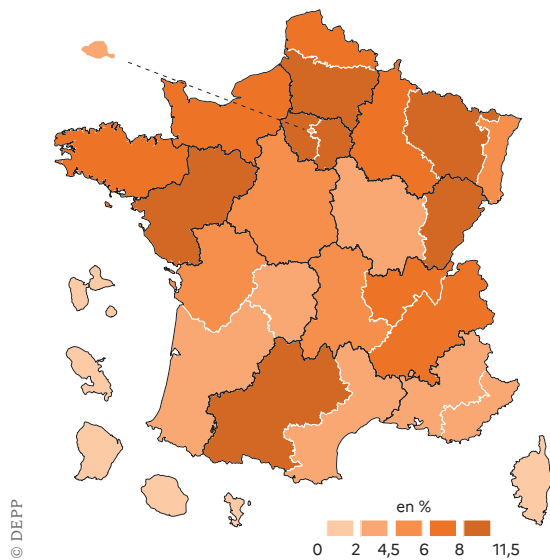
France métropolitaine + DROM : 60 %

12.2 Part des effectifs étudiants relevant d'une formation courte (STS, DUT, paramédicales et sociales) - 2019-2020



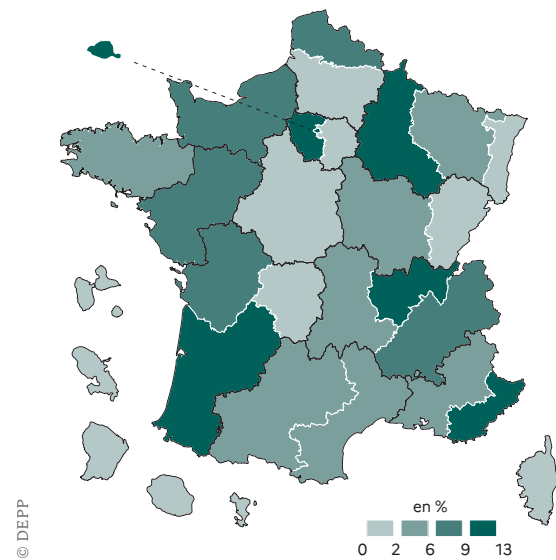
France métropolitaine + DROM : 19,1 %

12.3 Part des effectifs étudiants relevant d'une formation d'ingénieur - 2019-2020



France métropolitaine + DROM : 6,1 %

12.4 Part des effectifs étudiants relevant d'une école de commerce - 2019-2020



France métropolitaine + DROM : 7,3 %

Source : SIES-MESRI, Système d'information SISE, enquêtes menées par le SIES auprès des établissements d'enseignement supérieur hors système SISE, données sur les STS et les CPGE collectées par le DEPP-MENJS, enquêtes spécifiques aux ministères en charge de l'Agriculture, de la Santé et de la Culture

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

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

En 2020-2021, 57 % des lycées sont dotés d'un internat contre seulement 5 % des collèges.

Des différences de grande ampleur sont observées dans les collèges •13.1. Un département sur cinq ne compte aucun internat. D'autres départements, en particulier en Île-de-France, en ont très peu. En revanche, la part des collèges dotés d'internats est nettement supérieure à la moyenne nationale dans des départements se situant principalement dans le Massif Central : trois collèges sur quatre dotés en Lozère et deux collèges sur cinq dans l'Aveyron, le Cantal et la Corrèze (avec un maximum de 10 internats).

Ce contraste est également sensible au niveau des lycées. Ainsi, les lycées des académies à forte densité urbaine de l'Île-de-France sont peu équipés en internats (entre 10 et 15 % de lycées concernés) à l'inverse des académies de Reims, Dijon, Clermont-Ferrand, Poitiers et Corse (plus de 84 %) qui comprennent des départements davantage ruraux •13.2. C'est l'académie de Bordeaux qui compte le plus grand nombre d'internats (101), mais cela représente 77 % des établissements de l'académie, ce qui n'est pas la proportion la plus élevée (Reims et Clermont-Ferrand, environ 90 %).

Un taux d'occupation des lits moins élevé dans les départements ruraux

Les lits d'internats sont occupés à 78 % par des collégiens et des lycéens, mais aussi par des élèves en formations post-baccalauréat dispensées dans certains lycées (STS et CPGE). Le taux d'occupation varie entre 61 % en Ardèche et 98 % à Paris •13.3. Les taux d'occupation les plus bas se trouvent dans les départements ruraux. Ce taux est inférieur à 65 % dans les départements de l'Ardèche, l'Eure-et-Loir, la Haute-Marne, le Cantal, les Pyrénées-Orientales et l'Yonne. C'est dans des départements fortement urbanisés, Paris (98 %), Mayotte (93 %), l'Essonne (92 %) et l'Ille-et-Vilaine (89 %) que les taux d'occupation sont les plus élevés.

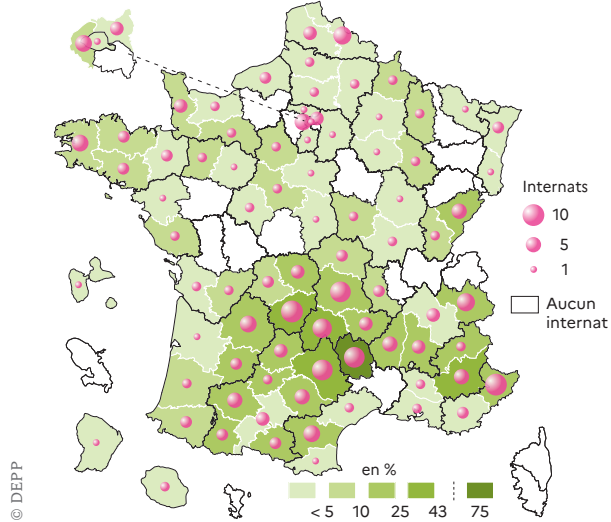
Une part plus importante de collégiens internes dans les zones rurales et montagneuses

À la rentrée 2020, près de 0,5 % des collégiens du secteur public sont internes. Le taux de collégiens internes est inférieur à 1 % dans 87 % des départements •13.4. Il est beaucoup plus élevé que dans les autres départements en Lozère (5,5 %). La part de collégiens du secteur public interne est plus importante dans les zones rurales et montagneuses du centre et du sud-est de la France. Dans les départements de la Creuse, de la Savoie, du Gers, des Alpes-de-Haute-Provence, de l'Aveyron, du Cantal et de la Corrèze, ce taux, compris entre 2 et 3 %, est supérieur à la moyenne.

Une part plus faible de lycéens internes en Île-de-France et dans les DROM

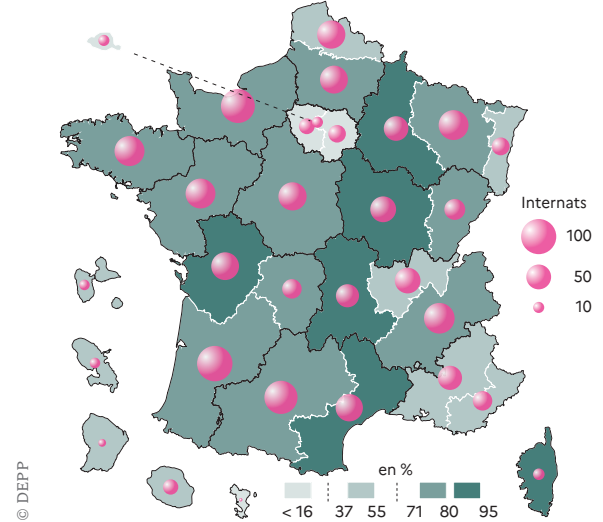
Les lycéens (voie générale et technologique, ou professionnelle) sont plus souvent internes que les collégiens •13.5. Le taux national moyen est de 7,5 %. La part des lycéens en internat est faible en Île-de-France, dans les DROM, le long de la côte méditerranéenne, dans le nord de la France et dans les départements les plus urbains. *A contrario* dans les départements de la Creuse et de la Lozère plus des deux tiers des lycéens sont internes. Le taux de lycéens internes est, de façon plus générale, important dans le centre de la France, dans les zones montagneuses ainsi que dans les départements les plus ruraux.

13.1 Part des collèges dotés d'un internat et nombre d'internats (cités scolaires comprises) - *Public, 2020-2021*



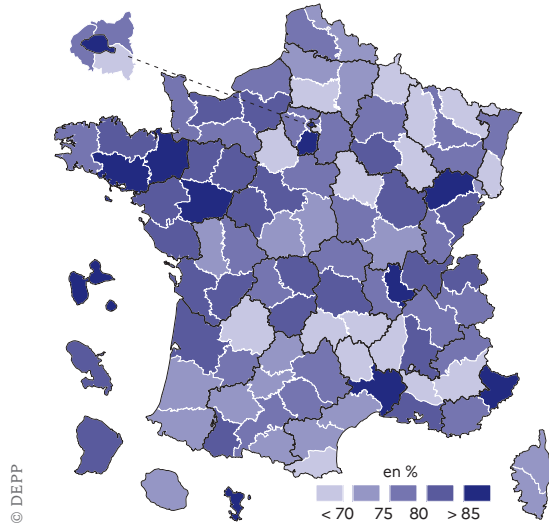
France métr. + DROM : 260 internats, 4,9 % des collèges

13.2 Part des lycées dotés d'un internat et nombre d'internats (cités scolaires comprises) - *Public, 2020-2021*



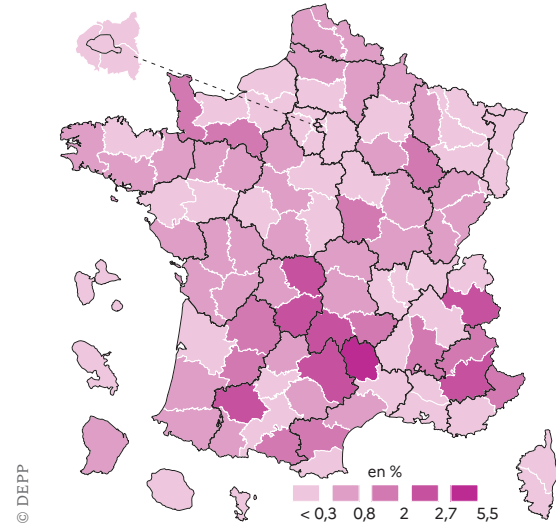
France métr. + DROM : 1 367 internats, 56,8 % des lycées

13.3 Taux d'occupation des lits dans les internats des collèges et lycées publics (cités scolaires comprises) - *Public, 2020-2021*



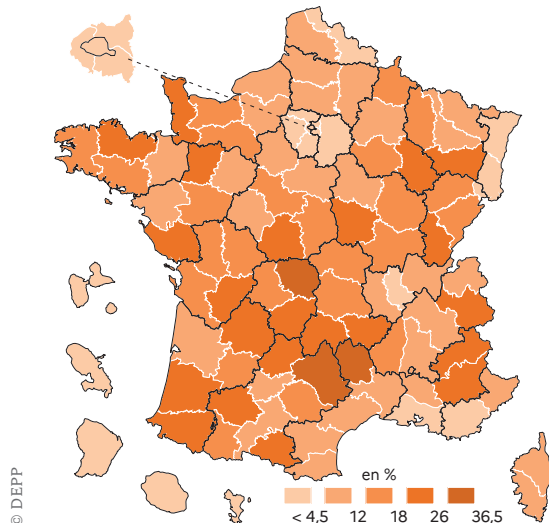
France métropolitaine + DROM : 77,5 %

13.4 Part des collégiens internes *Public, 2020-2021*



France métropolitaine + DROM : 0,4 %

13.5 Part des lycéens internes *Public, 2020-2021*



France métropolitaine + DROM : 7,5 %

Source : DEPP-MENJS, enquête sur le parc immobilier et les capacités d'accueil des établissements publics du second degré et Système d'information Scolarité

Près de 340 000 élèves en situation de handicap scolarisés à l'école ou au collège à la rentrée 2020

À la rentrée 2020, 338 000 élèves en situation de handicap sont scolarisés, en milieu ordinaire, en France métropolitaine et dans les DROM : 200 400 élèves sont scolarisés dans le premier degré et 138 400 sont scolarisés au collège.

En milieu ordinaire, les élèves en situation de handicap bénéficient d'aides et d'aménagements prévus par leur projet personnalisé de scolarisation (PPS). Ils sont accueillis dans une classe ordinaire ou au sein d'un dispositif de scolarisation spécifique : une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS), où ils bénéficient d'un enseignement individualisé correspondant à leur besoin.

Trois élèves en situation de handicap sur quatre accueillis en classe ordinaire dans le premier degré

Dans le premier degré, les élèves en situation de handicap représentent 3 % de l'ensemble des élèves scolarisés en milieu ordinaire •14.1. La part de ces élèves scolarisés dans une classe ordinaire est de 74 %.

La part des élèves en situation de handicap dans le premier degré est plus importante dans les départements situés au sud de la Loire ainsi que ceux situés dans une diagonale allant du département de la Somme à celui du Haut-Rhin.

La part des élèves en situation de handicap scolarisés dans une classe ordinaire du premier degré est plus faible dans le quart nord-est, dans les départements centraux ainsi que dans l'ensemble des DROM •14.2.

Deux élèves en situation de handicap sur trois accueillis en classe ordinaire au collège

Au collège, les élèves en situation de handicap représentent un peu plus de 4 % des effectifs •14.3. La part des élèves en situation de handicap au collège dépasse les 6 % dans neuf départements : la Lozère, les Hautes-Alpes, le Tarn-et-Garonne, la Nièvre, la Haute-Garonne, l'Ariège, l'Hérault, le Cantal et le Lot.

Au collège, le taux de scolarisation en classe ordinaire est de 69 % •14.4. Dans sept départements dont trois DROM, moins d'un élève sur deux est scolarisé en classe ordinaire : il s'agit de la Guyane, du Loiret, de l'Allier, de la Guadeloupe, de Mayotte, du Territoire de Belfort et du Bas-Rhin. À l'inverse, plus des trois quarts des élèves sont concernés par ce type de scolarisation dans treize départements : l'Ardèche, le Val-de-Marne, le Rhône, le Nord, les Côtes-d'Armor, le Finistère, la Creuse, l'Hérault, le Lot, le Pas-de-Calais, les Bouches-du-Rhône, la Corse-du-Sud et les Hautes-Alpes.

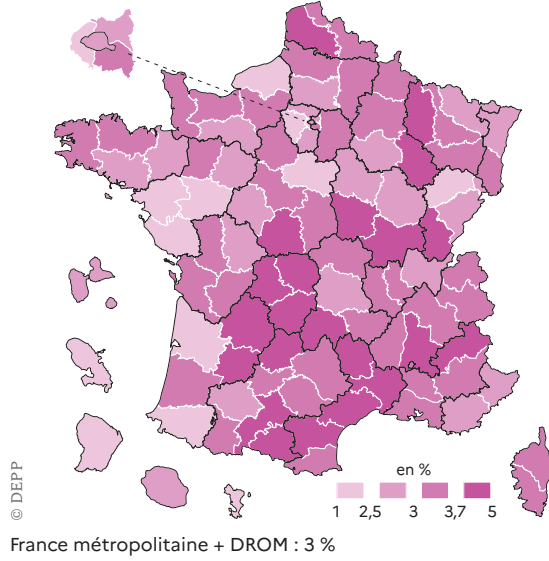
En dix ans, le nombre d'élèves en situation de handicap a été multiplié par deux

Entre 2010 et 2020, pour l'ensemble des premier et second degrés (collèges, LEGT, LP et EREA), le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés a été multiplié par 1,9 (+ 181 400 élèves, hors Mayotte) •14.5. Les croissances les moins fortes (inférieures à 50 %) s'observent dans quatorze départements (Puy-de-Dôme, Gers, Haute-Loire, Yonne, Somme, Territoire de Belfort, Haute-Corse, Saône-et-Loire, Aveyron, Manche, Orne, Aisne, Corse-du-Sud et Lot). À l'opposé les départements de l'Aude, de Corrèze, du Tarn-et-Garonne, de l'Hérault, de Seine-et-Marne et de Haute-Garonne ont connu une progression supérieure à 150 %.

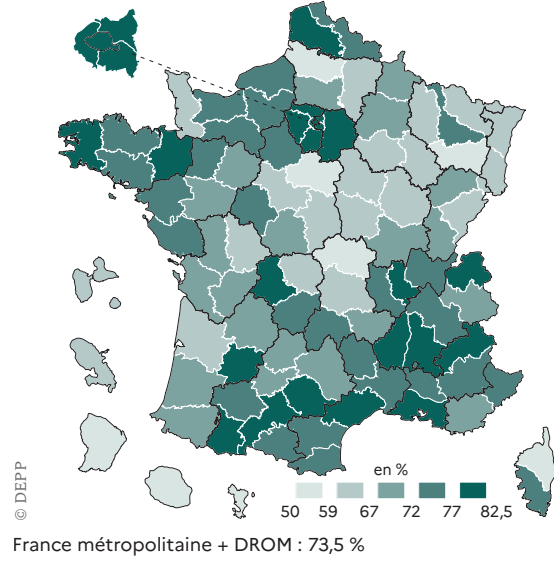
POUR EN SAVOIR PLUS

Le Laidier S., Michaudon H., Prouchandy P., 2016, « Depuis la loi de 2005, la scolarisation des enfants en situation de handicap a très fortement progressé », *Note d'Information*, n° 16.36, MENESR-DEPP.

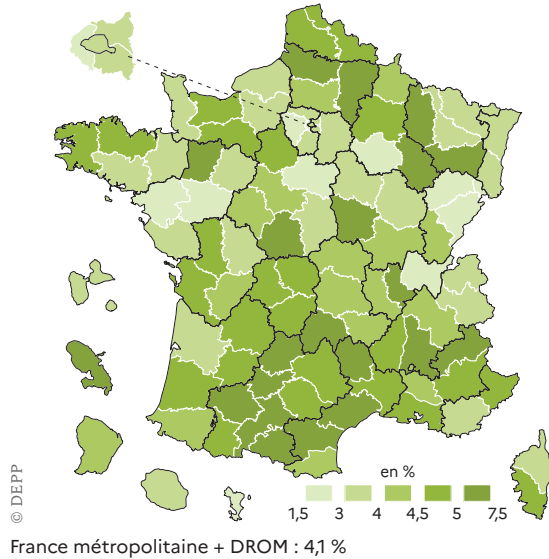
14.1 Élèves en situation de handicap dans le 1^{er} degré
Public et Privé, rentrée 2020



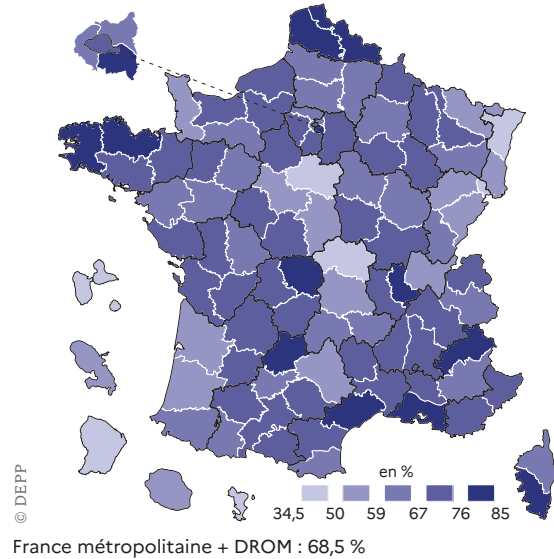
14.2 Élèves en situation de handicap dans le 1^{er} degré scolarisés dans une classe ordinaire - *Public et Privé, rentrée 2020*



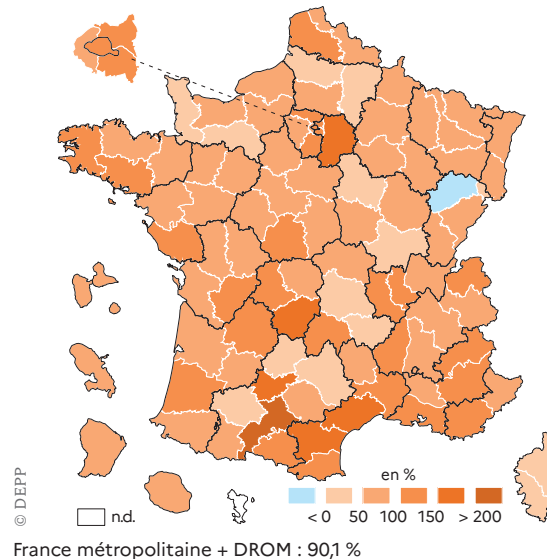
14.3 Élèves au collège en situation de handicap
Public et Privé, rentrée 2020



14.4 Élèves au collège en situation de handicap scolarisés dans une classe ordinaire - *Public et Privé, rentrée 2020*



14.5 Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap dans le 1^{er} et le 2^d degré - *Public et Privé, entre 2010 et 2020*



Source : DEPP-MENJS, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives à la scolarisation des élèves en situation de handicap scolarisés dans le 1^{er} et le 2^d degré

Les réformes de l'éducation prioritaire

La politique de l'éducation prioritaire a été initiée en 1981 avec la création des zones d'éducation prioritaire (ZEP). À la rentrée 1999, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée : le réseau d'éducation prioritaire (REP). À la rentrée 2006, en lieu et place des réseaux existants dans l'éducation prioritaire (ZEP et REP), ont été constitués les réseaux « ambition réussite » (RAR) et les réseaux dits de « réussite scolaire » (RRS). La plupart des RAR ont intégré le programme « écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite » (Éclair) à la rentrée 2011. Depuis la rentrée 2015, le périmètre de l'éducation prioritaire a évolué.

Ainsi, les réseaux d'éducation prioritaire renforcés (REP+) et les réseaux d'éducation prioritaire (REP) regroupent chacun un collège et les écoles de leur secteur.

Un collégien et un écolier du secteur public sur cinq en éducation prioritaire

À la rentrée 2020, en France métropolitaine et dans les DROM, 21,5 % des collégiens du secteur public (soit un peu moins de 574 000 collégiens) sont scolarisés dans un collège REP+ ou REP •15.1. Pour les écoliers du secteur public, cette part est de plus de 20 % (soit 1 156 400 écoliers) •15.2.

Les départements ayant le plus de collégiens en éducation prioritaire (EP) présentent aussi le plus d'écoliers en EP, mais la proportion d'écoliers en EP est en général plus faible que celle des collégiens.

La répartition des écoles et des collèges en EP n'est pas homogène sur le territoire. Ainsi, 47 départements, plutôt ruraux de l'ouest de la France, ont cinq collèges ou moins en EP. À l'inverse, seize départements, d'Île-de-France, des DROM, le Nord, le Pas-de-Calais, les Bouches-du-Rhône, le Rhône et la Seine-Maritime, ont plus de vingt collèges en EP.

Les écoliers en éducation prioritaire sont plus souvent en difficulté scolaire dès leur entrée en CP

À la rentrée scolaire 2020, l'ensemble des élèves entrant en CP a été évalué en français et en mathématiques. Les élèves entrant dans des écoles en EP sont plus souvent en difficulté dès le début de CP si l'on s'intéresse à la proportion d'élèves qui présente une maîtrise satisfaisante. En mathématiques, les différences les plus marquées sont constatées pour l'utilisation des nombres en particulier pour la résolution de problèmes avec 20 points d'écart au niveau national entre les

écoliers de l'EP et ceux hors EP •15.3. La proportion d'élèves hors EP qui présente une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 67 %, contre 50 % des élèves de REP et 41,5 % de ceux de REP+.

En début de CP, les écarts les plus marqués en français entre les écoliers de l'EP et ceux hors EP sont constatés en compréhension orale, notamment pour la compréhension de mots lus par l'enseignant (27 points d'écart au niveau national) •15.4. La proportion d'élèves hors EP qui présente une maîtrise satisfaisante dans ce domaine est de 72,5 %, contre 50 % des élèves de REP et 39 % de ceux de REP+.

Les départements où il y a le plus de différence de maîtrise dans ces deux domaines entre les élèves en EP et hors EP sont, en général, ceux où la part d'élèves en EP est faible.

Des collégiens d'origine sociale défavorisée en éducation prioritaire

Plus de six collégiens des REP+ et des REP sur dix ont des parents ouvriers ou inactifs. Hors EP, c'est le cas pour moins de quatre collégiens sur dix •15.5. Les départements qui scolarisent le plus de collégiens défavorisés en REP+ ou en REP sont ceux du nord, de l'est, du sud-est et les DROM. Certains départements, comme ceux du nord de la France ou les Bouches-du-Rhône ont une forte proportion d'élèves en éducation prioritaire, très souvent issus de milieux défavorisés. Dans d'autres cas, la proportion d'élèves en éducation prioritaire est forte, mais le profil social moyen de ces élèves apparaît moins défavorisé que la moyenne des élèves en EP (Paris, la Nièvre ou la Corse).

POUR EN SAVOIR PLUS

MEN, 2014, *Refonder l'éducation prioritaire*, Dossier de présentation. Jeudi 16 janvier 2014.

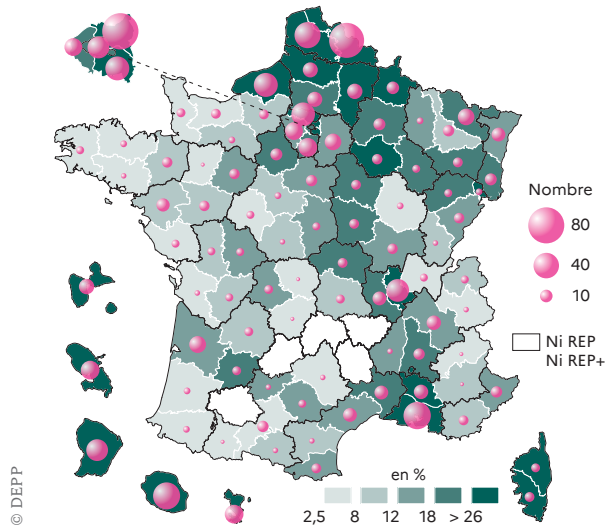
Stéfanou A., 2013, « L'éducation prioritaire. État des lieux », *Note d'Information*, n° 13.07, MEN-DEPP.

Stéfanou A., 2009, « Les réseaux "ambition réussite". État des lieux en 2006-2007 », *Note d'Information*, n° 09.09, MEN-DEPP.

Équipe Repères CP-CE1, 2020, « Évaluations repères 2019 de début de CP : des résultats stables », *Note d'Information*, n° 20.05, MENJS-DEPP.

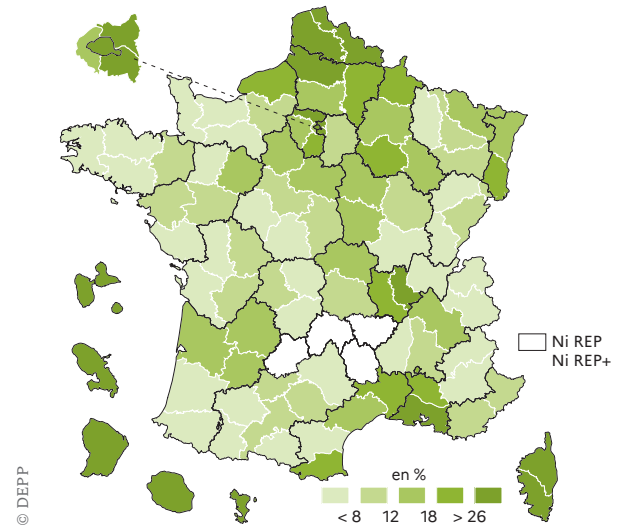
Équipe Repères CP-CE1, 2021, « Évaluations repères 2020 de début de CP et de CE1 : baisse des performances par rapport à 2019, notamment en français en CE1, et hausse des écarts selon les secteurs de scolarisation », *Note d'Information*, n° 21.02, MENJS-DEPP.

15.1 Part de collégiens et nombre de collèges en REP ou en REP+ Public, rentrée 2020



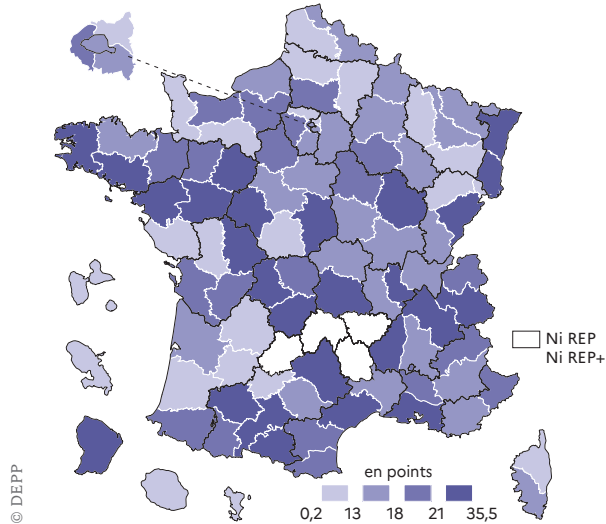
France métr. + DROM : 21,5 % collégiens et 1 092 collèges

15.2 Part d'élcoliers en REP ou en REP+ Public, rentrée 2020



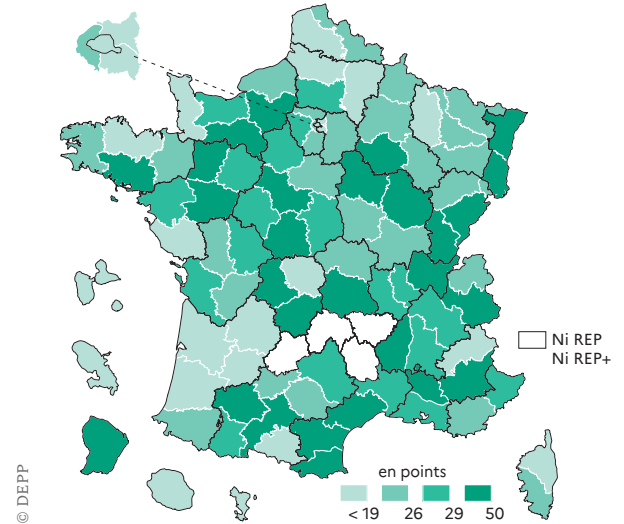
France métropolitaine + DROM : 20,3 %

15.3 Résoudre des problèmes : écarts entre élèves des écoles publiques hors EP et ceux des écoles EP - Début de CP, Public, 2019



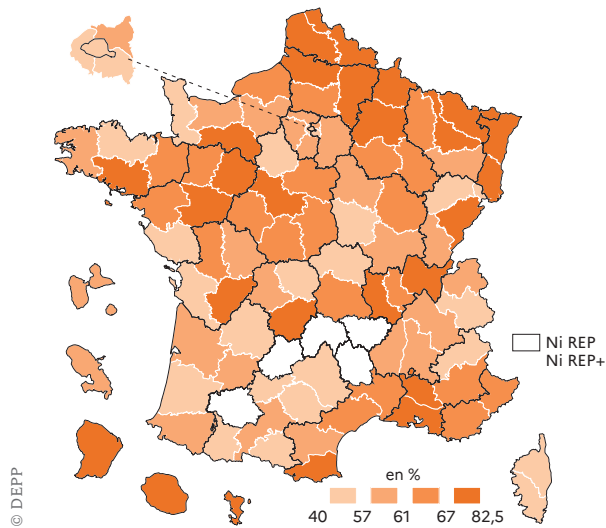
France métr. + DROM : 16 points (REP) / 24,7 points (REP+)

15.4 Comprendre des mots lus par l'enseignant : écarts entre élèves des écoles publiques hors EP et EP - Début de CP, Public, 2019



France métr. + DROM : 21,7 points (REP) / 33,2 points (REP+)

15.5 Part de collégiens enfants d'ouvriers ou d'inactifs en REP ou en REP+ - Public, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 64,4 %

Source : DEPP-MENJS, Système d'information Scolarité et base centrale des établissements (BCE)

Les conditions d'accueil dans le premier degré

Des écoles dans tous les bassins de vie

Au total, 1 664 bassins de vie¹ structurent le territoire national. La totalité de ces bassins possède au moins une école publique ou privée.

Les écoles de deux classes ou moins représente 19 % des écoles mais accueillent seulement 4,5 % des élèves du premier degré, soit 294 500 élèves. À l'opposé, 27 % des écoles comptent huit classes ou plus et scolarisent 3 410 000 élèves, soit plus de la moitié d'entre eux.

Davantage de petites écoles dans les zones rurales et de grandes écoles en zone urbaine et dans les DROM

La grande majorité des écoles de deux classes ou moins (79 %) appartiennent à des communes de moins de 1 000 habitants. Seules 5 % d'entre elles sont situées dans des communes de plus de 10 000 habitants.

Les bassins de vie des académies de Dijon, Limoges, Clermont-Ferrand et de Corse comptent les plus fortes proportions de « petites » écoles •16.1. Elles y représentent en moyenne entre un tiers et 40 % de l'ensemble des écoles. À l'inverse, les bassins de vie situés en Île-de-France, dans les DROM, dans l'Ouest et sur le pourtour méditerranéen comptent très peu de « petites » écoles.

Les écoles de huit classes ou plus sont majoritaires dans les académies de Créteil (52 %), Paris (59 %), La Réunion (66 %), Mayotte (73 %) et Guyane (79 %). Dijon (10 %) et Poitiers (11 %) sont les académies qui en comptent le moins •16.2.

Des classes plus remplies dans les écoles les plus grandes

À la rentrée 2020, les classes de niveau préélémentaire accueillent en moyenne 23,2 élèves, tous secteurs confondus. Cette taille moyenne s'échelonne de 18,7 en Martinique à 24,8 à Versailles et 29,4 à Mayotte, académie atypique. Les zones urbaines, où les écoles comptent le plus de classes, sont aussi celles où les classes sont les plus remplies •16.3.

À l'exception de Mayotte, le constat est sensiblement identique pour les classes de niveau élémentaire. Quatre académies accueillent moins de 20 élèves par classe en moyenne : la Guyane (17), la Martinique (18,2), Mayotte (18,8) et la Corse (19,1). Tandis que Nice (23,4), Versailles (23) et Nantes (22,8) forment le podium des académies comptant le plus grand nombre d'élèves par classe •16.4. Pour la France entière, la moyenne s'élève à 21,9.

La taille des classes diminue fortement

Entre les rentrées 2015 et 2020, la taille des classes du premier degré a sensiblement diminué : de 1,5 élève pour les classes de niveau préélémentaire et de 1,8 pour celles de niveau élémentaire. Ceci s'explique notamment par le dédoublement des classes de CP-CE1 en éducation prioritaire et à partir de la rentrée 2020, de celles de grande section de maternelle. À la rentrée 2020, ces classes commencent également à être plafonnées à 24 élèves sur l'ensemble du territoire, avec une mise en œuvre étalée jusqu'en 2022. La taille des classes diminue également dans les autres niveaux scolaires en lien avec la baisse démographique et la priorité accordée au primaire.

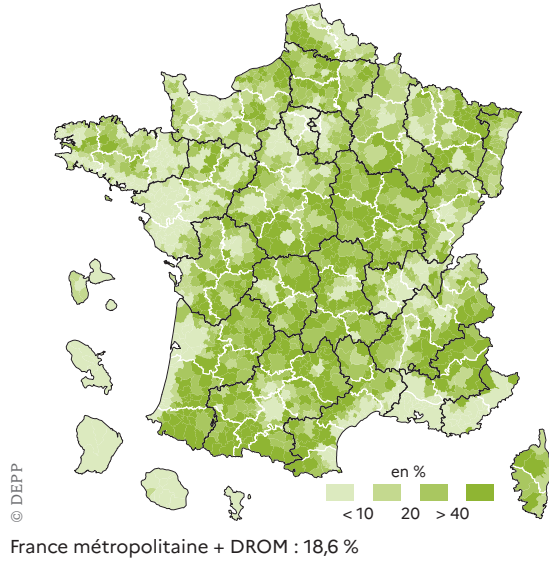
Rares sont les bassins de vie dans lesquels la taille moyenne des classes a augmenté •16.5 •16.6. Dans les classes de niveau préélémentaire, les baisses les plus significatives s'observent dans les académies de Guadeloupe (- 3,3 élèves par classe), Martinique (- 2,6) et Limoges (- 2,5). Au niveau élémentaire, tous les DROM, ainsi que la Corse, Paris et Créteil ont vu la taille de leurs classes diminuer de plus de 2,5 élèves en moyenne. La proportion d'écoles en éducation prioritaire est élevée dans ces académies.

1. Les bassins de vie sont un zonage d'études défini par l'Insee. Le bassin de vie se définit comme étant le plus petit territoire sur lequel les habitants ont accès aux équipements et services les plus courants.

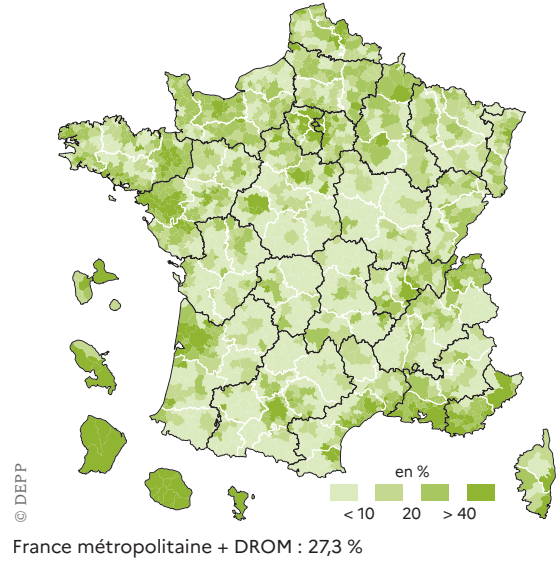
POUR EN SAVOIR PLUS

Evain F., 2021, « Dans le premier degré, la diminution de la taille des classes se poursuit à la rentrée 2020 », *Note d'Information*, n° 21.01, DEPP-MENJS.

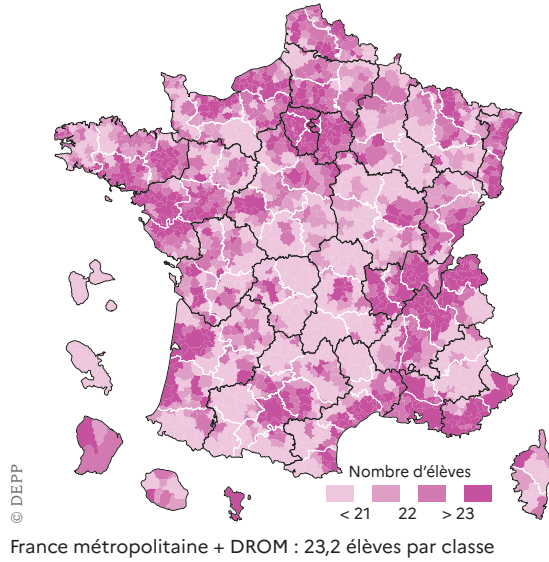
16.1 Part des écoles de deux classes et moins par bassin de vie
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



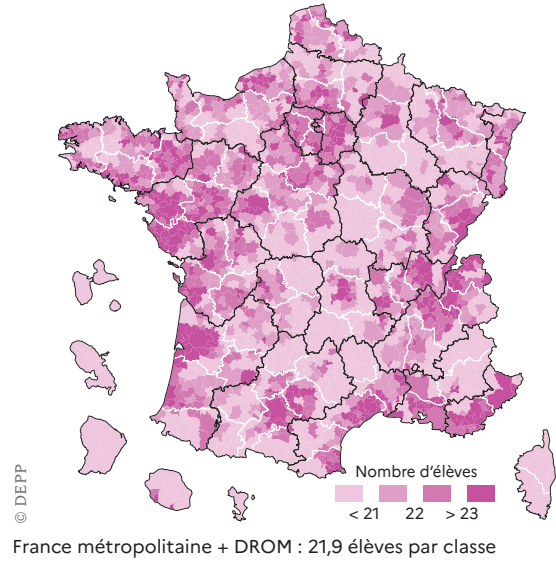
16.2 Part des écoles de huit classes et plus par bassin de vie
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



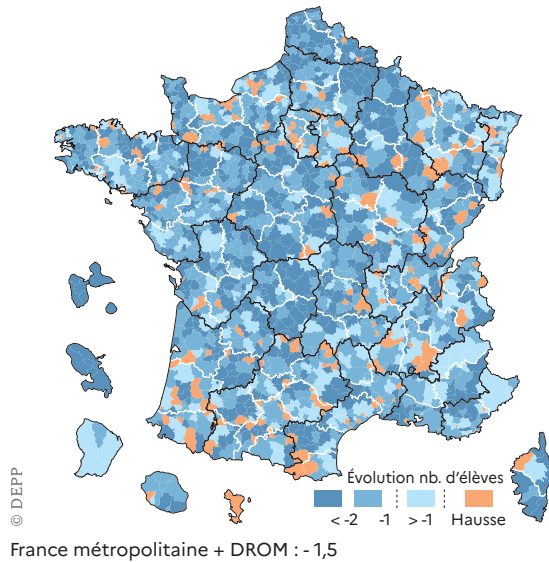
16.3 Taille des classes de niveau préélémentaire
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



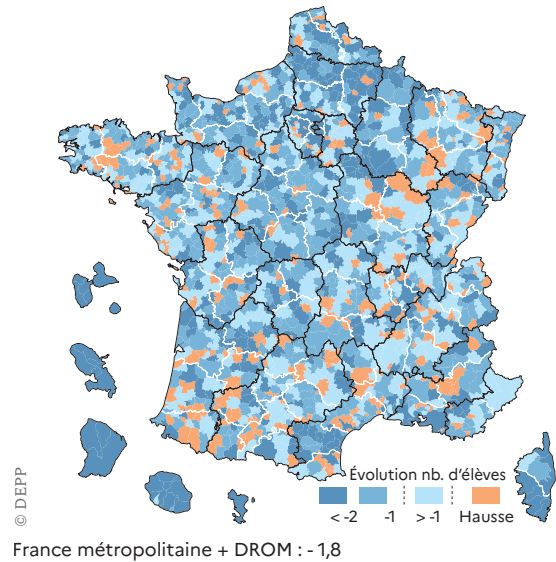
16.4 Taille des classes de niveau élémentaire
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



16.5 Évolution de la taille des classes de niveau préélémentaire
Public et Privé sous contrat, entre 2015 et 2020



16.6 Évolution de la taille des classes de niveau élémentaire
Public et Privé sous contrat, entre 2015 et 2020



Source : DEPP-MENJS-MESRI, Diapre 2020 (enquête dans les écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire)

Les conditions d'accueil dans le second degré

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

Pour mesurer les conditions d'encadrement des élèves du second degré, les tailles moyennes des classes ne sont pas suffisantes, car les cours peuvent être dispensés dans des groupes à effectif plus réduit. Le « nombre moyen d'élèves par structure » (E/S) est une mesure du nombre moyen d'élèves devant un professeur pendant une heure de cours, en groupe ou en classe entière. La moyenne nationale de l'indicateur E/S pour les formations au collège, y compris celles en sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa), est de 23,4 élèves à la rentrée 2019 •171.

Pour un niveau de formation donné, cet indicateur est cependant très lié aux tailles des classes. Ainsi, au collège, les enseignants des départements qui présentent un déficit démographique comme la Nièvre ou le Cantal (respectivement 20,3 et 21 élèves en moyenne) sont devant moins d'élèves que les autres départements. *A contrario*, les départements des Hauts-de-Seine et de la Loire-Atlantique ont, avec 24,9 élèves, l'indicateur E/S le plus élevé au niveau national.

L'éducation prioritaire bénéficie d'enseignants supplémentaires. En outre, les Segpa, plus encadrées que les autres classes du collège, y sont plus présentes. Un enseignant d'un collège situé en Seine-Saint-Denis ou dans le Pas-de-Calais, départements très concernés par l'éducation prioritaire, a en moyenne un élève de moins par rapport à la moyenne nationale. En revanche, l'indicateur E/S est de 24,7 élèves à Mayotte, département entièrement en éducation prioritaire. Il est parmi les plus élevés en France en raison d'une forte démographie des élèves et des difficultés à y attirer des professeurs.

La Guyane, département qui cumule une densité très faible et une forte proportion d'établissements situés en zone prioritaire, a l'indicateur E/S le plus faible soit 20,1 élèves.

Au lycée, plus de 6 élèves d'écart par structure entre certains départements.

Au niveau national, un professeur de lycée enseigne devant un plus grand nombre d'élèves pour les formations générales et technologiques en lycée (24,4 élèves) •172 que pour les formations professionnelles (15,7 élèves) •173. Les écarts pour les départements sont plus importants que pour le collège : de 20,3 élèves en moyenne en Guyane contre 26,4 élèves en Ardèche dans les formations générales et technologiques. Pour les formations professionnelles, les départements corses ont un indicateur E/S inférieur à 13 élèves alors qu'il atteint 19,1 élèves à Mayotte.

Beaucoup de petits collèges dans le Centre, moins dans le Nord

À la rentrée 2020, un peu plus de 7 240 collèges accueillent près de 3,4 millions d'élèves. En moyenne, un collège accueille 468 élèves, soit 8 de plus qu'en 2016. Les collèges de moins de 250 élèves représentent 18 % des collèges. Dans les académies de Clermont-Ferrand et Limoges, ces petits établissements représentent plus de deux collèges sur cinq, tandis que dans les académies de Lille, Mayotte et La Réunion, leur part est de moins d'un sur dix •174.

Des lycées généraux et technologiques de plus grande taille

Les lycées d'enseignement général et technologique (y compris les lycées polyvalents) sont des établissements de taille plus importante. À la rentrée 2020, 2 688 lycées de ce type scolarisent près de 2,2 millions d'élèves, soit une moyenne de 812 élèves par lycée, chiffre stable depuis 2016. La proportion des lycées d'enseignement général et technologique de moins de 500 élèves est de 32,5 %. Les académies de Corse (58 %), Paris (51,5 %) et Clermont-Ferrand (50 %) comptent de nombreux petits lycées, contrairement aux académies de Mayotte, La Réunion, Guyane, Besançon et Lille, où ils représentent moins d'un lycée sur cinq •175.

Très peu de petits lycées professionnels en Corse et dans les départements et régions d'outre-mer

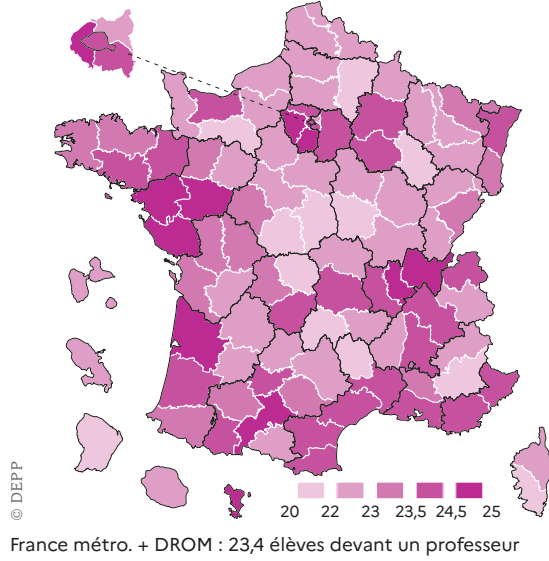
Les lycées professionnels sont de taille réduite par rapport aux autres lycées : 1 363 établissements accueillent 418 000 élèves à la rentrée 2020, soit une moyenne de 307 élèves par lycée, stable depuis 2016. En quatre ans, le nombre de lycées professionnels a diminué (120 établissements en moins), au profit des lycées polyvalents. Alors que près de 35 % des lycées professionnels accueillent moins de 200 élèves, les académies de Corse, La Réunion, Guyane et Mayotte n'ont aucun lycée professionnel dans ce cas. En revanche, plus d'un lycée professionnel sur deux est de petite taille dans les académies de Montpellier (51 %) et Limoges (61,5 %) •176.

POUR EN SAVOIR PLUS

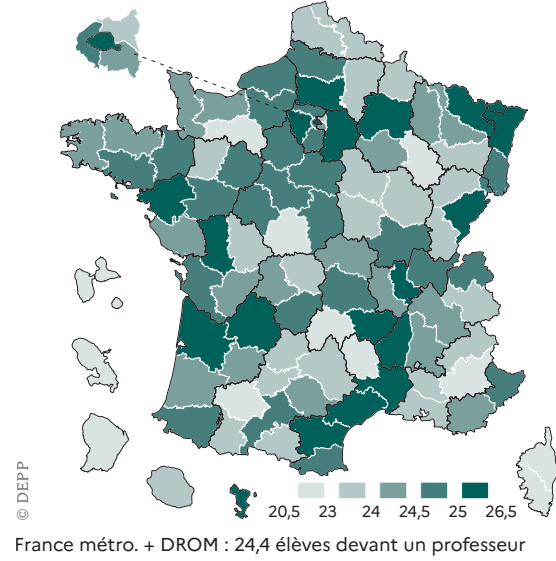
Thomas J.-E., 2020, « Les effectifs d'élèves à chaque heure de cours dans le second degré en 2019 », *Note d'Information*, n° 20.43, DEPP-MENJS.

DÉFINITIONS p. 101

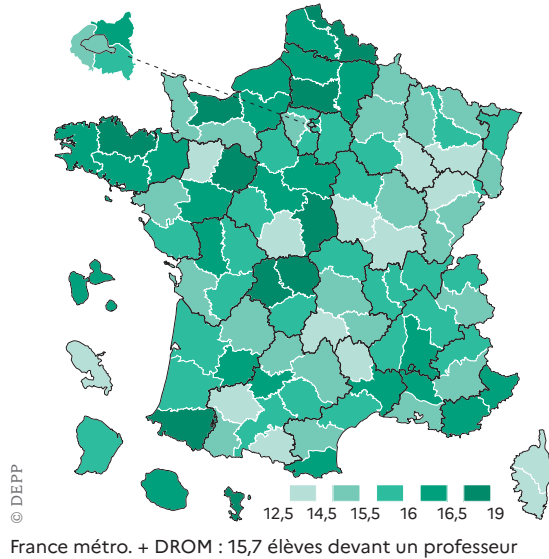
17.1 Nombre d'élèves devant un professeur au collège (y compris Segpa) - Public et Privé, rentrée 2019



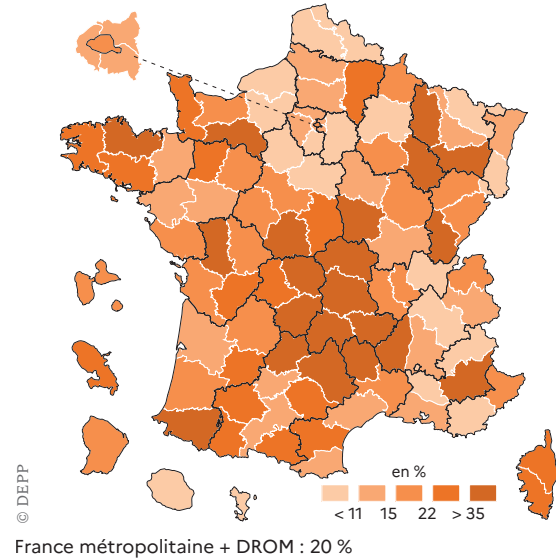
17.2 Nombre d'élèves devant un professeur au lycée (formations générales et technologiques) - Public et Privé, rentrée 2019



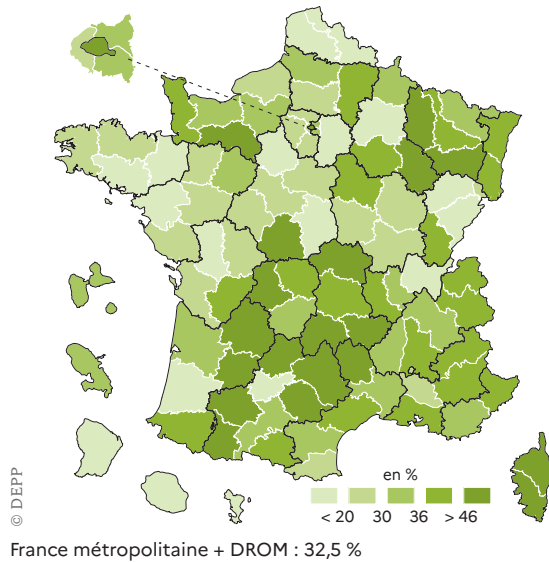
17.3 Nombre d'élèves devant un professeur au lycée (formations professionnelles) - Public et Privé, rentrée 2019



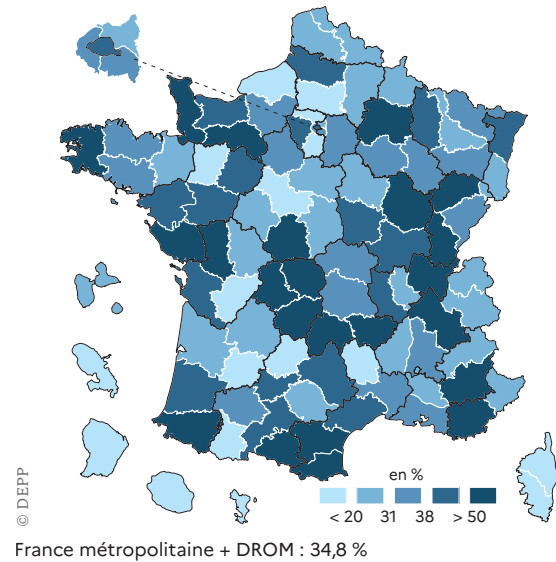
17.4 Part de collèges de moins de 250 élèves - Public et Privé, rentrée 2020



17.5 Part de lycées généraux et technologiques et de lycées polyvalents de moins de 500 élèves - Public et Privé, rentrée 2020



17.6 Part de lycées professionnels de moins de 200 élèves - Public et Privé, rentrée 2020



Source : DEPP-MESRI-MENJS, Système d'information Scolarité, bases Relais, Sysca

L'équipement numérique dans les écoles et les établissements publics

Le nombre d'ordinateurs pour 100 élèves et le nombre d'outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves permettent de mesurer le niveau d'équipement informatique de l'école ou de l'établissement concerné. Les moyennes académiques ou départementales peuvent masquer des disparités importantes d'équipement entre les établissements scolaires. Néanmoins, elles donnent une indication de l'investissement plus ou moins important réalisé par les collectivités territoriales dans le numérique éducatif.

Davantage d'équipement informatique pour les écoles élémentaires des départements ruraux

En 2019, selon les départements, le nombre d'ordinateurs pour 100 élèves dans les écoles élémentaires va de moins de 2 à Mayotte à 30 en Lozère et 35 dans le Territoire de Belfort **•18.1**. Les départements les moins bien dotés sont ceux des DROM et d'une partie de l'Île-de-France, avec moins de 10 ordinateurs pour 100 élèves.

De manière générale, les grandes métropoles sont moins bien équipées que la moyenne du pays : on compte moins de 14 ordinateurs pour 100 élèves pour les départements englobant les agglomérations de Lyon, Lille, Marseille, Strasbourg, Nantes, Rennes, Bordeaux, Montpellier et Grenoble (à l'exception de Paris avec 17 ordinateurs pour 100 élèves). À l'inverse, les écoles les mieux équipées sont généralement dans des départements ruraux : les Landes, le Lot, le Cantal, la Lozère, les Hautes-Alpes, la Meuse, la Creuse et la Haute-Marne offrent au moins 22 ordinateurs pour 100 élèves. Les départements ruraux sont aussi les mieux équipés en outils de vidéoprojection : au moins 45 outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves dans les Ardennes, la Meuse, La Corrèze, le Cantal, la Lozère, le Territoire de Belfort et la Haute-Loire **•18.2**.

Des disparités géographiques d'équipement informatique pour les collèges

Dans les collèges, l'équipement est généralement supérieur à celui des écoles (34 terminaux pour 100 élèves et 49 outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves en moyenne) **•18.3** et **•18.4**. L'équipement a progressé dans tous les départements entre 2016 et 2019. Avec moins de 25 terminaux pour 100 élèves, certains DROM (la Guyane et la Guadeloupe), certains départements d'Île-de-France (le Val-d'Oise, la Seine-et-Marne) et départements limitrophes (l'Eure, l'Eure-et-Loir,

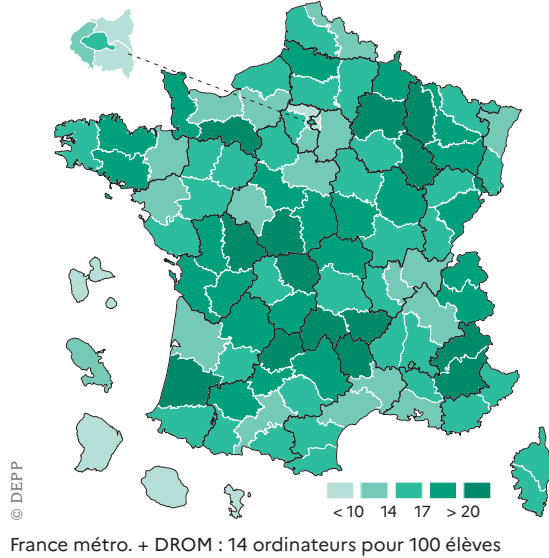
le Loiret, l'Aube) demeurent moins bien dotés. La situation entre départements d'une même académie est parfois contrastée, notamment en Île-de-France où Paris, l'Essonne et surtout le Val-de-Marne (respectivement 40, 48 et 67 ordinateurs pour 100 élèves) figurent parmi les départements les mieux dotés. Quatre départements se démarquent par des taux d'équipement informatique très élevés (plus de 67 ordinateurs pour 100 collégiens) : les Bouches-du-Rhône et trois départements plutôt ruraux (la Corrèze, les Landes et la Haute-Saône). L'écart d'équipement entre DROM et départements englobant les grandes métropoles d'une part et départements ruraux d'autre part est moins important dans les collèges que dans les écoles. Ces évolutions témoignent d'investissements récents des conseils généraux et du déploiement du plan numérique à partir de 2016.

En termes d'outils de vidéoprojection, les départements ruraux sont également les mieux dotés. Les Vosges et les Landes dépassent les 70 outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves. Les écarts entre départements sont cependant limités : 90 départements sur 101 ont un taux d'équipement compris entre 40 et 60 outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves.

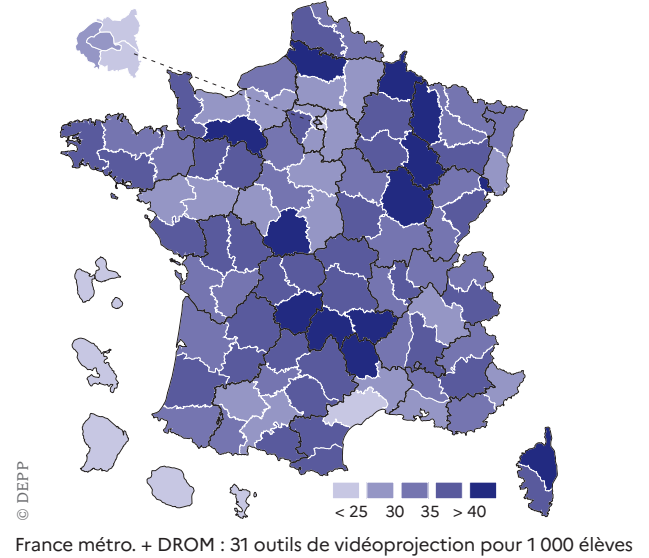
Un meilleur équipement en ordinateurs pour les lycées dans toutes les académies

Au niveau national, les lycées sont en moyenne nettement mieux équipés en ordinateurs que les collèges : 47 ordinateurs pour 100 élèves. Globalement, les lycées professionnels sont mieux dotés que les lycées d'enseignement général et technologique (respectivement 62 et 44 ordinateurs pour 100 élèves). Les disparités d'équipement entre académies sont peu marquées : hormis dans certains DROM (Mayotte, Guadeloupe et Guyane), le nombre d'ordinateurs est d'au moins 38 pour 100 lycéens **•18.5**. Les six académies du nord, du nord-est (Lille, Amiens et Reims), d'Occitanie (Montpellier et Toulouse) et de Clermont-Ferrand sont les mieux pourvues en terminaux (plus de 55 ordinateurs pour 100 lycéens). Le taux d'équipement informatique est par contre bien moins élevé que la moyenne nationale en Île-de-France (entre 38 et 42 ordinateurs pour 100 élèves à Paris, Versailles et Créteil), en Rhône-Alpes (40 à Grenoble et à Lyon) et à Nice (41). En revanche, les lycées ne sont que légèrement mieux équipés que les collèges en outils de vidéoprojection : 51 outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves en moyenne nationale **•18.6**.

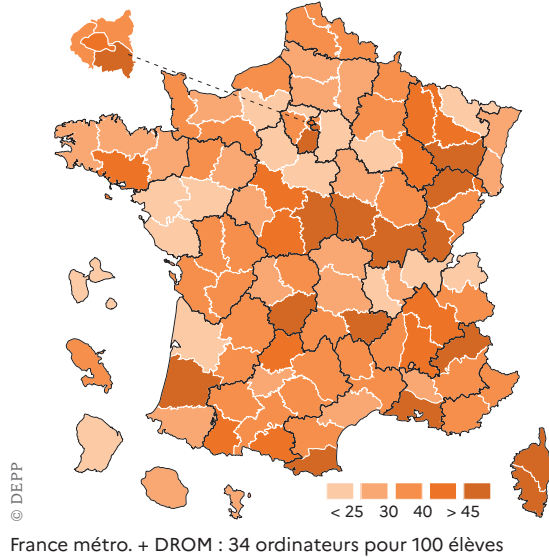
18.1 Nombre d'ordinateurs pour 100 élèves dans les écoles élémentaires publiques - 2019



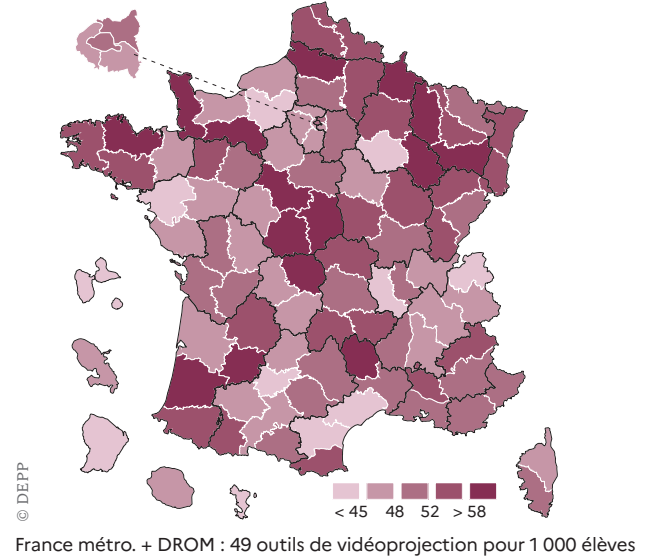
18.2 Nombre d'outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves dans les écoles élémentaires publiques - 2019



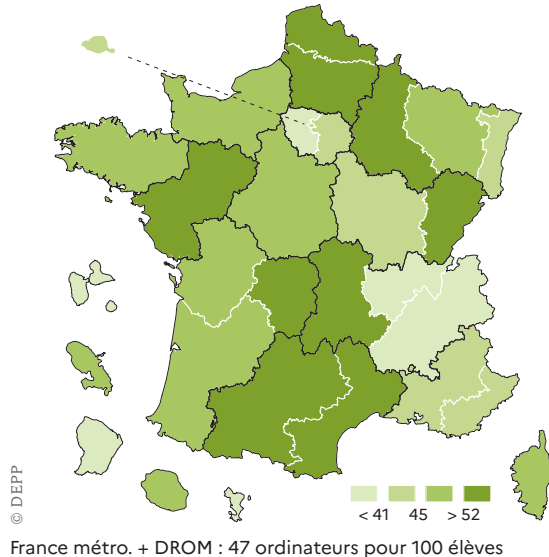
18.3 Nombre d'ordinateurs pour 100 élèves dans les collèges publics - 2019



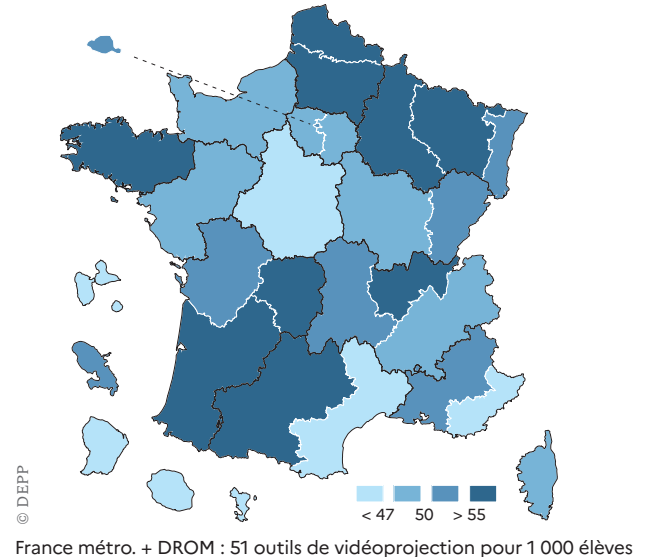
18.4 Nombre d'outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves dans les collèges publics - 2019



18.5 Nombre d'ordinateurs pour 100 élèves dans les lycées publics - 2019



18.6 Nombre d'outils de vidéoprojection pour 1 000 élèves dans les lycées publics - 2019



Source : DEPP-MENJS, DNE-MENJS, enquête sur les TICE dans les établissements publics des 1^{er} et 2^d degrés 2019

Les moyens et les ressources humaines

19 La dépense d'éducation par élève par le MENJS-MESRI

20 Dépense d'éducation des départements par collégien et des régions par lycéen et apprenti

21 Les enseignants du premier degré

22 Les enseignants du second degré

23 La mobilité géographique des enseignants

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

Dépense annuelle
par lycéen du public
et privé sous contrat

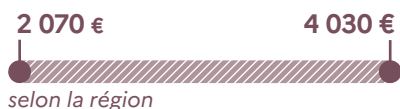
8 110 €

par l'État



2 580 €

par les régions



23 %

des enseignants
du premier degré
ont moins de 35 ans



11 %

des enseignants
sont non-titulaires
dans le second degré



La dépense d'éducation par élève par le MENJS-MESRI

En 2019, le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS) et celui de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI) ont dépensé 84,5 milliards d'euros pour l'éducation soit 5 830 euros par élève ou étudiant. C'est deux tiers du coût moyen global (8 920 euros), lequel intègre également le financement d'autres ministères, des collectivités territoriales, des ménages et des entreprises.

Plus des trois quarts de cette dépense sont consacrés à la rémunération des personnels enseignants et non enseignants. Le reste est dédié aux dépenses de fonctionnement, d'investissement ainsi qu'aux versements des bourses d'études.

Les mêmes facteurs de coûts entre le primaire et le secondaire

En 2019, dans l'enseignement scolaire, le MENJS dépense en moyenne 3 900 euros pour un écolier •19.1, 6 125 euros pour un collégien •19.2 et 8 110 euros pour un lycéen •19.3.

La Bretagne et les Pays de la Loire se distinguent par une dépense par élève relativement faible : 530 euros de moins que la moyenne nationale pour un écolier et respectivement 620 euros et 640 euros de moins pour un collégien et un lycéen. Dans ces deux régions, le poids de l'enseignement privé sous contrat est important. Il en résulte un moindre financement de l'État, qui tient pour l'essentiel aux écarts de salaires entre les enseignants du secteur public et ceux du secteur privé sous contrat, plus souvent à temps partiel ou incomplet.

Les régions à prédominance urbaine comme l'Île-de-France, la Provence-Alpes-Côte d'Azur et l'Auvergne Rhône-Alpes présentent des dépenses par élève plus faibles que la moyenne pour l'ensemble des niveaux. Dans ces zones plus peuplées, la taille des établissements et le nombre d'élèves par classe sont supérieurs à la moyenne nationale ce qui entraîne des coûts par élève moins élevés. De plus, les lycéens s'orientent davantage vers des filières générales qui sont moins coûteuses que les filières professionnelles.

À l'inverse, des régions comme la Bourgogne-Franche-Comté et le Grand Est présentent une dépense moyenne plus élevée du primaire au secondaire. Dans ces zones majoritairement rurales, la taille des établissements et le nombre d'élèves par classe sont inférieurs à la moyenne entraînant des taux d'encadrement plus conséquents et donc un coût plus élevé. En outre, les lycéens ruraux s'orientent davantage vers des filières professionnelles plus coûteuses dans le secondaire.

Les régions qui concentrent le plus d'établissements classés en éducation prioritaire bénéficient de moyens supplémentaires (par exemple le dédoublement des classes de CP et CE1 dans les écoles ou un taux d'encadrement renforcé dans les collèges). C'est le cas de la Corse et des Hauts-de-France. Les régions ultramarines¹ présentent les dépenses par élève les

plus élevées : 1 595 euros de plus que la moyenne nationale pour un écolier et respectivement 1 830 euros et 2 780 euros de plus pour un collégien et un lycéen. Cette situation s'explique par la majoration du traitement des personnels affectés en outre-mer, mais aussi par le faible poids de l'enseignement privé sous contrat, une orientation privilégiée des lycéens vers la voie professionnelle et une concentration importante d'établissements en éducation prioritaire.

Ces déterminants subsistent en partie dans l'enseignement supérieur

En 2019, le MENJS-MESRI dépense en moyenne 8 930 euros par étudiant. Cette moyenne recouvre des différences selon les régions qui s'expliquent en partie par leur offre de formations et leur profil socio-économique, via les bourses accordées par l'État aux étudiants sur critères sociaux. D'autres facteurs, plus difficilement quantifiables, contribuent également à ces écarts, telles que la taille des établissements ou les disciplines dispensées.

La surreprésentation des boursiers mais aussi de formations post-baccalauréat dispensées en lycées (STS, CPGE), plus coûteuses que celles des autres établissements du supérieur d'environ 2 000 euros par étudiant pour le MENJS-MESRI, tirent vers le haut la dépense par étudiant dans les DROM (de 11 400 euros à près de 12 300 euros), et dans une moindre mesure en Bourgogne-Franche-Comté (plus de 9 500 euros). *A contrario*, la présence d'écoles supérieures privées subventionnées², qui représentent pour le MESRI une dépense de 600 euros par étudiant, explique un coût moyen plus faible qu'ailleurs dans les Pays de la Loire et les Hauts-de-France (moins de 8 500 euros). L'Île-de-France conjugue une part élevée du privé subventionné et une faible proportion de boursiers, ce qui explique la dépense par étudiant relativement faible dans cette région (8 720 euros), cependant le poids important des CPGE vient contrebalancer cet effet.

1. La Guadeloupe, la Guyane et la Martinique sont traitées comme une seule entité dans le compte de l'éducation pour les dépenses de l'État. Il en est de même pour Mayotte et La Réunion.

2. Établissements ayant reçu la qualification d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG).

POUR EN SAVOIR PLUS

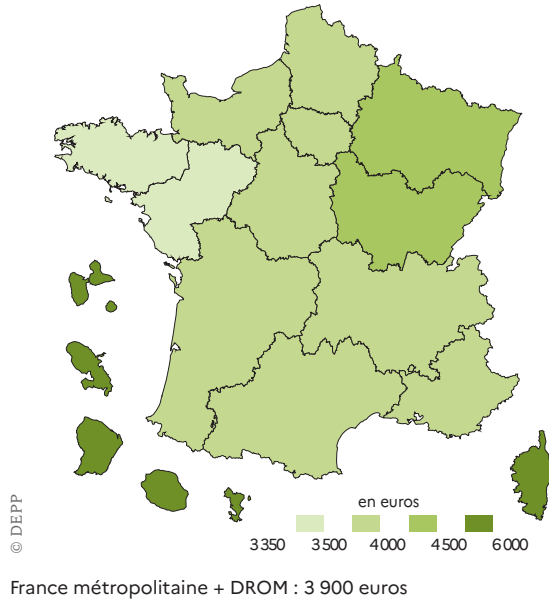
Beretti P.-A., Drégoir M., Landreau A., 2020, « 161 milliards d'euros consacrés à l'éducation en 2019 : 6,6 % du PIB », n° 20.35, DEPP-MENJS.

DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *Repères et références statistiques*, Paris.

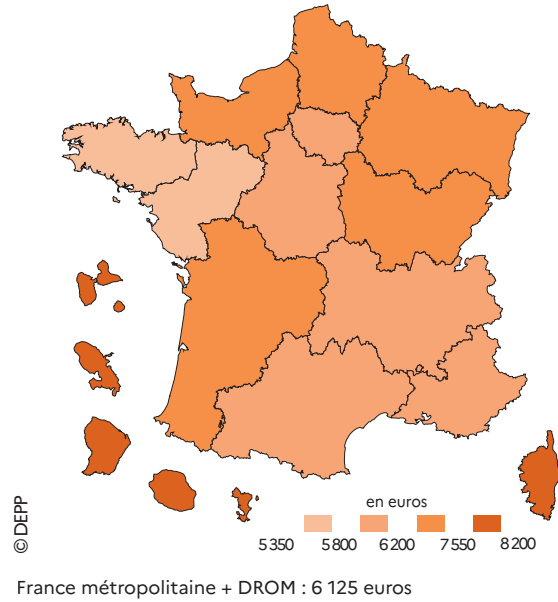
DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *État de l'école*, Paris.

MÉTHODOLOGIE p. 101

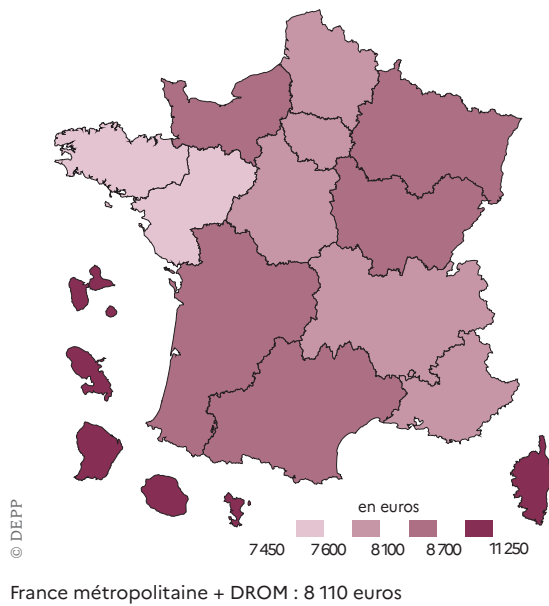
19.1 Dépenses de l'État (MENJS) par écolier
Public et Privé sous contrat, 2019



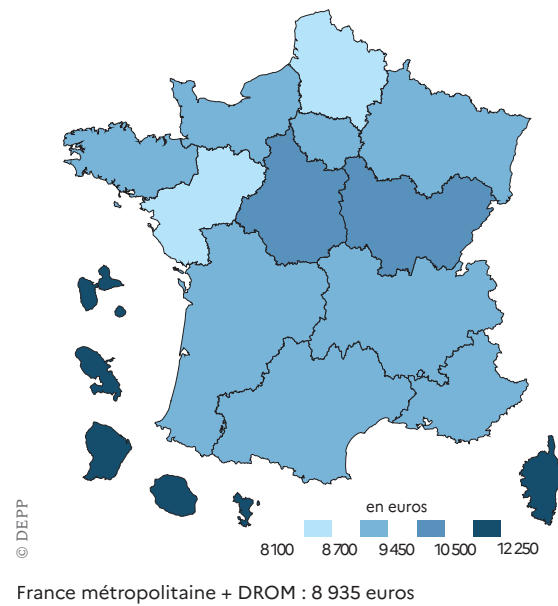
19.2 Dépenses de l'État (MENJS) par collégien
Public et Privé sous contrat, 2019



19.3 Dépenses de l'État (MENJS) par lycéen
Public et Privé sous contrat, 2019



19.4 Dépenses de l'État (MENJS-MESRI) par étudiant, y compris STS et CPGE - Public et Privé subventionné, 2019



Les dépenses d'éducation des départements par collégien et des régions par lycéen et apprenti

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

En 2019, les départements et les régions participent pour 6,2 et 10,7 milliards d'euros à la dépense intérieure d'éducation, soit près de 11 % de son financement initial. Leur contribution s'élève à 20 % pour les dépenses consacrées au second degré. Les départements et les régions ont en charge la construction, l'extension, les grosses réparations, l'équipement et le fonctionnement respectivement des collèges et des lycées publics, y compris les établissements d'enseignement agricole. Ces collectivités territoriales contribuent à l'organisation du système éducatif et gèrent la restauration, l'hébergement et les transports scolaires. Elles versent des dotations aux établissements publics nationaux ainsi qu'aux établissements privés sous contrat (via le forfait d'externat). Enfin, elles rémunèrent environ 100 000 adjoints techniques territoriaux des établissements d'enseignement (Attée).

Les régions finançaient l'apprentissage jusqu'en 2019, avant l'entrée en vigueur d'un nouveau dispositif prévu par la loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel ». Elles couvraient les dépenses de fonctionnement et d'investissement des centres de formation d'apprentis (CFA) et géraient l'indemnité compensatrice forfaitaire versée à l'employeur à laquelle ouvrent droit les contrats d'apprentissage.

Des dépenses par collégien variant du simple au triple

En 2019, les départements¹ ont consacré 1 720 euros en moyenne par collégien. Cette moyenne recouvre des disparités importantes •20.1. Cinq départements ont dépensé plus de 2 400 euros par collégien. La Lozère et la Haute-Marne figurent en tête de classement, en raison d'un effort d'investissement soutenu en 2019. La Lozère mène également une action en matière de sécurité, de maintenance et de qualité d'accueil dans ses collèges. La Seine-Saint-Denis se place juste après, avec 2 460 euros par collégien, dont 1 110 pour l'investissement. Ce département francilien poursuit ces dernières années une politique de construction, de rénovation et de modernisation de ses collèges. Dans l'Allier et le Cantal, le quart des dépenses est dédié aux transports scolaires².

À l'inverse, quinze départements ont dépensé moins de 1 400 euros par collégien. La Moselle et le Maine-et-Loire ont la dépense moyenne la plus basse, avec moins de 1 200 euros par collégien.

Des dépenses par lycéen variant du simple au double

En 2019, les régions ont déboursé en moyenne 2 580 euros par lycéen. Les différences entre régions peuvent être étendues •20.2. La dépense moyenne par lycéen dépasse 3 100 euros dans

cinq régions dont trois en outre-mer (Guyane, Martinique et Guadeloupe) en raison d'un effort d'investissement et deux en métropole (Bourgogne-Franche-Comté et Corse). Dans ces deux régions à caractère rural, les petits lycées sont particulièrement nombreux, près de neuf lycées publics sur dix ont un internat et près de 30 % des lycéens sont en lycée professionnel : ces caractéristiques engendrent des coûts supplémentaires. La Bourgogne-Franche-Comté a par ailleurs mis l'accent sur la rénovation de ses internats et le développement d'un nouvel espace numérique de travail (ENT), commun avec ses départements et quelques communes volontaires. À l'opposé, la dépense moyenne par lycéen est inférieure à 2 400 euros dans trois régions : Île-de-France, Hauts-de-France et Provence-Alpes-Côte d'Azur. Les lycées de ces régions à prédominance urbaine accueillent beaucoup d'élèves (36 % de l'ensemble des lycéens) et proposent peu d'internat (de 12 % à 50 % des lycées publics), ce qui entraîne des frais moyens moins élevés.

Forte variabilité de la dépense par apprenti

En 2019, les régions ont dépensé 1,6 milliard d'euros pour l'apprentissage (tous niveaux confondus, y compris l'enseignement supérieur), dont 84 % en dépenses de fonctionnement. Cela représente une moyenne de 3 360 euros par apprenti •20.3.

La dépense des régions par apprenti dépasse 6 000 euros dans les DROM (hors Mayotte), en raison d'un effort d'investissement en 2019. Ces régions comptent peu d'apprentis (moins de 2 % de l'effectif national), malgré une politique d'incitation en faveur de l'apprentissage. À l'opposé, l'Île-de-France dépense en moyenne beaucoup moins, avec 2 040 euros par apprenti : cette région est celle qui dépense le plus pour l'apprentissage (plus de 186 millions d'euros), mais également celle qui compte le plus d'apprentis (plus de 91 000, près de 20 % du total). Les autres régions de métropole ont des dépenses moyennes allant de 2 930 euros pour la Provence-Alpes-Côte d'Azur à 4 400 euros pour la Nouvelle-Aquitaine.

1. Les établissements du second degré de Mayotte sont à la charge de l'État.

2. La compétence transports scolaires a été transférée des départements aux régions à la rentrée scolaire 2017, avec possibilité pour les régions de la déléguer, en tout ou partie. C'est le cas de la région Auvergne-Rhône-Alpes en 2019.

POUR EN SAVOIR PLUS

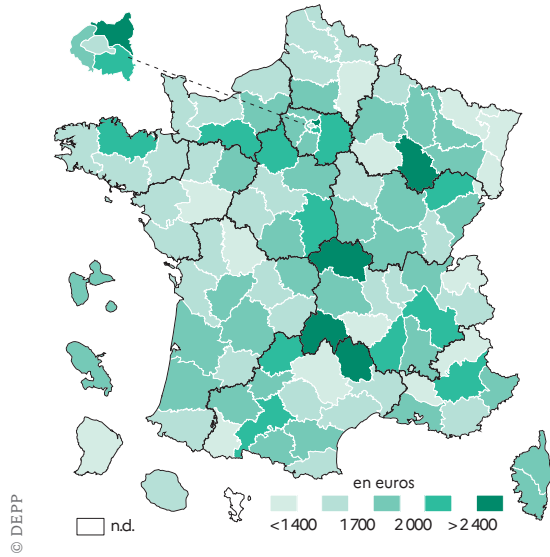
Landreau A., 2020, « En 2018, les collèges et lycées publics gèrent 7 milliards d'euros », *Note d'Information*, n° 20.21, DEPP-MENJS-MESRI.

Drégoir M., Landreau A., 2019, « La dépense d'éducation des collectivités territoriales : 36,2 milliards d'euros en 2017 », *Note d'Information*, n° 19.07, DEPP-MENJS-MESRI.

DEPP-MENJS-MESRI, 2020, *État de l'école*, Paris.

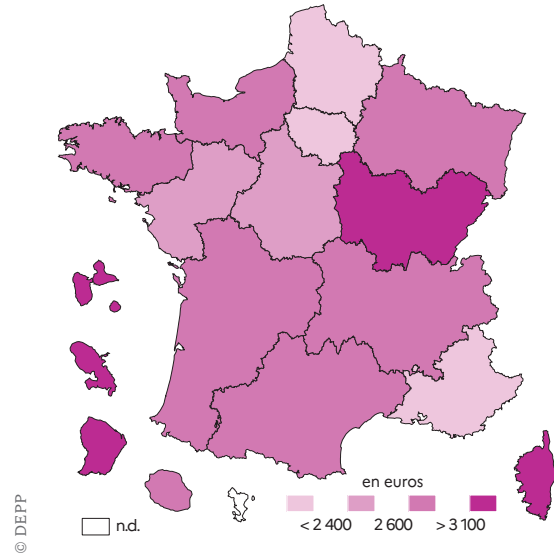
MÉTHODOLOGIE p. 101

20.1 Dépenses des départements par collégien
Public et Privé sous contrat, 2019



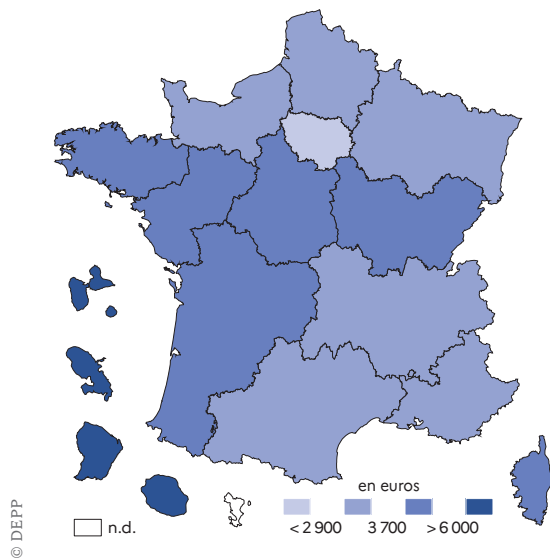
France métro. + DROM (hors Mayotte) : 1 720 euros

20.2 Dépenses des régions par lycéen
Public et Privé sous contrat, 2019



France métro. + DROM (hors Mayotte) : 2 580 euros

20.3 Dépenses des régions par apprenti
2019



France métro. + DROM (hors Mayotte) : 3 360 euros

Source : Comptes financiers des départements et des régions, données DGCL, traitement DEPP

Les enseignants du premier degré

Des enseignants jeunes dans les académies franciliennes, du nord de la France et certains DROM

À la rentrée scolaire 2019-2020, 377 700 enseignants exercent leur fonction dans le premier degré public et privé sous contrat. Selon leur âge, leur répartition sur le territoire est inégale. La part des enseignants âgés de moins de 35 ans est globalement un peu plus élevée dans le secteur public, et particulièrement dans les départements de la moitié nord de la France métropolitaine •21.1. La part des moins de 35 ans est également plus forte chez les enseignants contractuels dans les deux secteurs. Les académies de Créteil et Versailles offrent chaque année de nombreux postes aux concours. Elles accueillent ainsi les plus fortes proportions de jeunes enseignants en France métropolitaine : 37 % d'enseignants de moins de 35 ans en Seine-Saint-Denis, 30 % dans le Val-d'Oise et le Val-de-Marne. À l'inverse, la pointe bretonne et certains départements ruraux présentent moins de 16 % d'enseignants de moins de 35 ans (12 % pour les Hautes-Alpes et l'Ardèche). La part des enseignants de plus de 50 ans est élevée dans les départements dits attractifs comme les départements littoraux, mais également à Paris ainsi que dans les Vosges •21.2. Dans les DROM, la situation est contrastée : la Guadeloupe et la Martinique ont une population plus âgée, à l'inverse de Mayotte et la Guyane qui présentent une population d'enseignants plus jeune.

Le recours aux non-titulaires plus élevé dans les départements ruraux, Mayotte et la Guyane

Les enseignants non titulaires, soit 9 200 personnes, représentent près de 2,5 % des effectifs dans le premier degré •21.3 : le secteur public fait peu appel aux contractuels, au nombre de 2 900 personnes, soit près de 1 % des enseignants. Il est proportionnellement plus fréquent dans le secteur privé sous contrat, puisqu'il concerne 6 300 agents (14 % des effectifs

du privé). Ils sont sollicités lorsqu'il y a un déficit d'enseignants titulaires ou assimilés dans certains territoires, pour des postes à l'année, ou pour effectuer des remplacements ponctuels pour des durées inférieures à l'année scolaire. Ainsi, il y a davantage de non-titulaires dans les départements ruraux où le privé sous contrat est répandu. La part de non-titulaires est particulièrement élevée à Mayotte (25 %) et en Guyane (18 %) où le recrutement d'enseignants est difficile.

Une part d'enseignants remplaçants variant selon le contexte local

La plupart des enseignants du secteur public occupent le même poste en école toute l'année. Cependant, 30 100 enseignants du premier degré public (9 % des effectifs) sont remplaçants •21.4, c'est-à-dire qu'ils consacrent la majorité de leur temps de service à effectuer des remplacements de courte ou longue durée (pour un maximum d'un peu plus de neuf mois).

Il n'y a pas de distinction régionale particulière étant donné que la part d'enseignants remplaçants dépend principalement de l'organisation locale, adaptée au contexte. Elle varie de 7 % pour le Rhône, à 15 % pour la Martinique.

POUR EN SAVOIR PLUS

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

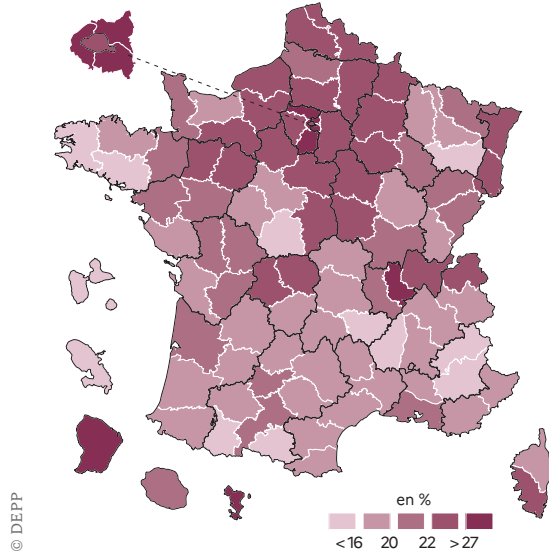
DEPP-MENJS, 2020, *Bilan social national 2019-2020* (enseignement scolaire), Paris.

DEPP-MENJS, 2020, *Repères et références statistiques*, Paris.

Dubois Y., « Début de carrière des professeurs des écoles », *Éducation et formations*, n° 101, DEPP-MENJS, septembre 2020.

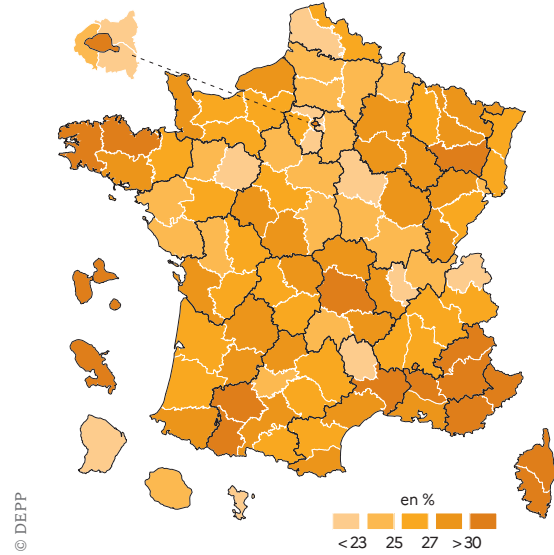
DÉFINITIONS ET MÉTHODOLOGIE p. 101

21.1 Part des enseignants du 1^{er} degré de moins de 35 ans
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé sous contrat, 2019-2020



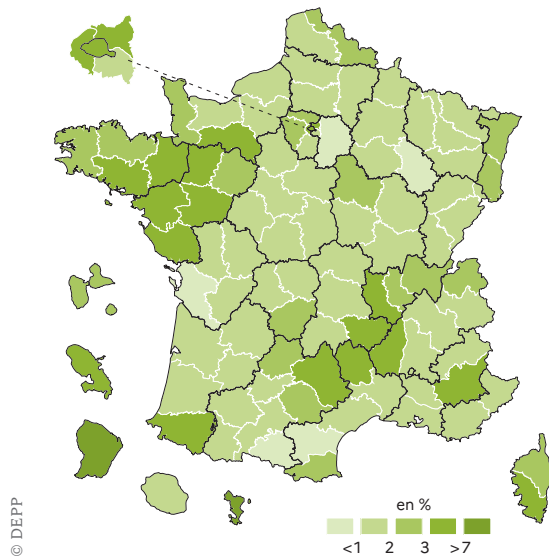
France métropolitaine + DROM : 22,6 %

21.2 Part des enseignants du 1^{er} degré de 50 ans et plus
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé sous contrat, 2019-2020



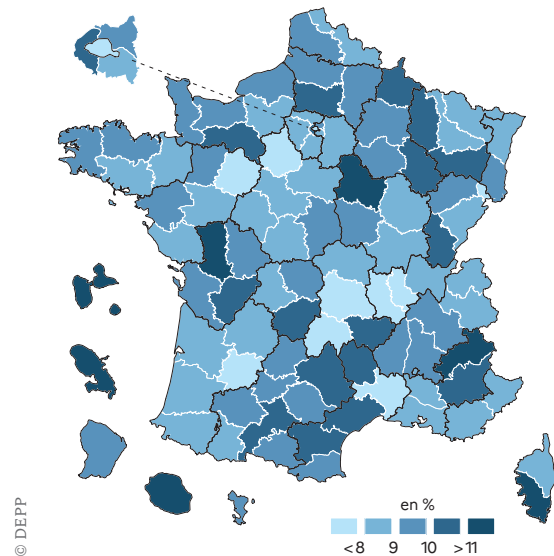
France métropolitaine + DROM : 25,8 %

21.3 Part des enseignants non titulaires du 1^{er} degré
Public et Privé sous contrat, 2019-2020



France métropolitaine + DROM : 2,4 %

21.4 Part des enseignants remplaçants du 1^{er} degré
Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



France métropolitaine + DROM : 9 %

Les enseignants du second degré

Des enseignants plus jeunes dans le bassin parisien et le nord de la France, plus âgés sur les littoraux

À la rentrée 2019-2020, 488 800 enseignants exercent leur fonction dans le second degré à la rentrée 2019-2020. La proportion de moins de 35 ans de cette population est de 19 % **•22.1**. Elle est un peu plus faible dans le privé sous contrat qui comprend 96 500 enseignants. Par ailleurs, 35 % de l'ensemble des enseignants du second degré ont 50 ans ou plus, ce taux étant plus important chez les enseignants contractuels et dans le secteur privé sous contrat **•22.2**. Comme dans le premier degré, c'est dans le bassin parisien et dans le nord de la France que les enseignants sont les plus jeunes, avec en particulier 44 % d'enseignants de moins de 35 ans en Seine-Saint-Denis. En outre-mer, la proportion de jeunes enseignants est également élevée à Mayotte et en Guyane, en raison du nombre élevé d'enseignants non-titulaires, en moyenne plus jeunes que leurs homologues fonctionnaires. *A contrario*, c'est en Corse-du-Sud (47 %), en Haute-Corse (43 %), dans les Pyrénées-Atlantiques, le Finistère et Paris (42 %) que la proportion d'enseignants de 50 ans et plus est la plus importante mais également en Martinique (46 %) et en Guadeloupe (43 %) pour les DROM.

Des disparités géographiques relatives aux corps des enseignants

Dans l'enseignement du second degré public et privé sous contrat, y compris enseignement post-bac en lycée, 268 300 sont professeurs certifiés, 33 500 professeurs d'éducation physique et sportive (PEPS), 65 300 professeurs de lycées professionnels (PLP). Ces trois corps représentent 75 % des enseignants en 2019-2020 **•22.3** et 55 500 personnes, soit 11 % des effectifs enseignants, sont professeurs agrégés et de chaire supérieure **•22.4**.

Leur répartition varie sur le territoire selon l'offre de formation : les professeurs agrégés et de chaire supérieure sont le plus souvent affectés dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT), et notamment en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) pour les professeurs de chaire supérieure. Les PLP sont majoritairement affectés dans les lycées professionnels. Quant aux certifiés et aux PEPS, ils exercent dans tous les types d'établissement, et sont les plus nombreux en collège où peu d'agrégés et de PLP enseignent.

Ainsi, la part de professeurs agrégés et de chaire supérieure est importante dans des départements urbains favorisés, dans lesquels la proportion de LEGT, en particulier avec classes préparatoires, est importante : Hauts-de-Seine, Yvelines, Bas-Rhin, Rhône, Haute-Garonne, et surtout Paris. Elle est plus faible dans les DROM et les départements ruraux. Bien que répartis de façon plus homogène sur le territoire français, les professeurs certifiés, d'EPS et de lycées professionnels sont un peu plus nombreux dans les départements du nord de la France où leur proportion atteint 83 %.

Importance des non-titulaires en Guyane et dans le Val-de-Marne

Outre les enseignants fonctionnaires, le second degré compte 52 800 enseignants non titulaires, ce qui représente 11 % des effectifs. Ces enseignants sont recrutés afin de pourvoir des postes à l'année ou effectuer des remplacements ponctuels de durées inférieures à l'année scolaire **•22.5**. Néanmoins, cette part est très disparate. En effet, la Charente-Maritime et la Manche ne comptent que 6 % de non-titulaires contre 24 % pour le Val-de-Marne. Du fait de leurs difficultés de recrutement, la Guyane et Mayotte ont une forte part de non-titulaires (respectivement 30 % et 52 %).

De grands écarts dans les parts de remplaçants entre départements, mais pas de différenciations régionales

Dans le second degré public, 20 000 enseignants sont disponibles pour le remplacement d'une durée inférieure à l'année scolaire, soit 5 % des enseignants **•22.6**. Cependant, cette part varie d'un département à l'autre. Le Territoire de Belfort et l'Eure-et-Loir ont peu de remplaçants (3 %), tandis que la Haute-Corse en compte 8 %. En outre-mer, c'est la Guadeloupe et la Martinique qui ont le plus de remplaçants (7 %).

POUR EN SAVOIR PLUS

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

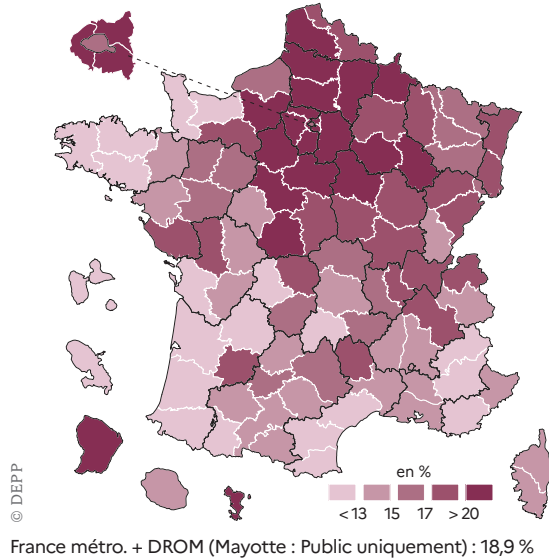
Thomas J.-E. 2020, « Les différences d'expérience, d'ancienneté dans l'établissement, d'âge et de statut des enseignants du second degré par niveau de formation », *Note d'Information*, n° 20.12, DEPP-MENJS.

DEPP-MENJS, 2020, *Bilan social national 2019-2020* (enseignement scolaire), Paris.

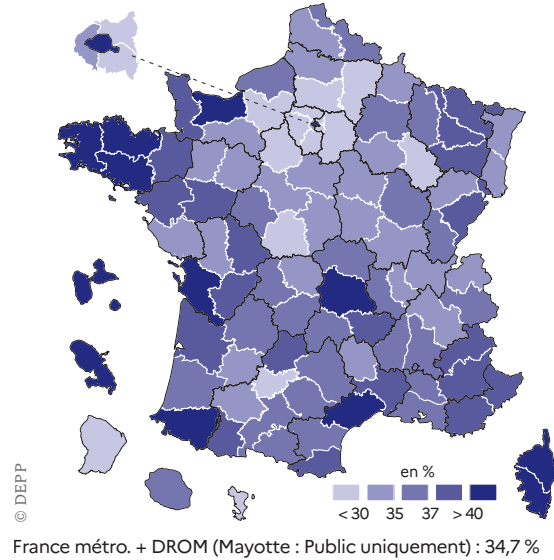
DEPP-MENJS, 2020, *Repères et références statistiques*, Paris.

DÉFINITIONS ET MÉTHODOLOGIE p. 101

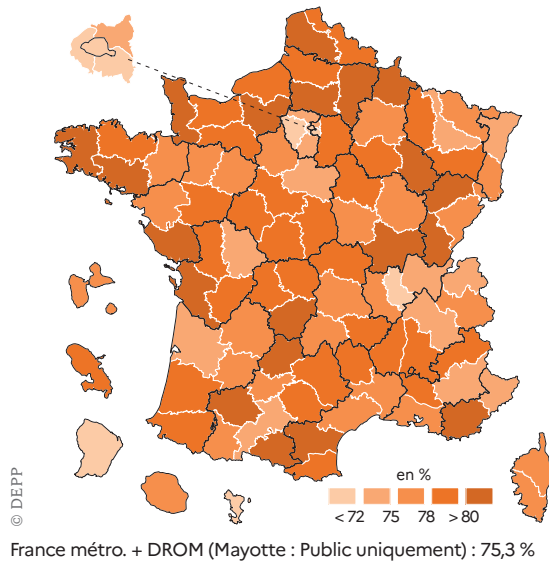
22.1 Part des enseignants du 2^d degré de moins de 35 ans
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé sous contrat, 2019-2020



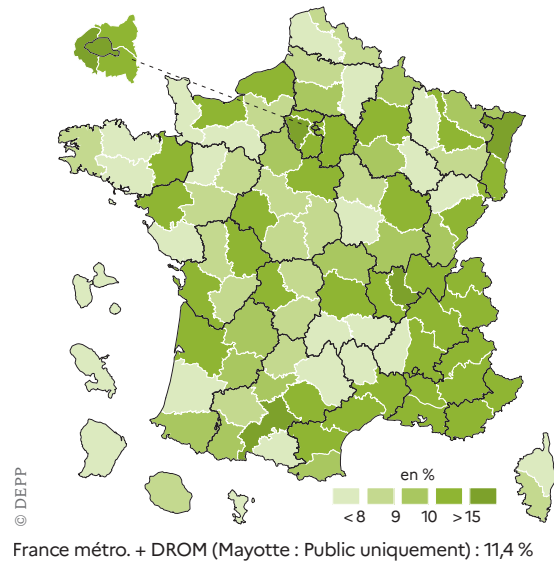
22.2 Part des enseignants du 2^d degré de 50 ans et plus
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé sous contrat, 2019-2020



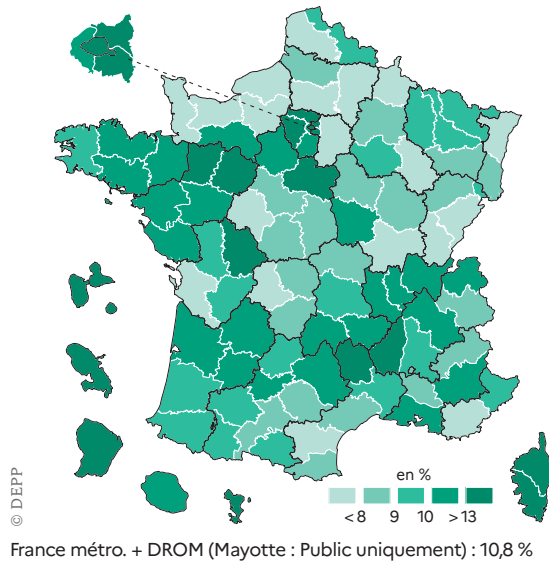
22.3 Part des professeurs certifiés, d'EPS et de lycées professionnels
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé hors contrat, 2019-2020



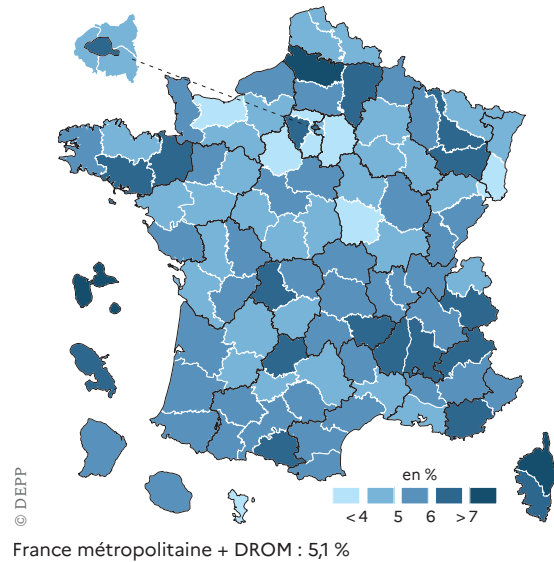
22.4 Part des professeurs agrégés et de chaires supérieures
Titulaires et non-titulaires, Public et Privé sous contrat, 2019-2020



22.5 Part des enseignants non titulaires du 2^d degré
Public et Privé sous contrat, 2019-2020



22.6 Part des enseignants remplaçants du 2^d degré
Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



Source : DEPP-MENJS, panel des personnels issu de BSA, année scolaire 2019-2020

La mobilité géographique des enseignants

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

Les enseignants fonctionnaires du premier degré dont la demande de mobilité a été satisfaite dans le cadre du mouvement national des enseignants du premier degré public sont d'abord affectés dans un département puis dans une école. À la rentrée 2019, 3 850 enseignants fonctionnaires du premier degré public changent de département, ce qui correspond à un *taux de mobilité*¹ départemental de 1,2 %. Quant aux professeurs des écoles stagiaires, ils sont affectés au moment de leur stage dans un des départements de l'académie où ils ont candidaté, souvent dans celui de leur choix.

Les mouvements entre départements sont relativement équilibrés •23.1. Le *taux de migration nette*² est compris entre - 2,8 % en Seine-Saint-Denis et 2,0 % en Loire-Atlantique. Ce faible taux de migration nette est structurel dans le premier degré, les départements devant veiller à équilibrer entrées et sorties. Les départements du sud et de l'ouest de la France accueillent cependant plus d'enseignants qu'ils n'en laissent partir, à l'inverse de ceux du nord-est, de Normandie et d'Île-de-France (hors Paris).

Les changements d'école sont beaucoup plus fréquents que les changements de département. À la rentrée 2019, 23 650 enseignants sont affectés à titre définitif dans un nouvel établissement (changement de département inclus), soit 7,3 % des enseignants titulaires d'un poste définitif. Cette mobilité est particulièrement importante dans l'académie de Créteil, dans les académies de Bordeaux et de Poitiers et dans les DROM •23.2. Elle atteint notamment 18,6 % dans les Hautes-Pyrénées et 14,7 % en Guyane. En revanche, elle n'est que de 3,9 % en Haute-Loire.

Être titulaire d'un poste stable est la situation la plus courante, mais certains enseignants ont des affectations qui les obligent à changer souvent d'établissement. Ainsi, en 2019-2020, 30 300 enseignants du premier degré sont titulaires d'un poste de remplaçant. Ils changent d'établissement d'une année sur l'autre et parfois plusieurs fois dans l'année. Dans le même temps, 22 100 titulaires sont affectés, souvent en début de carrière, sur des postes dits *provisoires* qu'ils ne sont pas assurés de conserver au-delà d'une année scolaire.

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

Dans le second degré, les enseignants qui effectuent une mobilité sont d'abord affectés dans une académie (et non dans un département) puis dans un établissement. À la différence du premier degré, les enseignants qui viennent d'être titularisés, les *néo-titulaires*, ont obligation de participer à la campagne nationale de mobilité interacadémique et sont susceptibles d'être affectés dans n'importe quelle académie selon les besoins de service. Cette différence est à l'origine d'une mobilité beaucoup plus importante au mouvement national interacadémique du second degré que dans le premier degré. À la rentrée 2019, 5 600 enseignants fonctionnaires du second degré public et assimilés sont affectés dans une nouvelle académie, ce qui correspond à un *taux de mobilité* académique de 50,2 % pour les néo-titulaires et 1,7 % pour ceux qui sont déjà titularisés.

Les académies n'ayant pas à équilibrer entrées et sorties des titulaires, les taux de migration nette y sont beaucoup plus importants que dans le premier degré. Les enseignants rejoignent plutôt l'ouest et le sud, en quittant la partie centrale du nord de la France, en particulier les régions Île-de-France et Hauts-de-France •23.3.

Les changements d'établissement sont moins fréquents dans le second degré que dans le premier degré. À la rentrée 2019, 11 700 enseignants titulaires sont affectés à titre définitif dans un nouvel établissement (changement d'académie inclus). Ils représentent 3,8 % des enseignants titulaires sur poste définitif. C'est en Guyane et à Mayotte que les mouvements sont les plus importants, avec de fréquents changements d'établissement •23.4, mais aussi dans le sud-ouest de la France avec un taux de mobilité des titulaires de 6,4 % dans les départements du Tarn-et-Garonne et du Lot-et-Garonne.

1. Voir « Méthodologie ».

2. Voir « Méthodologie ».

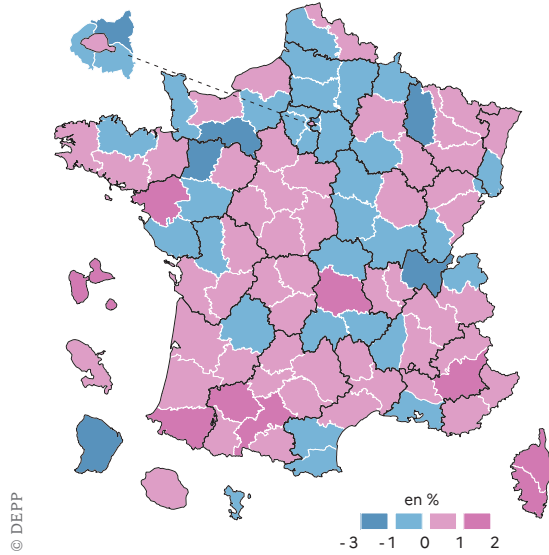
POUR EN SAVOIR PLUS

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

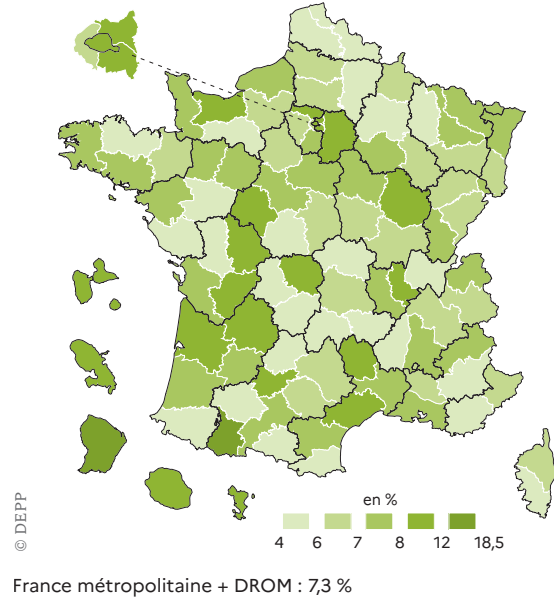
Dubois Y., 2020, « Début de carrière des professeurs des écoles », *Éducation & formations* n° 101, DEPP-MENJS, p. 75-98.

DEPP-MENJS, 2020, *Bilan social national 2019-2020* (enseignement scolaire), p. 327-338, Paris.

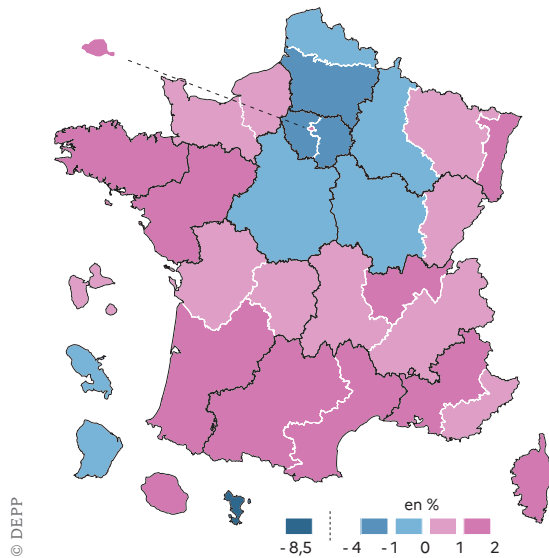
23.1 Taux de migration nette des enseignants du 1^{er} degré public - Rentrée 2019



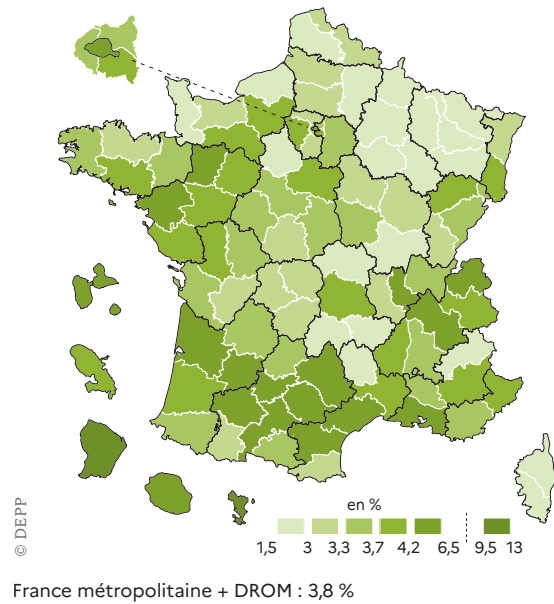
23.2 Taux de mobilité entre établissements des enseignants du 1^{er} degré public - Rentrée 2019



23.3 Taux de migration nette des enseignants du 2^d degré public - Rentrée 2019



23.4 Taux de mobilité entre établissements des enseignants du 2^d degré public - Rentrée 2019



Source : DEPP-MENJS-MESRI, panel des personnels issus de BSA, novembre 2019

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

Durant l'année scolaire 2019-2020, parmi les personnels non enseignants rémunérés par l'Éducation nationale au titre de l'enseignement scolaire dans le secteur public, les psychologues de l'Éducation nationale, les conseillers principaux d'éducation (CPE), les assistants d'éducation (AED) et le personnel médico-social (infirmiers et médecins scolaires, assistants de services sociaux), soit 93 800 personnes, assurent des missions d'accompagnement ou de prévention auprès des élèves.

Un nombre de psychologues plus important dans un quart nord-est de la France pour le 2^d degré

Les psychologues de l'Éducation nationale ayant la spécialité « éducation, développement et apprentissages » exercent dans le premier degré. Ils agissent en faveur du bien-être psychologique et de la socialisation des élèves pour faciliter l'acquisition de leurs apprentissages et participer à la prévention des risques de désinvestissement ou de rupture scolaires. Ils interviennent en particulier auprès des élèves en difficulté d'apprentissage ou en situation de handicap. Ils sont 0,7 pour 1 000 élèves en moyenne nationale •24.1. Ils sont plus d'un pour 1 000 élèves dans les Hautes-Alpes, dans le Cantal, à Paris et en Martinique.

Dans le second degré, les psychologues de la spécialité « éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle » conseillent les élèves dans l'élaboration de leurs projets scolaires, universitaires et professionnels. Il y a en moyenne un psychologue pour 1 000 élèves. Ils sont plus nombreux dans un quart nord-est de la France et en Martinique •24.2.

Le rural et l'éducation prioritaire plus dotés en personnels éducatifs

Les conseillers principaux d'éducation (CPE), présents dans chaque établissement, sont placés sous la responsabilité du chef d'établissement et participent aux activités éducatives du second degré sans enseigner. Leur nombre pour 1 000 élèves varie du simple au triple : de 1,7 pour 1 000 élèves à Mayotte à 5,4 pour 1 000 élèves en Lozère •24.3. Leur nombre par élève est plus élevé dans les départements ruraux où les établissements sont plus petits. Les moyens en CPE sont également renforcés en éducation prioritaire. La Bretagne et le littoral ouest de la France comptent moins de CPE.

Contrairement aux autres personnels précédemment cités essentiellement titulaires et recrutés par concours, les assistants d'éducation (AED) sont des personnels contractuels du ministère en charge de l'Éducation nationale. Sous la responsabilité des CPE, ils exercent des fonctions d'encadrement et de surveillance des élèves. En France métropolitaine et DROM, ils sont en moyenne 13 pour 1 000 élèves •24.3. C'est dans le bassin parisien, les départements rhônalpins, l'Alsace et la Corse qu'ils sont moins nombreux, en étant moins de 12 pour 1 000 élèves. Le nombre de CPE par élève est d'autant moins élevé que les établissements ont des effectifs d'élèves importants. C'est ainsi le cas pour les établissements relevant de l'éducation prioritaire, mais également des lycées généraux et technologiques où les CPE sont proportionnellement moins nombreux que dans les lycées professionnels. Les départements ruraux, qui comptent plus de CPE, comptabilisent également davantage d'AED pour 1 000 élèves.

Le personnel médico-social plus présent dans le rural

Le nombre moyen de médecins, infirmiers scolaires et assistants de services sociaux s'élève à 1,2 pour 1 000 élèves en France métropolitaine et DROM, dans le premier et le second degré confondus •24.5. Dans des départements urbains comme Mayotte, les départements franciliens mais également la Haute-Savoie, un personnel médico-social est compté pour 1 000 élèves tandis que deux personnels sont comptés pour 1 000 en Lozère. En effet, les établissements étant plus petits dans les territoires ruraux, le nombre de personnels médico-sociaux s'en trouve plus élevé.

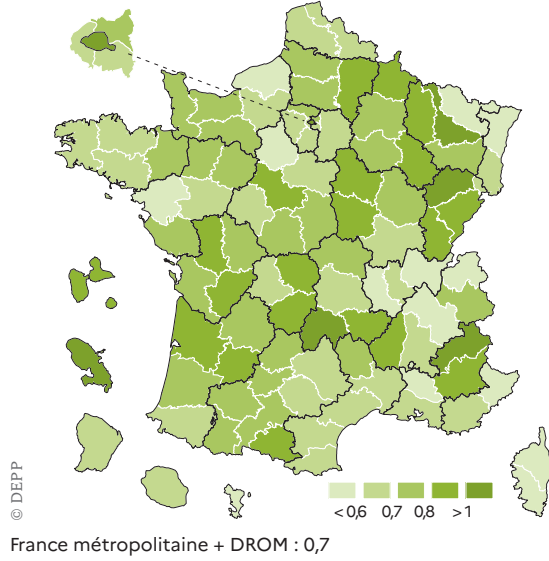
POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJS, 2020, *Bilan social national 2019-2020* (enseignement scolaire), Paris.

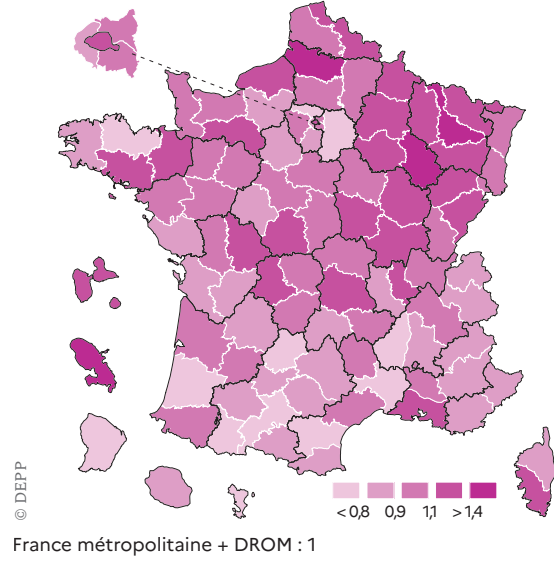
DEPP-MENJS, 2020, *Repères et références statistiques*, Paris.

DÉFINITIONS ET MÉTHODOLOGIE p. 102

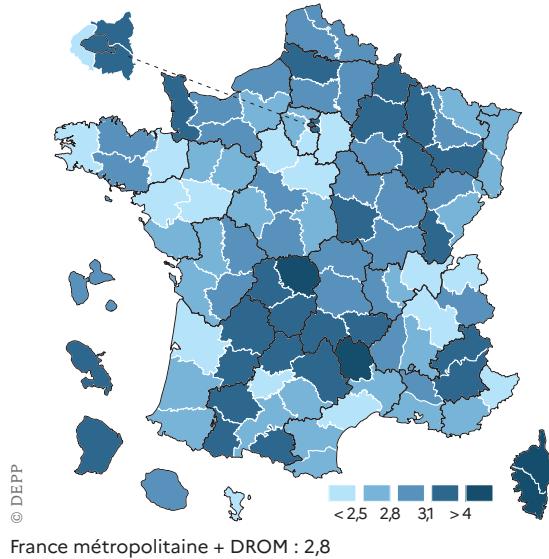
24.1 Nombre de psychologues du 1^{er} degré pour 1 000 élèves
Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



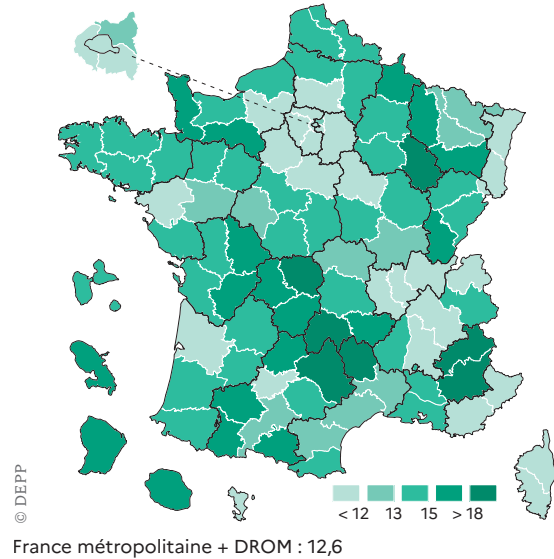
24.2 Nombre de psychologues du 2^d degré pour 1 000 élèves
Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



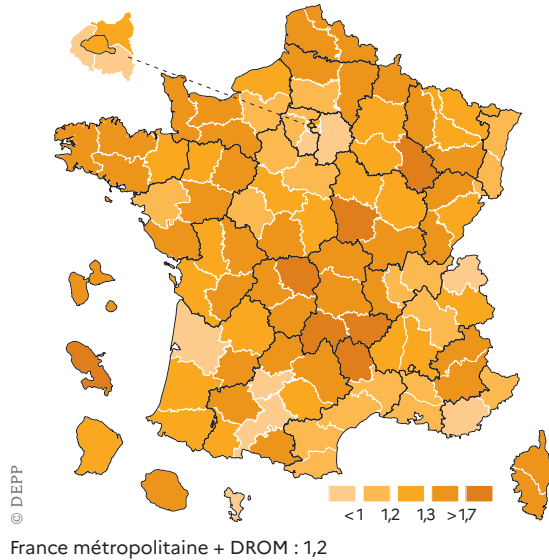
24.3 Nombre de CPE du 2^d degré pour 1 000 élèves
Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



24.4 Nombre d'assistants d'éducation du 2^d degré pour
1 000 élèves - Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



24.5 Nombre de personnels médico-social du 1^{er} et 2^d degré
pour 1 000 élèves - Titulaires et non-titulaires, Public, 2019-2020



Source : DEPP-MENJS, panel des personnels issu de BSA, rentrée scolaire 2019-2020, pour les effectifs personnels DEPP-MENJS, Système d'information Scolarité, pour les effectifs élèves

Les parcours scolaires et les résultats

- 25 Début de CP : les évaluations nationales Repères
- 26 Début de sixième : l'évaluation en français et en mathématiques
- 27 Début de seconde : les compétences en français et en mathématiques
- 28 Les inégalités sociales de compétences
- 29 L'orientation en fin de troisième
- 30 La réussite aux examens
- 31 L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième
- 32 Les jeunes en difficulté de lecture : focus sur la génération de jeunes nés en 1999
- 33 Les poursuites d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur
- 34 L'insertion professionnelle des sortants de lycée professionnel six mois après leur sortie
- 35 L'insertion professionnelle des sortants d'apprentissage six mois après leur sortie
- 36 Les jeunes sans diplôme

Taux de maîtrise moyen des connaissances et compétences des élèves en début de 6^e

88 %
en français



72 %
en mathématiques



1
jeune sur 10 né en 1999
est en difficulté
de lecture



9 %
des jeunes de 16 à 25 ans
sans diplôme



Début de CP : les évaluations nationales Repères

En septembre 2020, l'ensemble des élèves de CP ont été évalués en français et en mathématiques sur support papier (815 000 élèves dans près de 32 000 écoles publiques et privées sous contrat) pour la troisième année consécutive, afin de proposer des repères aux enseignants et de les aider à répondre rapidement aux besoins de chaque élève.

Parmi l'ensemble des domaines évalués, la proportion d'élèves présentant une maîtrise satisfaisante varie de 57,5 % (reconnaissance de lettres) à 85 % (compréhension orale de textes) en français et de 47 % (associer un nombre à une position) à 91 % (lecture de nombres) en mathématiques. Dans cette discipline, 52 départements ont une proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant supérieure à la moyenne nationale dans tous les domaines évalués. En français, c'est le cas dans 34 départements. Au total, 33 départements présentent un niveau de maîtrise supérieur à la moyenne nationale dans tous les domaines évalués.

Les résultats de ces évaluations sont représentés sur les cartes au travers de quatre compétences spécifiques : la résolution de problèmes et la compréhension orale de mots qui figurent parmi les moins maîtrisées, l'écriture de nombres entiers et la manipulation de syllabes, considérées comme des fondamentaux à l'entrée au CP.

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

En résolution de problèmes **•25.1**, 25 départements ont une proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant supérieure d'au moins 4,5 points à la moyenne nationale (près de 64,5 %). Les Pyrénées-Atlantiques (73,5 %) et la Lozère (73,5 %) sont les départements avec les proportions les plus élevées d'élèves dans ce groupe.

Les taux de maîtrise en résolution de problèmes sont également élevés (plus de 70 %) dans certains départements de l'ouest de la France (Vendée, Finistère, Ille-et-Vilaine, Landes, Loire-Atlantique), l'Occitanie (Lot, Aveyron), l'Île-de-France (Paris, Hauts-de-Seine), et l'Auvergne-Rhône-Alpes (Haute-Loire, Haute-Savoie).

Ces mêmes départements se distinguent aussi par leurs performances en écriture de nombres entiers **•25.2**. Dans ce domaine, 16 départements ont une proportion d'élèves

dans le groupe satisfaisant supérieure d'au moins 2 points à la moyenne nationale (87 %) avec la Haute-Loire et l'Aveyron présentant les proportions les plus élevées d'élèves dans ce groupe. À l'inverse, pour ces deux compétences, la Guyane et Mayotte ont la proportion d'élèves la plus basse dans le groupe satisfaisant, avec respectivement 25 % et 23 % en résolution de problèmes et 57 % et 63,5 % en écriture de nombres. En métropole, c'est la Seine-Saint-Denis qui affiche la proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant la plus faible (51,5 % en résolution de problèmes et 83,5 % en écriture de nombres).

Une maîtrise plus assurée en compréhension orale de mots et en manipulation de phonèmes dans l'ouest de la France

En compréhension orale de mots, 31 départements ont une proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant supérieure d'au moins 6 points à la moyenne nationale (près de 69 %) **•25.3**. En métropole, c'est dans l'Aveyron que les résultats sont les plus élevés (82,5 %).

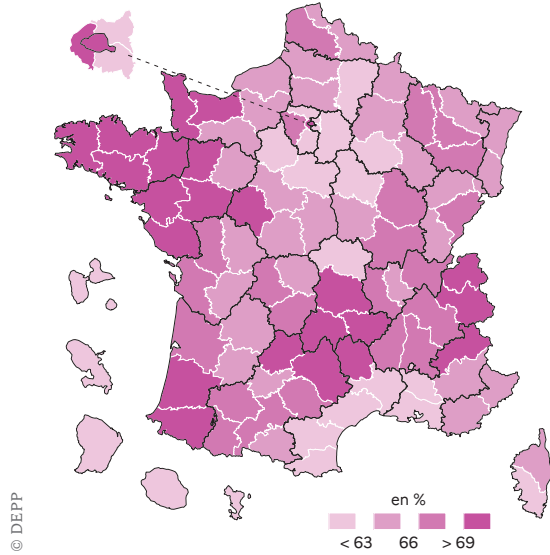
Les taux de maîtrise en compréhension orale de mots sont également élevés (autour de 80 %) dans certains départements de l'ouest de la France (Finistère, Landes), en Occitanie (Lot, Lozère), Auvergne-Rhône-Alpes (Haute-Loire, Cantal) et dans le département des Hautes-Alpes. Ces mêmes départements se distinguent aussi par leurs résultats élevés en manipulation de syllabes **•25.4**. Dans ce domaine, 24 départements ont une proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant supérieure d'au moins 3,5 points à la moyenne nationale (près de 79,5 %). La Lozère (89 %) et les Landes (87 %) sont les départements avec les proportions les plus élevées d'élèves dans ce groupe. À l'inverse, pour ces deux compétences, la Guyane et Mayotte ont la proportion la plus faible d'élèves dans le groupe satisfaisant, avec respectivement 26,5 % et 22,5 % en compréhension orale de mots et 42,5 % et 50 % en manipulation de syllabes. En métropole, c'est la Seine-Saint-Denis qui affiche la proportion d'élèves dans le groupe satisfaisant la plus faible avec 48 % pour la compréhension orale de mots et 68,5 %, pour la manipulation de syllabes.

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJS, « Évaluations repères 2020 de début de CP et de CE1 : baisse des performances par rapport à 2019, notamment en français en CE1, et hausse des écarts selon les secteurs de scolarisation », *Note d'Information*, n° 21.02.

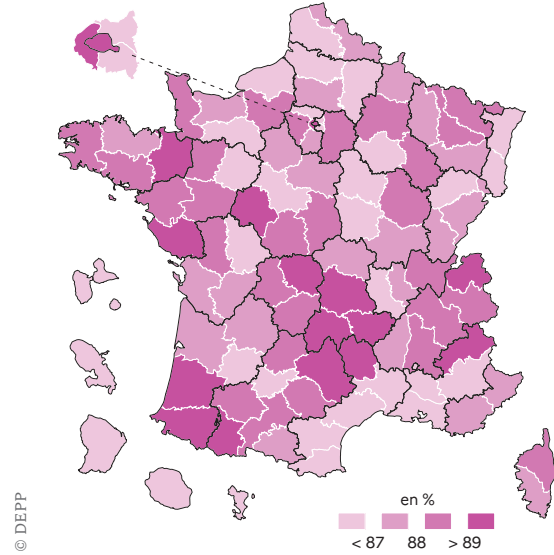
MÉTHODOLOGIE p. 102

25.1 Élèves ayant un niveau de maîtrise satisfaisant dans le domaine « Résoudre des problèmes » - CP, 2020



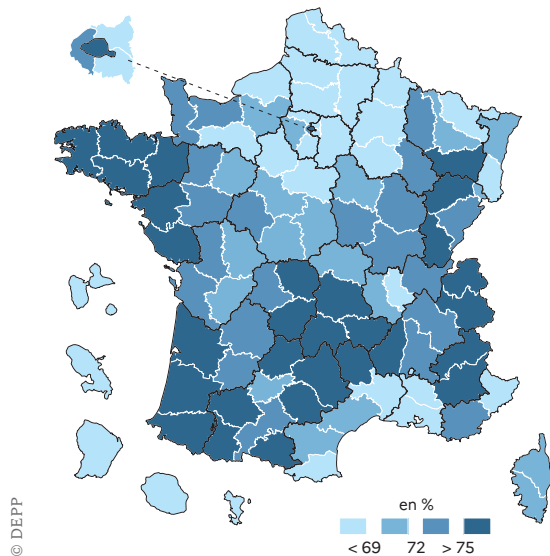
France métropolitaine + DROM : 64,4 %

25.2 Élèves ayant un niveau de maîtrise satisfaisant dans le domaine « Écrire des nombres entiers » - CP, 2020



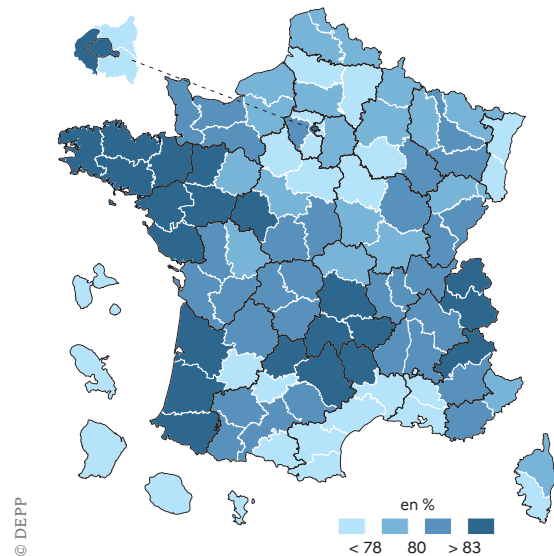
France métropolitaine + DROM : 87 %

25.3 Élèves ayant un niveau de maîtrise satisfaisant dans le domaine « Comprendre des mots lus par l'enseignant » - CP, 2020



France métropolitaine + DROM : 69,1 %

25.4 Élèves ayant un niveau de maîtrise satisfaisant dans le domaine « Manipuler des syllabes » - CP, 2020



France métropolitaine + DROM : 79,3 %

Début de sixième : l'évaluation en français et en mathématiques

En 2020, l'ensemble des élèves de sixième ont été évalués en français et en mathématiques sur support numérique (800 000 élèves dans près de 7 000 établissements) pour la quatrième année consécutive. En français, près de neuf élèves sur dix ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne des connaissances et des compétences évaluées en début de sixième. En mathématiques, ils sont plus de sept sur dix.

Des difficultés plus prononcées en français et en mathématiques dans les départements du nord et dans les DROM

En début de sixième au niveau national, à la rentrée scolaire 2020-2021, 88,5 % des élèves ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne des connaissances et des compétences en français **•26.1**. Les résultats sont moins élevés en mathématiques où les éléments nécessaires à l'acquisition des connaissances et des compétences sont correctement assimilés par 72 % des élèves **•26.2**.

Les écarts entre académies sont importants et renvoient à d'autres résultats similaires observés dans la suite de la scolarité. Cette configuration se rapproche des résultats observés lors des évaluations de la *Journée défense et citoyenneté* (JDC) qui établissent que les plus forts pourcentages de jeunes en difficulté de lecture se situent dans les départements du nord et dans les DROM **•fiche 32**. De la même manière, en 2013, les évaluations en numératie, relatives à la JDC, mettaient en lumière de fortes difficultés dans les régions où la performance en mathématiques est la moins élevée.

En français, pour la métropole, les difficultés sont plus prononcées dans le nord où la part des élèves qui affichent une maîtrise satisfaisante ou très bonne est inférieure à la moyenne nationale (respectivement 84 % et 81,5 % dans la Somme et l'Aisne, par exemple). C'est aussi le cas dans deux départements du sud, le Tarn-et-Garonne (87,5 %) et les Pyrénées-Orientales (86,5 %) ainsi que deux départements de l'Île-de-France : Val-d'Oise (86,5 %) et Seine-Saint-Denis (83 %). Dans les DROM, cette part ne dépasse pas 80 % : de 27,5 % à Mayotte à 79,5 % à La Réunion.

Pour les mathématiques, la répartition est assez similaire. Moins de sept élèves sur dix maîtrisent cette compétence dans 21 départements de la métropole et dans les DROM.

Des disparités territoriales confirmées par les résultats des tests spécifiques

En 2020, deux tests spécifiques ont été proposés aux élèves, l'un portant sur « la compréhension de l'écrit » en français et l'autre sur « la résolution de problèmes » en mathématiques. Pour chacun de ces tests, deux seuils de réussite ont été déterminés, de façon à identifier trois groupes d'élèves. Un seuil en deçà duquel on peut considérer que les élèves rencontrent des difficultés dès le début de l'année, et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié. Un deuxième seuil en deçà duquel les acquis des élèves semblent fragiles. Les élèves obtenant des résultats situés au-dessus de ce second seuil sont considérés comme ayant une maîtrise satisfaisante de ces domaines. En français, la proportion d'élèves du groupe satisfaisant est de 60,5 % et de 61,5 % en mathématiques.

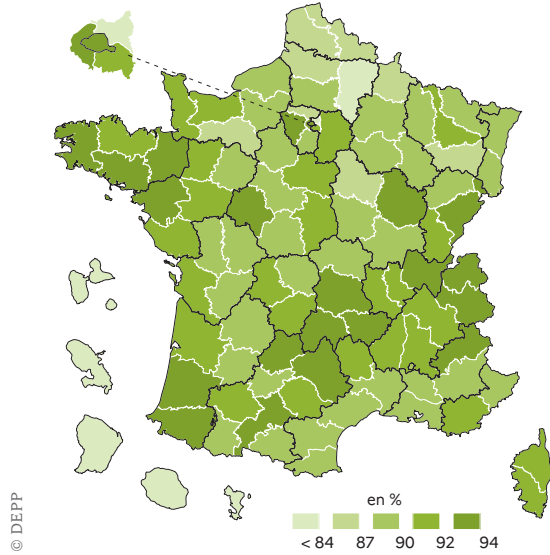
Les cartes de taux de maîtrise aux tests spécifiques de français et de mathématiques présentent quelques similarités **•26.3** et **26.4**. Les départements du nord ainsi que les DROM apparaissent comme les plus en difficultés, leur taux de maîtrise est en dessous de la moyenne nationale. Les départements du Nord-Est, du Sud-Est et du Centre-Ouest ont des taux se situant entre 57 % et 63 %, par exemple, la Marne (58,5 % en français et 60,5 % en mathématiques), les Bouches-du-Rhône (59,5 % et 58,5 %) et la Charente (58,5 % et 59 %).

Les départements de Paris et des Hauts-de-Seine apparaissent comme les plus performants en résolution de problèmes (respectivement 75 % et 72 % des élèves appartenant au groupe « satisfaisant ») et en compréhension de l'écrit (respectivement 76 % et 72 %). D'autres départements se caractérisent par des taux de maîtrise élevés en résolution de problèmes à l'ouest de la France (70 % dans le Finistère, 70,5 % en Ille-et-Vilaine et 71,5 % en Loire-Atlantique), ainsi qu'en Savoie (69,5 %), Haute-Savoie (71 %), Hautes-Alpes (71 %), Pyrénées-Atlantiques (69,5 %) et Haute-Garonne (70,5 %). Ces mêmes départements se distinguent aussi par leurs performances en compréhension de l'écrit.

POUR EN SAVOIR PLUS

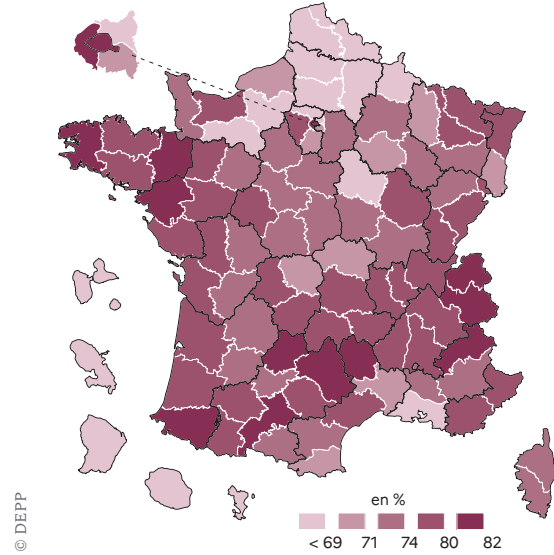
DEPP-MENJS, 2021, « 800 000 élèves évalués en début de sixième en 2020 : des performances en hausse, mais toujours contrastées selon les caractéristiques des élèves et des établissements », *Note d'Information*, n° 21.03, DEPP-MENJS.

26.1 Taux de maîtrise des connaissances et compétences en français en début de 6^e
Public et Privé sous contrat, 2020



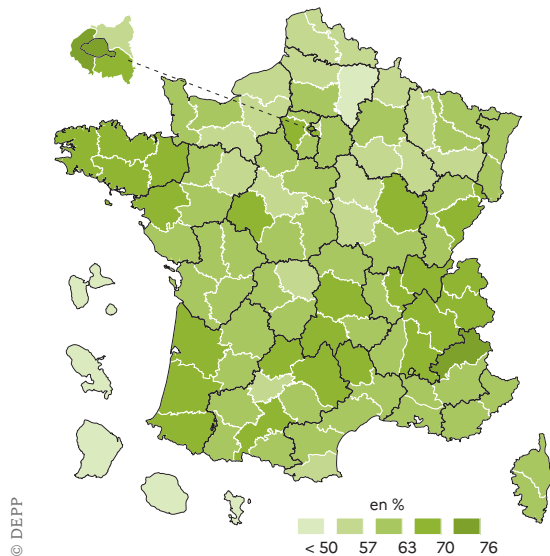
France métropolitaine + DROM : 88,4 %

26.2 Taux de maîtrise des connaissances et compétences en mathématiques en début de 6^e
Public et Privé sous contrat, 2020



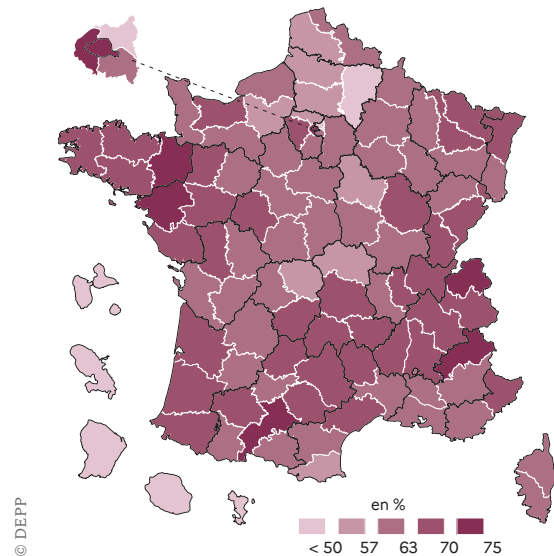
France métropolitaine + DROM : 71,9 %

26.3 Taux de maîtrise au test spécifique de français en début de 6^e (compréhension de l'écrit)
Public et Privé sous contrat, 2020



France métropolitaine + DROM : 60,6 %

26.4 Taux de maîtrise au test spécifique de mathématiques en début de 6^e (résolution de problèmes)
Public et Privé sous contrat, 2020



France métropolitaine + DROM : 61,6 %

Début de seconde : les compétences en français et en mathématiques

En septembre 2020, plus de 700 000 élèves de seconde ont passé un test de positionnement en français et en mathématiques. Ces évaluations ont pour but d'identifier leurs acquis et leurs besoins, de façon à leur proposer un accompagnement personnalisé adapté et à remédier à leurs difficultés éventuelles. Les résultats montrent qu'en début de seconde générale et technologique, neuf élèves sur dix maîtrisent les attendus en français, et huit sur dix en mathématiques. En seconde professionnelle, ils sont légèrement plus de la moitié à maîtriser les connaissances et les compétences évaluées en français et un tiers seulement à maîtriser celles évaluées en mathématiques.

Les élèves de seconde générale et technologique moins nombreux à maîtriser les attendus en français et en mathématiques dans les DROM, le nord et le sud-est de la métropole

En seconde générale et technologique, les compétences et connaissances évaluées en français sont maîtrisées par plus de neuf élèves sur dix dans la quasi-totalité des départements, avec notamment des taux de maîtrise très élevés (plus de 96 %) en Bretagne, en Aquitaine, ainsi qu'en Auvergne et dans le nord des Alpes •271. Des taux de réussite plus faibles sont néanmoins visibles au nord de l'Île-de-France et surtout dans les DROM, avec moins de sept élèves sur dix maîtrisant les attendus en Guyane et à Mayotte.

En mathématiques, les tendances sont comparables, avec toutefois des taux de maîtrise plus faibles et des écarts plus prononcés entre départements •272. Ainsi les départements du nord, ceux situés à l'est de l'Île-de-France et dans le pourtour méditerranéen sont juste en dessous de la moyenne nationale (84 %), alors que tous les départements d'outre-mer, le Val d'Oise et la Seine-Saint-Denis se démarquent avec moins de sept élèves sur dix maîtrisant les attendus en mathématiques.

Les élèves de seconde professionnelle davantage en difficulté sur l'ensemble des départements

Les différences de maîtrise des attendus entre départements présentent des tendances similaires en seconde professionnelle •273 et 274. Les départements de la côte atlantique et ceux au nord des Alpes se distinguent par des taux de maîtrise nettement plus élevés que la moyenne nationale (57 % en français et 37 % en mathématiques). À l'inverse, la plupart des départements des Hauts-de-France, de l'Île-de-France et de la côte méditerranéenne sont situés en deçà de la moyenne. Par exemple, dans les Bouches-du-

Rhône et le Pas-de-Calais, les compétences et connaissances en français sont maîtrisées par un élève sur deux et celles en mathématiques par un élève sur trois.

Les DROM et plusieurs départements franciliens sont les zones avec le plus d'élèves en situation de maîtrise fragile ou insuffisante. En particulier, plus de six élèves sur dix ne maîtrisent pas suffisamment les attendus en français dans les DROM et en Seine-Saint-Denis. La situation est plus critique en mathématiques, puisque huit élèves sur dix éprouvent des difficultés dans les DROM, en Seine-Saint-Denis, dans le Val-de-Marne et dans le Val-d'Oise.

Des disparités de maîtrise entre départements faisant écho à des situations socio-économiques contrastées

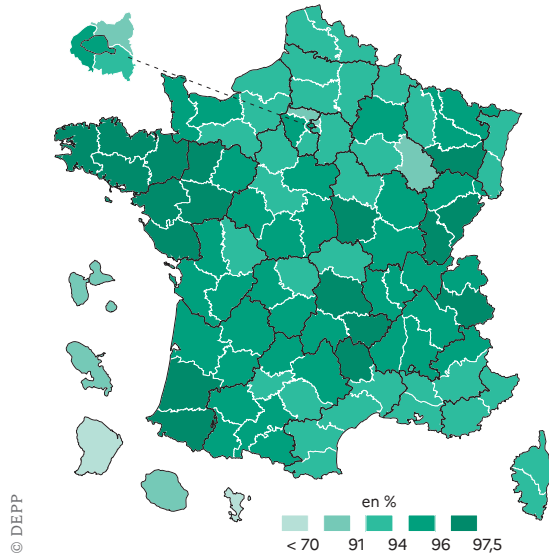
Les acquis des élèves entrant en seconde générale, technologique et professionnelle reflètent des réalités sociales hétérogènes entre départements, avec des difficultés scolaires plus prononcées dans les environnements économiques et sociaux moins privilégiés. Comme pour les élèves entrant en classe de sixième •fiche 26, les inégalités scolaires en seconde entre départements se caractérisent par des difficultés importantes dans les territoires d'outre-mer, les départements du nord et du sud-est de la métropole. À l'inverse, les taux de maîtrise sont les plus élevés dans les départements de la côte atlantique et en Auvergne-Rhône-Alpes. Ces inégalités territoriales recoupent d'autres indicateurs socio-économiques qui peuvent influencer la réussite scolaire des élèves, tels que le niveau de diplôme des parents •fiche 3 et leurs situations professionnelles •fiche 4 et 5.

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJS, 2021, « Test de positionnement de début de seconde 2020 : des performances en hausse en français, mais des résultats toujours contrastés selon les caractéristiques des élèves et des établissements », *Note d'Information*, n° 21.17.

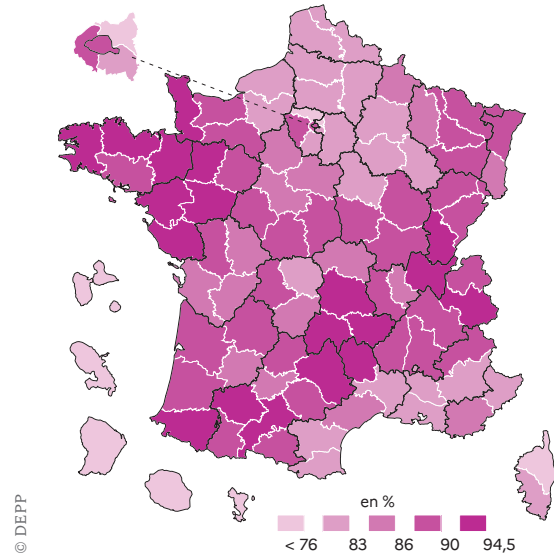
MÉTHODOLOGIE p. 103

27.1 Taux de maîtrise en français en 2^{de} GT
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



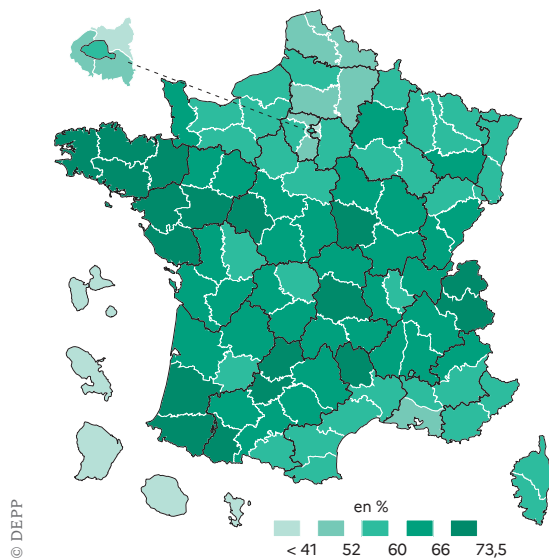
France métropolitaine + DROM : 93,2 %

27.2 Taux de maîtrise en mathématiques en 2^{de} GT
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



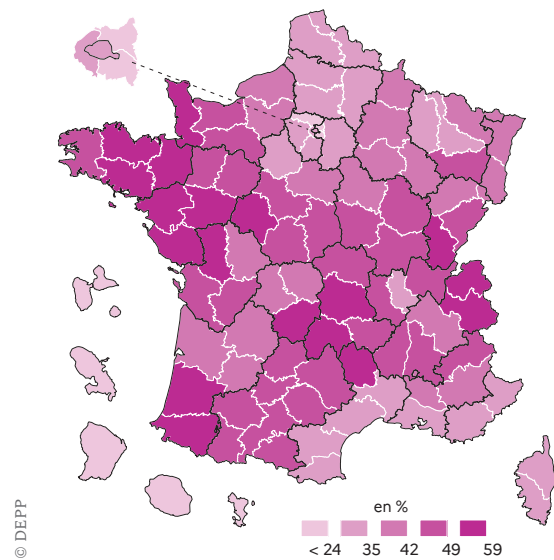
France métropolitaine + DROM : 83,5 %

27.3 Taux de maîtrise en français en 2^{de} professionnelle
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 56,8 %

27.4 Taux de maîtrise en mathématiques en 2^{de} professionnelle
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 37,1 %

Source : DEPP-MENJS, test de positionnement de début de seconde, septembre 2020

Les inégalités sociales de compétences

Les conditions de vie des parents et leurs ressources économiques et culturelles sont plus ou moins favorables à la réussite scolaire. Ainsi, en sixième, à la rentrée 2020, parmi les 20 % d'élèves les plus favorisés socialement, la grande majorité (91 %) ont une maîtrise satisfaisante ou très bonne des attendus des connaissances et des compétences en mathématiques. Parmi les 20 % d'élèves les moins favorisés socialement, seuls la moitié (48,5 %) atteignent une maîtrise satisfaisante. À l'échelle nationale, le taux de maîtrise des élèves les 20 % les plus favorisés de France dépasse donc celui des 20 % les moins favorisés de 42,5 points. Les écarts sont moins élevés en français (23,5 points), en raison des plus grandes difficultés mesurées en mathématiques • **fiches 26** et **27**. Par ailleurs, à l'occasion du test de positionnement passé en seconde générale, technologique et professionnelle à la rentrée 2020, de forts écarts de taux de maîtrise sont également perceptibles en fonction du milieu social des parents : 41 et 27 points d'écart, respectivement, en mathématiques et en français entre les 20 % d'élèves les plus favorisés et les 20 % les moins favorisés.

Des inégalités sociales plus importantes dans le Nord-Est et en outre-mer

Ces écarts de maîtrise selon le milieu social sont variables d'un département à l'autre¹. Certains d'entre eux se distinguent par de fortes inégalités, à la fois, en classe de sixième et en classe de seconde, aussi bien en français qu'en mathématiques • **28.1** à **28.4**. Ils se situent dans le quart nord-est, incluent les Bouches-du-Rhône et le Val-d'Oise, ainsi que les départements d'outre-mer, à l'exception de Mayotte en mathématiques. En effet, à Mayotte, où les difficultés sociales et scolaires sont très marquées, les élèves ont des taux de maîtrise très bas en mathématiques, y compris les plus favorisés socialement (20,5 % en sixième et 32,5 % en seconde).

Inégalités sociales et difficultés scolaires vont de pair

De manière générale, les inégalités sociales de compétences sont exacerbées là où le nombre d'élèves en difficulté est important • **fiches 26** et **27**. D'un département à l'autre, les inégalités augmentent, non pas en fonction des performances des élèves les plus favorisés, relativement proches sur l'ensemble du territoire, mais en raison des difficultés des élèves les moins favorisés. Des facteurs socio-économiques entrent en jeu puisque, dans les départements les plus inégalitaires, les parents sont plus souvent au chômage, notamment de longue durée • **fiche 4** et sont aussi moins diplômés • **fiche 3**. Inversement, les conditions socio-économiques sont, en moyenne, plus favorables à la réussite scolaire dans le quart

nord-ouest, le sud du Massif Central et le nord des Alpes. Les taux de maîtrise y sont plus élevés, notamment pour les élèves de milieu défavorisé, ce qui contribue à réduire les inégalités sociales de compétences.

Des inégalités sociales plus marquées dans les départements urbains en seconde

Les inégalités sociales de compétences sont plus importantes dans les départements très urbanisés. En effet, les écarts de maîtrise entre élèves favorisés et défavorisés reflètent en partie une hétérogénéité sociale plus forte dans les grandes agglomérations. Toutefois, cette différence entre les départements majoritairement urbains et les départements plus ruraux apparaît amplifiée pour les élèves de seconde par rapport à ceux de sixième. En particulier, la plupart des départements franciliens et le département du Rhône ne figurent pas, en sixième, parmi les départements les plus inégalitaires, mais en font partie en seconde.

Ces inégalités sociales plus fortes en seconde pourraient traduire un creusement des écarts au cours du collège, lié notamment aux phénomènes de ségrégation sociale plus fréquents dans les grandes villes. En effet, les différences de contexte socio-économique entre quartiers, et entre établissements scolaires, y sont plus marquées, ceci au détriment des élèves de milieu défavorisé. À l'inverse, plusieurs départements ruraux, situés entre la Loire et le Massif Central, sont relativement inégalitaires en sixième, mais le sont très peu en seconde. Toutefois, ces comparaisons entre niveaux peuvent être nuancées. Contrairement à la classe de sixième, celle de seconde n'englobe pas l'ensemble des élèves d'une génération puisque plus d'un élève sur dix s'oriente en CAP à la fin du collège.

1. La valeur de l'indicateur à l'échelle nationale ou académique ne correspond pas à une moyenne des indicateurs départementaux (cf. « Méthodologie »).

POUR EN SAVOIR PLUS

DEPP-MENJ, 2019, La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux, *Éducation & formations*, n° 100, Paris.

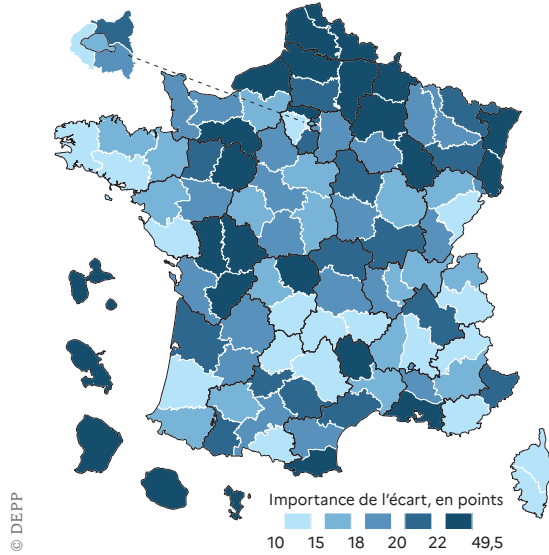
DEPP-MENESR, 2016, Massification scolaire et mixité sociale, *Éducation & formations*, n° 91, Paris.

Rocher, T., 2016, « Construction d'un indice de position sociale des élèves », *Éducation & formations*, n° 90, p. 5-27, DEPP-MENESR.

OCDE, 2019, *PISA 2018 Results. Where all students can succeed*, vol. II, Paris.

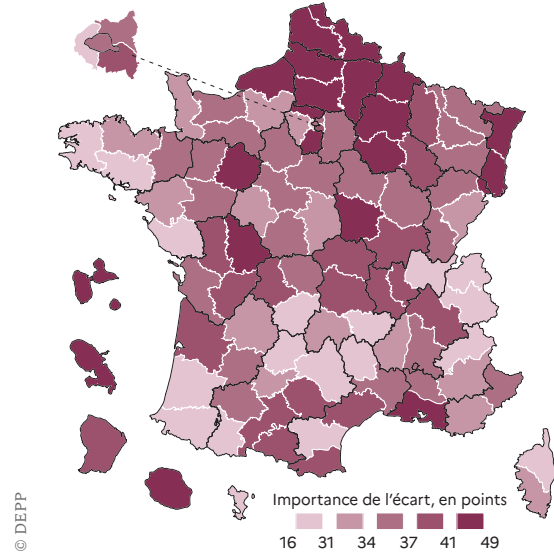
MÉTHODOLOGIE p. 103

28.1 Écart de maîtrise en français entre les élèves de 6^e les plus favorisés et les moins favorisés
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



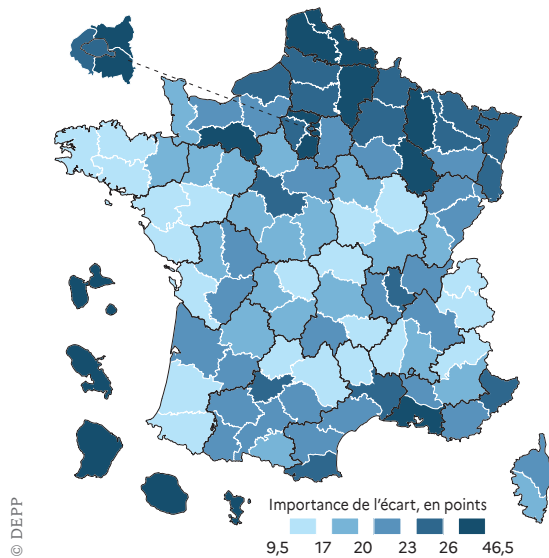
France métropolitaine + DROM : 23,5 points

28.2 Écart de maîtrise en mathématiques entre les élèves de 6^e les plus favorisés et les moins favorisés
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



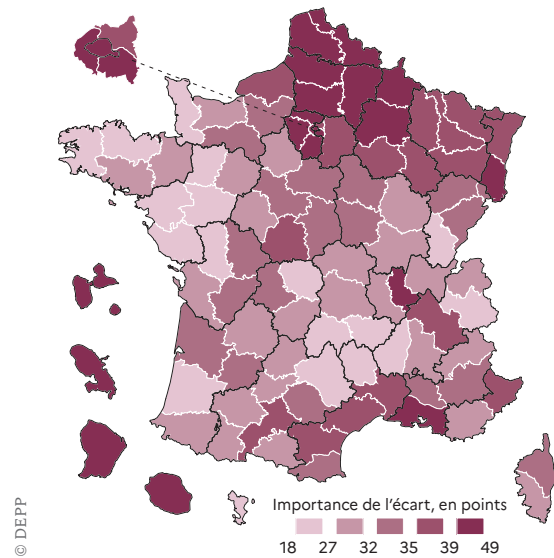
France métropolitaine + DROM : 42,5 points

28.3 Écart de maîtrise en français entre les élèves de 2^e les plus favorisés et les moins favorisés
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 26,8 points

28.4 Écart de maîtrise en mathématiques entre les élèves de 2^e les plus favorisés et les moins favorisés
Public et Privé sous contrat, rentrée 2020



France métropolitaine + DROM : 40,9 points

L'orientation en fin de troisième

Les élèves de la moitié nord s'orientent davantage vers la voie professionnelle

Parmi les élèves en troisième à la rentrée 2019, 64 % poursuivent leurs études dans la voie générale et technologique (GT) l'année suivante, 28 % dans la voie professionnelle sous statut scolaire, 5 % en apprentissage et 3 % restent au collège, du fait du redoublement. Enfin, 1 % quitte le collège : une partie de ces jeunes suivront leurs études dans les établissements relevant d'autres ministères que celui de l'Éducation nationale ou de l'Agriculture.

Selon l'importance relative de chaque filière, on peut distinguer plusieurs profils académiques **•29.1**.

Le groupe « forte dominante en voie GT » est formé des académies pour lesquelles le taux de passage en seconde GT est compris entre 64 % et 79 %. Il s'agit des trois académies d'Île-de-France ainsi que de la Corse, Lyon, Nice et Toulouse. Les deux autres voies, bien que présentes, sont relativement faibles. Le groupe « Orientation importante en voie professionnelle scolaire » comprend les académies ayant un taux de passage dans cette voie compris entre 29 % et 45 %. Ces académies sont situées dans le quart Nord-Est ainsi que dans les DROM, Mayotte exceptée. Le groupe « Apprentissage développé » offre plus souvent qu'ailleurs des formations par apprentissage (proportion entre 6 % et 8 %). Les académies de Dijon, Grenoble, Nantes, Orléans-Tours, Poitiers et Strasbourg composent ce groupe. Quatre autres académies se distinguent avec de nombreux passages dans la voie professionnelle de jeunes sous les deux statuts : Besançon, Clermont-Ferrand, Normandie et Limoges. Enfin, aucune de ces trois orientations n'est particulièrement marquée pour les quatre académies du groupe « orientations mixtes » : Aix-Marseille, Bordeaux, Montpellier et Rennes.

Le bac professionnel plus fréquent dans les académies avec peu d'apprentissage

En fin de troisième, les élèves qui entrent dans la voie professionnelle préparent soit un CAP en deux ans, soit un baccalauréat professionnel en trois ans.

Les académies situées au nord-est ayant une orientation importante en voie professionnelle scolaire (académies de Lille à Nancy-Metz) et celles ayant une forte dominante en

GT (Île-de-France, Nice et Toulouse notamment) sont aussi les académies où, en cas de parcours vers la voie professionnelle, la proportion du baccalauréat est au moins égale à 65 %, et où, par conséquent, celle en CAP est inférieure à 35 % **•29.2**. À l'inverse, toutes les académies où l'apprentissage est davantage développé ont relativement moins de jeunes orientés vers le baccalauréat professionnel et davantage vers le CAP. L'orientation vers le CAP par apprentissage est particulièrement importante à Besançon, Dijon, Nantes ou à Poitiers. En Guyane et à La Réunion, c'est aussi le cas, mais par la voie scolaire.

Sur 10 ans, augmentation de la part des passages en seconde GT dans la quasi-totalité des académies

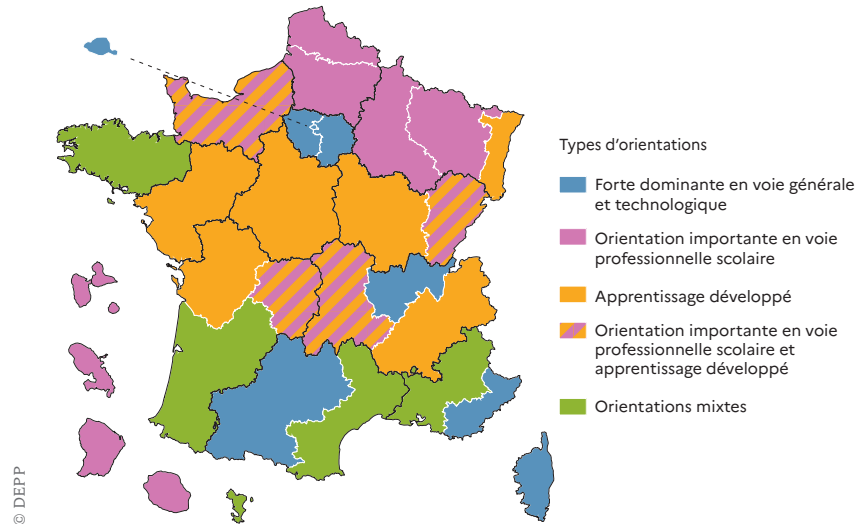
Entre 2010 et 2019, le taux de passage en seconde GT a progressé d'au moins 4 points dans presque toutes les académies à l'exception de Rennes (+ 3,9 points) et de la Guyane (+ 1,3 point) **•29.3**. Cette progression atteint même 9 ou 10 points pour Créteil, la Corse, la Guadeloupe, Nice et Versailles. Les trois académies d'Île-de-France confirment, en 2019, leur appartenance au groupe à « forte dominante en voie GT ». Parallèlement, Lille et les DROM conservent une spécificité d'orientation importante en voie professionnelle scolaire. Malgré la baisse importante de leur apprentissage, Orléans-Tours et Poitiers continuent de proposer cette offre de façon développée **•29.5**.

À Nice, la baisse de la voie professionnelle repose exclusivement sur celle de l'apprentissage puisque la voie professionnelle scolaire progresse légèrement sur la période **•29.4**. De ce fait, cette académie passe du groupe « apprentissage développé » en 2010 à celui de « forte dominante en voie GT » en 2019. Ce même changement de profil académique est observé pour la Corse avec une baisse d'orientation vers la voie professionnelle, que le jeune suive sa formation sous statut scolaire ou en apprentissage.

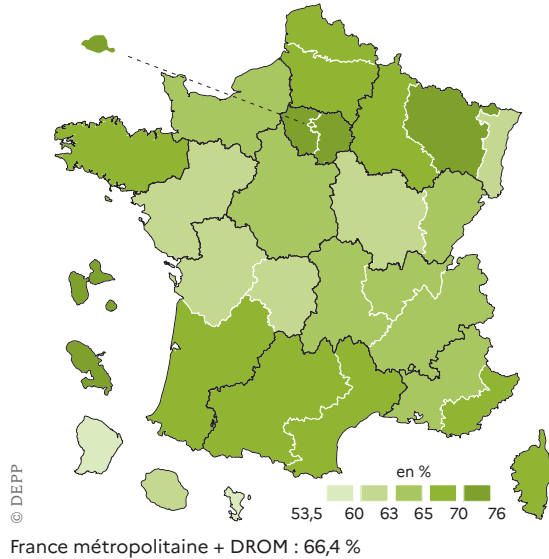
POUR EN SAVOIR PLUS

Miconnet N., 2016, « Parcours des élèves en difficulté scolaire. Influence de l'offre de formation et de l'académie », *Éducation & formations*, n° 90, MENESR-DEPP, p. 53-75.

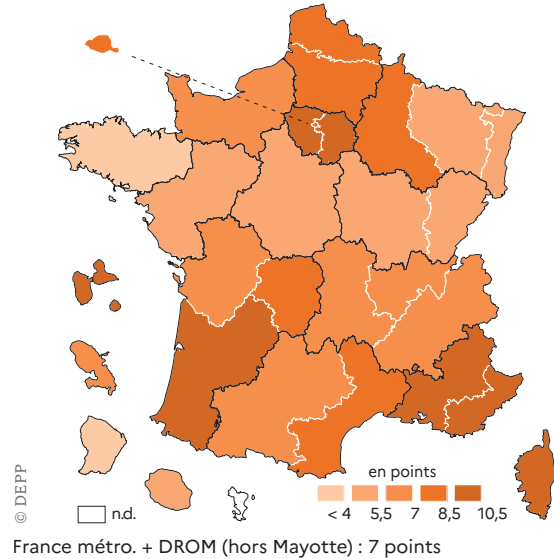
29.1 L'orientation en fin de 3^e 2019



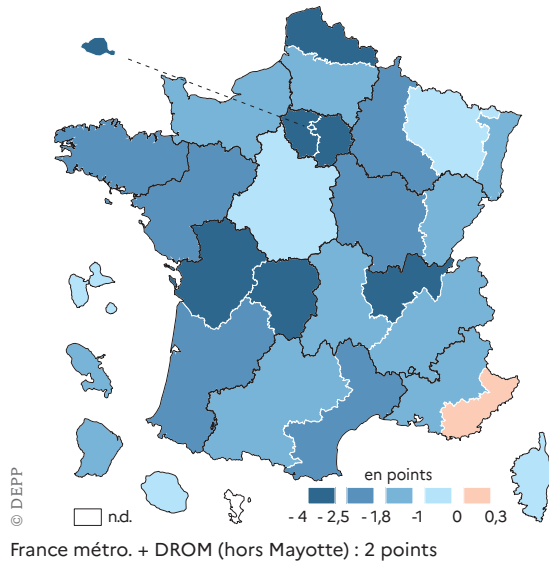
29.2 Poids du baccalauréat professionnel dans l'orientation en voie professionnelle en fin de 3^e - 2019



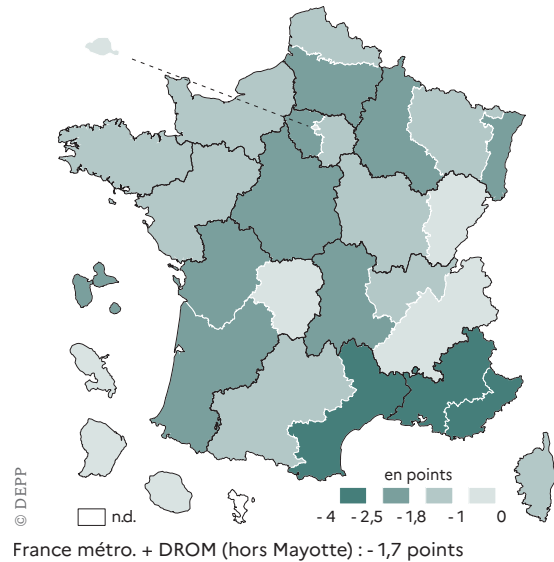
29.3 Évolution du taux de passage vers la 2^{de} GT Entre 2010 et 2019



29.4 Évolution du taux de passage vers la voie professionnelle sous statut scolaire - Entre 2010 et 2019



29.5 Évolution du taux de passage vers la voie professionnelle par apprentissage - Entre 2010 et 2019



Source : DEPP-MENJS-MESRI, Système d'information des élèves du 2^d degré Scolarité, sur la formation des apprentis SIFA, Safran du ministère en charge de l'Agriculture

La réussite aux examens

Les académies de Rennes, Nantes, Nice et Paris sont les plus performantes au DNB

En 2019, 86,5 % des candidats qui se sont présentés aux épreuves du DNB ont été admis, soit 0,8 point de moins qu'à la session 2018. Toutes séries confondues, les candidats des académies de Rennes, Nantes, Nice et Paris obtiennent les meilleurs résultats (88 % et 89 % de réussite). En France métropolitaine, les académies d'Aix-Marseille et Créteil ont les taux de réussite les plus faibles avec près de 83 % d'admis. Les candidats de La Réunion obtiennent le DNB dans les mêmes proportions. Dans les académies de Guyane et de Mayotte, la réussite est plus faible (près de 76 %). Parmi les académies d'outre-mer, la Martinique est celle où les candidats au DNB obtiennent le plus souvent le diplôme avec près de 88 % d'admis **•30.1**.

Les académies de l'Ouest obtiennent les meilleurs résultats au CAP

Le taux de réussite au CAP atteint 84,5 % à la session 2019, soit une baisse de 0,2 point par rapport à la session précédente. Les académies de Rennes, Poitiers et Nantes sont les plus performantes, avec des taux proches de 88 % et 89 %. Parmi les six académies qui réussissent le moins bien (taux de réussite inférieur à 80,5 %), trois sont des académies ultramarines. La Guyane a le taux le plus faible avec 76 % de réussite, soit 13 points en dessous de Nantes **•30.2**.

Au baccalauréat professionnel, les candidats des académies de Nantes et de Rennes réussissent le plus souvent

À la session 2019, 82,5 % des candidats présents au baccalauréat professionnel ont été admis, soit 0,4 point de moins qu'à la session précédente. Les candidats des académies de Rennes et de Nantes sont les plus performants, avec 87 % et 86 % de taux de réussite. Parmi les académies qui réussissent le moins, une est francilienne (Versailles) et trois ultramarines (Mayotte, Guyane, Martinique) **•30.3**.

Les taux de réussite au baccalauréat général sont assez proches dans près de la moitié des académies

En 2019, la part des candidats admis au baccalauréat général est de 91 % et est équivalente à celle de 2018. En dehors de Mayotte, le taux de réussite au baccalauréat général varie de 84 % en Guyane à 94 % à Rennes. Les académies ont généralement des taux assez proches : dans près de la moitié des académies, les candidats sont entre 90 % et 92 % à réussir. La réussite des Mahorais est nettement inférieure à celle des autres élèves avec 64 % d'admis **•30.4**.

En Guadeloupe et à Rennes, les taux de réussite au baccalauréat technologique sont les plus élevés

À la session 2019, 88 % des candidats présents au baccalauréat technologique ont obtenu leur examen, soit 0,8 point de moins qu'en 2018. Avec 92 % et 93 % de réussite, les académies de Guadeloupe et de Rennes obtiennent les meilleurs résultats. À l'opposé, Mayotte a des résultats nettement plus faibles que les autres académies avec un taux de réussite de 54 % bien inférieur à l'académie juste au-dessus en termes de résultats qui est la Guyane avec 83 % **•30.5**.

Quel que soit l'examen – diplôme national du brevet (DNB), certificat d'aptitude professionnel (CAP), baccalauréat général, technologique ou professionnel – ce sont souvent les mêmes académies qui obtiennent les meilleurs résultats. Rennes fait systématiquement partie des académies qui réussissent le mieux, Nantes également sauf au baccalauréat technologique. À l'opposé, la Guyane et Mayotte ont des taux de réussite parmi les plus faibles à tous les examens.

Ces disparités en termes de réussite sont toutefois à mettre en regard avec d'autres éléments. Les candidats qui se présentent à ces examens évoluent en effet dans un environnement économique et social plus ou moins privilégié selon les académies. En outre, les élèves les plus faibles scolairement sont orientés après la troisième de manière très différente selon les académies.

POUR EN SAVOIR PLUS

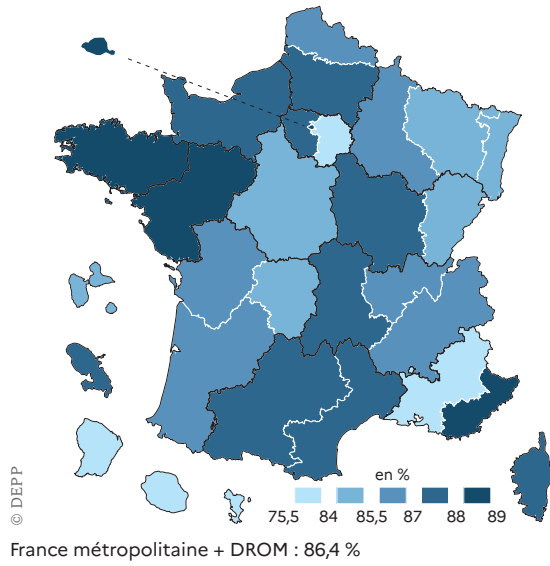
DEPP-MENESR, 2017, *Géographie de l'école*, n° 12, Paris.

DEPP-MENJS, 2020, *Repères et références statistiques*, p. 216-221, 226-231, Paris.

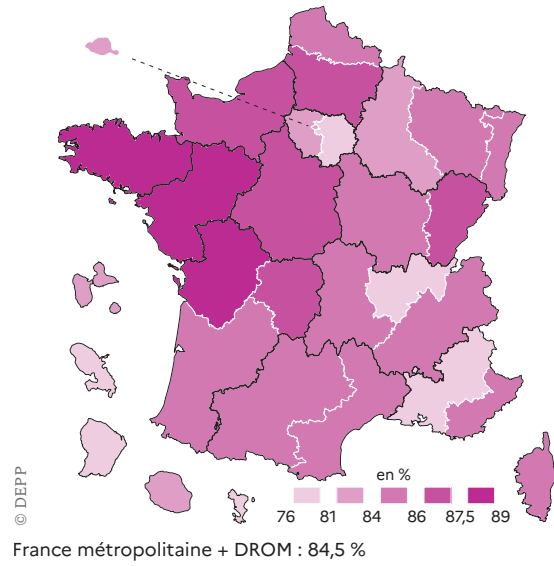
Thomas F., « Résultats définitifs de la session 2019 du baccalauréat : les candidats de la voie professionnelle obtiennent plus souvent une mention qu'à la session 2018 », *Note d'Information*, n° 20.10, DEPP-MENJ.

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

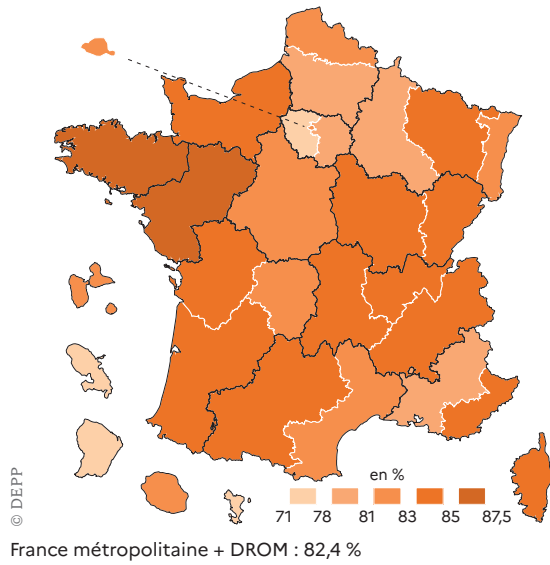
30.1 Taux de réussite au diplôme national du brevet (DNB)
Session 2019



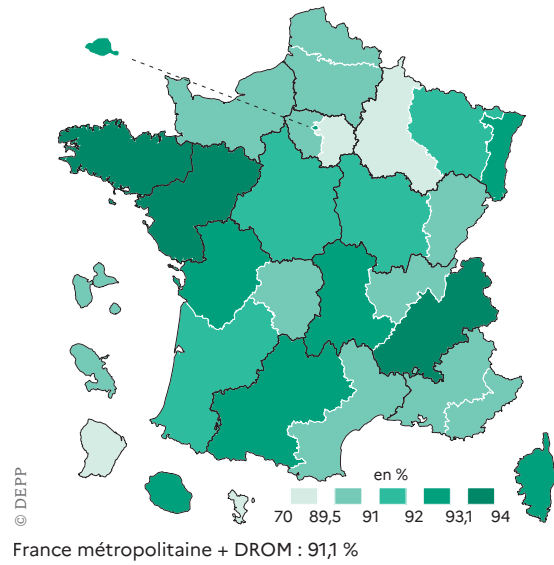
30.2 Taux de réussite au CAP
Session 2019



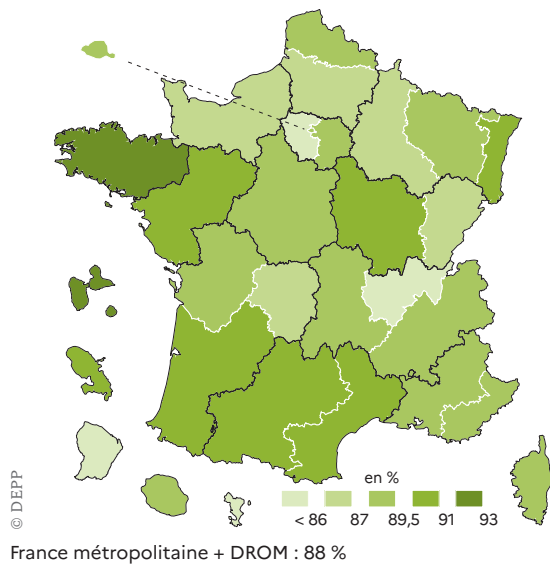
30.3 Taux de réussite au baccalauréat professionnel
Session 2019



30.4 Taux de réussite au baccalauréat général
Session 2019



30.5 Taux de réussite au baccalauréat technologique
Session 2019



Source : DEPP-MENJS, Système d'information Ocean et enquête n° 4 sur les résultats aux examens de l'enseignement technologique et professionnel du second degré ; Cyclades ; MAA

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

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième¹ s'étend de 54 % à Mayotte à 82 % à Paris à la session 2019. Les jeunes de sixième ont une probabilité d'accéder au baccalauréat nettement plus élevée en enseignement général et technologique qu'en enseignement professionnel.

Des disparités d'espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est la plus importante dans les académies d'Île-de-France, avec des valeurs comprises entre 81 % et 82 % •31.1.

Les académies de Paris et Versailles sont celles où l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est globalement la plus forte à la session 2019. La voie générale et technologique y est aussi largement prépondérante et la voie professionnelle pèse peu dans l'accès au baccalauréat des élèves de sixième de ces académies. Dans l'académie de Créteil, même si la voie générale et technologique fait également partie des plus élevées, la voie professionnelle y est plus importante qu'à Paris ou Versailles •31.2.

Une bonne espérance d'accéder au baccalauréat professionnel ne compensant pas une faible espérance en voie générale et technologique

À l'opposé, l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est la plus faible dans les académies de Guyane, de La Réunion et de Mayotte.

Malgré l'importance de la probabilité d'accès au baccalauréat professionnel, les élèves de sixième de Guyane et, dans une moindre mesure, de La Réunion, ont une faible probabilité d'obtenir le baccalauréat toutes voies confondues. En effet, la probabilité d'accéder au baccalauréat par la voie générale et technologique y est faible.

Dans l'académie de Mayotte, l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième est faible à la fois dans la voie générale et technologique et dans la voie professionnelle •31.3.

Une espérance globale peu importante pour des académies pourtant les meilleures dans une des deux voies

L'espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique pour un élève de sixième est relativement importante dans les académies de Corse et de Nice. Cependant, la voie professionnelle, dont l'espérance est inférieure à 15,5 %, conduit à un accès au baccalauréat toutes voies confondues peu important.

À l'inverse, les élèves de sixième des académies de Guadeloupe et de Martinique ont une très forte probabilité d'accéder au baccalauréat professionnel. Mais la combinaison avec une espérance d'obtenir le baccalauréat général et technologique faible mène à une espérance globale en deçà de 81 %.

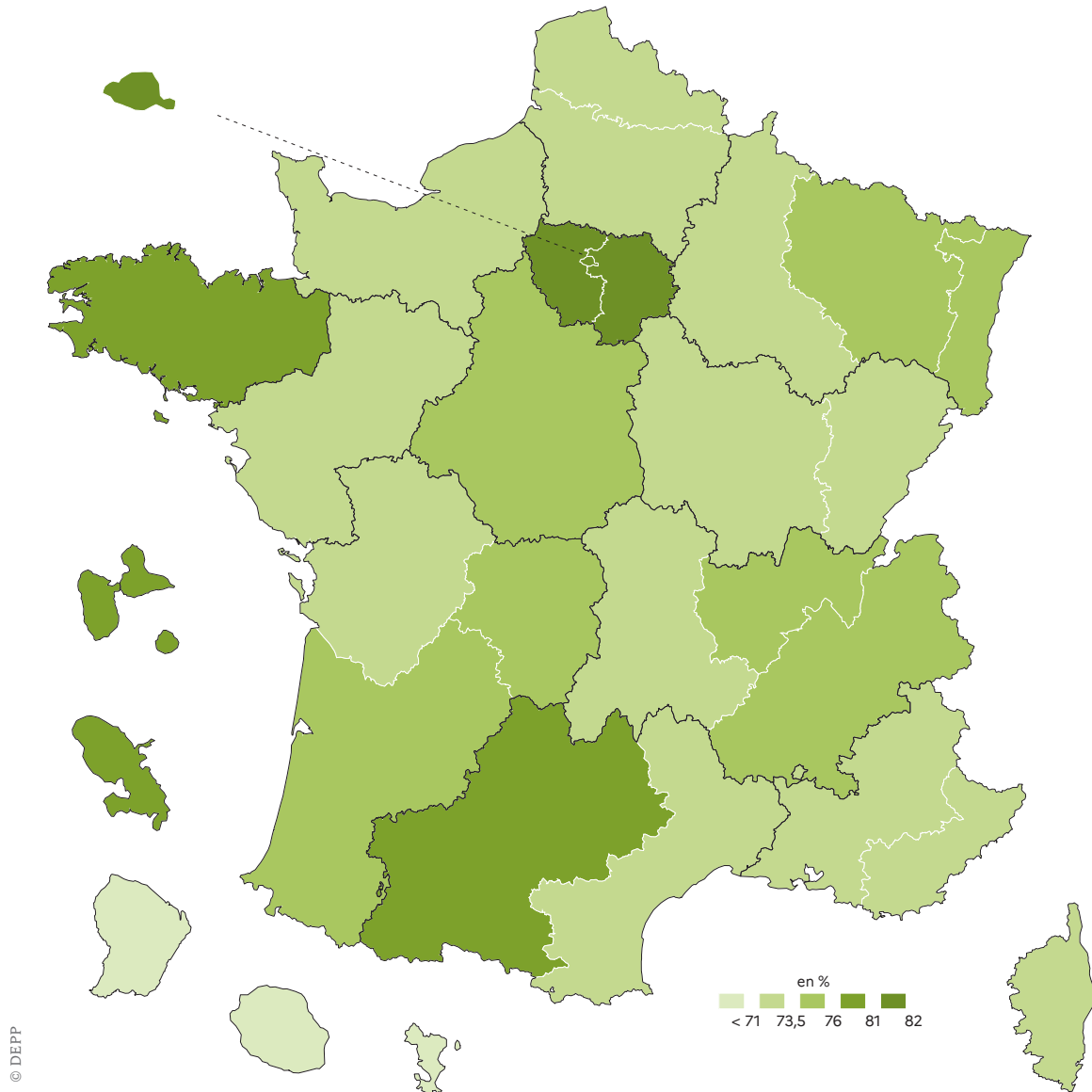
1. L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là.

POUR EN SAVOIR PLUS

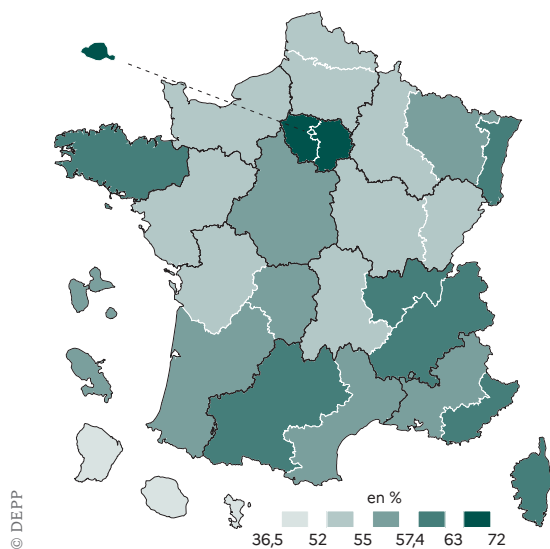
Jaspar M.-L., Thomas F., 2016, « L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième. Un indicateur de la mesure académique de l'accès au baccalauréat plus pertinent », *Éducation & formations*, n° 90, p. 77-94, DEPP-MENESR.

DÉFINITIONS p. 104

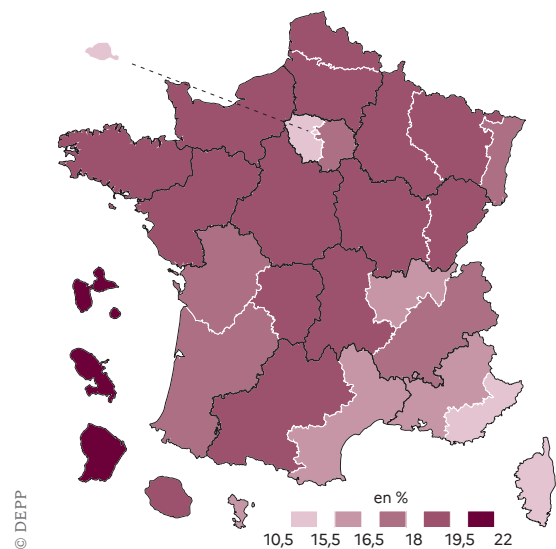
31.1 Espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de 6^e (toutes voies confondues)
Session 2019



31.2 Espérance d'obtenir le baccalauréat par la voie générale et technologique pour un élève de 6^e - Session 2019



31.3 Espérance d'obtenir le baccalauréat par la voie professionnelle pour un élève de 6^e - Session 2019



Source : DEPP-MENJS, Système d'information Ocean, Cyclades, Scolarité, SIFA ; ministère en charge de l'Agriculture

Les jeunes en difficulté de lecture : focus sur la génération de jeunes nés en 1999

Un jeune sur dix en difficulté de lecture

Un jeune sur dix né en 1999 est en difficulté de lecture d'après les évaluations effectuées entre 2015 et 2018 lors de la *Journée défense et citoyenneté* (JDC)¹. Pour une partie d'entre eux (4,5 % de l'ensemble) ces difficultés sont très importantes, notamment parce qu'ils cumulent une compréhension en lecture très faible et un déficit de vocabulaire important.

Des jeunes plus souvent en difficulté dans le Nord et le Centre ainsi que dans les DROM

Une des académies les plus touchées par la fréquence des difficultés de lecture en France métropolitaine est celle d'Amiens •32.1. La part des jeunes de la génération 1999 en difficulté de lecture s'élève ainsi à 17 % dans l'Aisne, 16 % dans la Somme et 13 % dans l'Oise. Elle est aussi relativement élevée dans l'Eure (14,5 %), l'Orne (12,5 %) et la Sarthe (13 %).

Les difficultés observées se concentrent aussi dans les départements du Centre. Trois départements de l'académie d'Orléans-Tours présentent des taux supérieurs à 12,5 % : le Loiret, l'Indre et le Cher. Dans l'académie de Poitiers, la part des jeunes en difficulté de lecture est de 12,5 % dans la Vienne et dépasse 13 % dans les Deux-Sèvres et en Charente.

En Île-de-France, la part de jeunes en difficulté de lecture varie de 3,5 % à Paris à 10 % en Seine-Saint-Denis. Elle est de 4,5 % dans les Hauts-de-Seine. Cette proportion est assez réduite dans les départements de l'académie de Corse où elle est inférieure à 8 % en moyenne.

Concernant l'outre-mer, les pourcentages de jeunes en difficulté de lecture sont nettement plus élevés : autour de 30 % pour la Guadeloupe, la Martinique et La Réunion, 43 % en Guyane et 73 % à Mayotte. Ces inégalités territoriales confirment celles déjà présentes pour la maîtrise des compétences et des connaissances en français en début de sixième •fiche 26.

Les garçons plus souvent en difficulté que les filles

Les différentes études sur les acquis et compétences des élèves montrent que les filles devancent régulièrement les garçons en maîtrise du français. Selon l'enquête internationale PISA de 2018, les filles manifestent de meilleures performances en compréhension de l'écrit en France ainsi que dans les pays de l'OCDE. Les épreuves de lecture de la JDC confirment ces tendances : près de 12 % des garçons nés en 1999 sont en difficulté de lecture contre un peu plus de 8,5 % des filles •32.2 et •32.3. Ces disparités entre filles et garçons s'illustrent sur la plupart des départements français, et conduisent à des taux nettement moins élevés pour les filles dans les départements de la Creuse (8,5 %), de la Lozère (6,5 %) ou de la Meuse (moins de 5 %) que pour les garçons dans l'Aisne ou la Somme (plus de 18 %).

Les écarts observés entre filles et garçons sont cependant à nuancer. En effet sur la génération considérée, les garçons sont deux fois plus nombreux que les filles dans les niveaux scolaires les plus bas (collège et CAP-BEP), ce qui explique en partie leurs performances plus faibles en lecture dans l'ensemble. On constate qu'à niveau scolaire égal, les écarts de performance entre filles et garçons diminuent fortement.

1. L'étude s'intéresse au niveau moyen en lecture d'une génération spécifique. En quatre ans, les données recueillies permettent de retracer une génération quasiment complète (95 %), celle des jeunes de nationalité française nés en 1999. Les analyses concernent donc des jeunes nés la même année, mais ayant participé à la JDC à des moments différents.

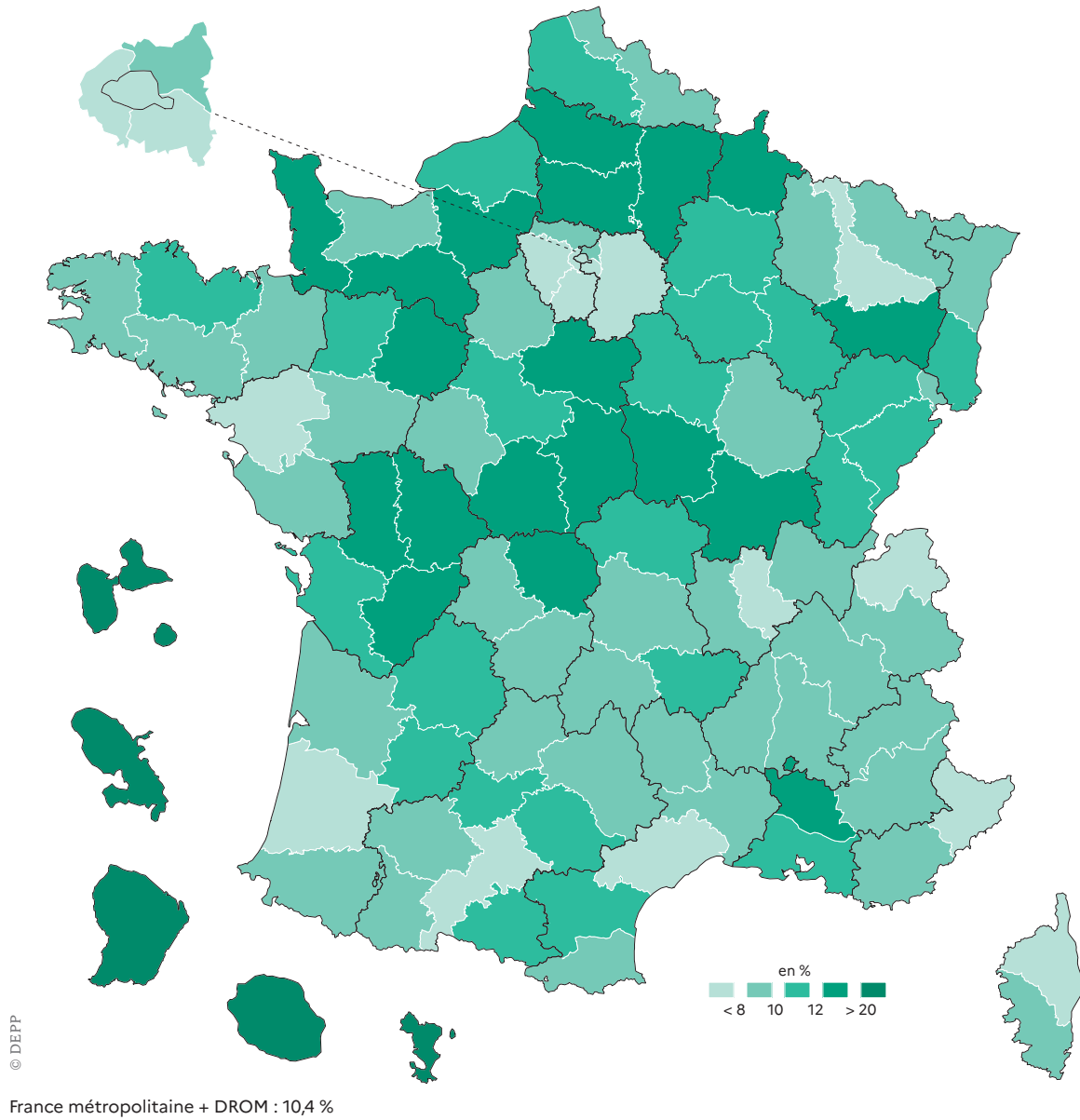
POUR EN SAVOIR PLUS

Chabanon L., 2021, « Journée défense et citoyenneté 2020 : près d'un jeune Français sur dix en difficulté de lecture », *Note d'Information*, n° 21.28, DEPP-MENJS.

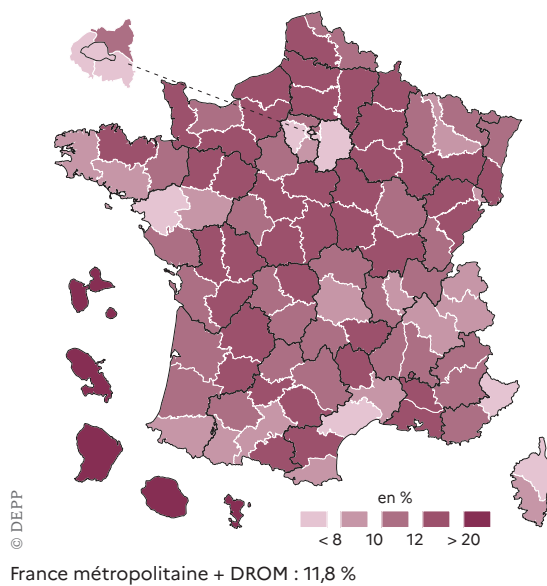
Chabanon L., Durand de Monestrol H., Verlet I., 2019, « PISA 2018 : stabilité des résultats en compréhension de l'écrit », *Note d'Information*, n° 19.49, DEPP-MENJ.

MÉTHODOLOGIE p. 104

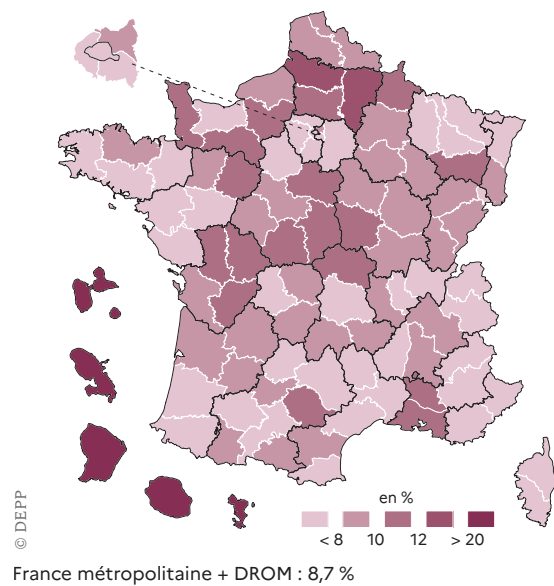
32.1 Part des jeunes nés en 1999 en difficulté de lecture



32.2 Part des garçons nés en 1999 en difficulté de lecture



32.3 Part des filles nées en 1999 en difficulté de lecture



Source : DEPP-MENJS, DSNJ-ministère des Armées, Insee, estimations de population 2020

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

Un taux de poursuite en hausse pour près de la moitié des académies entre 2009 et 2019

Parmi les bacheliers 2019, 77,4 % se sont inscrits dès la rentrée suivante dans l'enseignement supérieur. Les autres peuvent avoir entrepris des études supérieures à l'étranger, ou être sortis, de manière définitive ou provisoire, du système éducatif.

Le taux d'inscription des bacheliers présente un écart de 21 points entre les académies de Paris (86 %) et de la Guyane (65 %). En excluant ces deux valeurs extrêmes, les taux varient entre 72 % et 82 %. Plus de huit nouveaux bacheliers sur dix des académies de Paris, Clermont-Ferrand, Toulouse et Dijon poursuivent dans l'enseignement supérieur. À l'inverse, moins de 74 % des nouveaux bacheliers poursuivent en Guyane, Guadeloupe et Poitiers •33.1. Ces disparités s'expliquent en partie par un nombre plus important de bacheliers professionnels dans ces académies dont le taux de poursuite est inférieur à celui des bacheliers généraux.

Sur dix ans, le taux de poursuite au niveau national est resté stable. Sur les trente académies, cinq suivent la tendance nationale de stabilité, dont Paris, Lyon et Bordeaux. Près de la moitié (14) ont connu une évolution positive, avec plus de 4 points en plus pour Clermont-Ferrand, Dijon, la Corse et la Martinique. Au contraire, dix académies ont vu leur taux baisser, avec une forte évolution négative pour la Guyane, la Guadeloupe, Orléans-Tours et Montpellier.

L'université et l'IUT, filières privilégiées par plus de la moitié des nouveaux bacheliers

Le taux d'inscription des nouveaux bacheliers généraux et technologiques à l'université ou en IUT s'élève à 53 % au niveau national en 2019 •33.2. Ces filières représentent près des deux tiers des débouchés des bacheliers généraux ou technologiques de l'académie de Mayotte contre moins d'un sur deux dans les académies de Paris, Martinique, Versailles, Guadeloupe et Nantes.

Les filières courtes (IUT et STS) comme principales voies d'accès pour les bacheliers technologiques et professionnels

Les STS constituent la filière qui accueille la plus grande part de bacheliers professionnels puisque 34 % d'entre eux poursuivent en STS •33.4. Les académies de Paris et de Martinique détiennent les taux les plus élevés avec une proportion de 40 % de bacheliers professionnels inscrits en STS contre moins d'un bachelier professionnel sur cinq en Guyane.

À la rentrée 2019, 12 % des nouveaux bacheliers technologiques s'inscrivent dans les formations courtes à l'université (IUT). Les cinq académies d'outre-mer, ainsi que les académies de Montpellier et de Paris, ont un taux de poursuite des bacheliers technologiques en IUT inférieur à 10 % •33.3. À l'inverse, ce taux dépasse 16 % dans les académies de Reims et Toulouse.

Les classes préparatoires aux grandes écoles choisies par un bachelier général sur dix

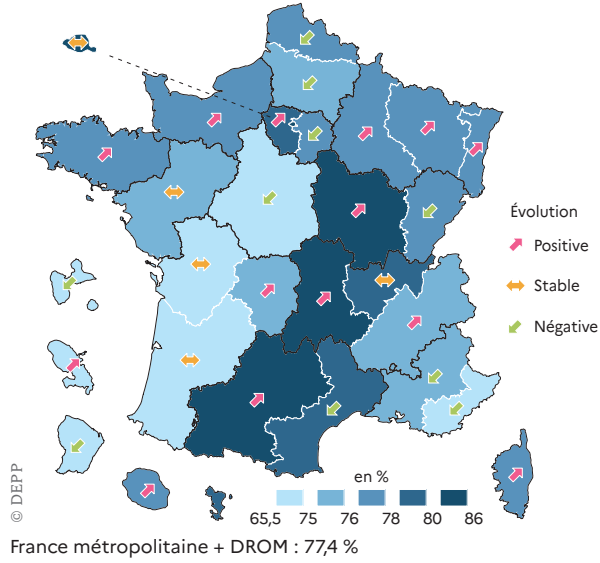
Les CPGE restent la filière la plus sélective de l'enseignement supérieur. Elle est choisie par environ un bachelier général sur dix, mais cette part est variable selon les académies. Les bacheliers généraux de l'académie de Paris sont ainsi presque deux sur dix à poursuivre dans cette voie (19,1 %), alors qu'en Guyane et à Mayotte, ce taux est proche de 5 %, voire inférieur. En dehors de ces valeurs extrêmes, le taux est compris entre 8 et 11 % dans la grande majorité des académies •33.5.

POUR EN SAVOIR PLUS

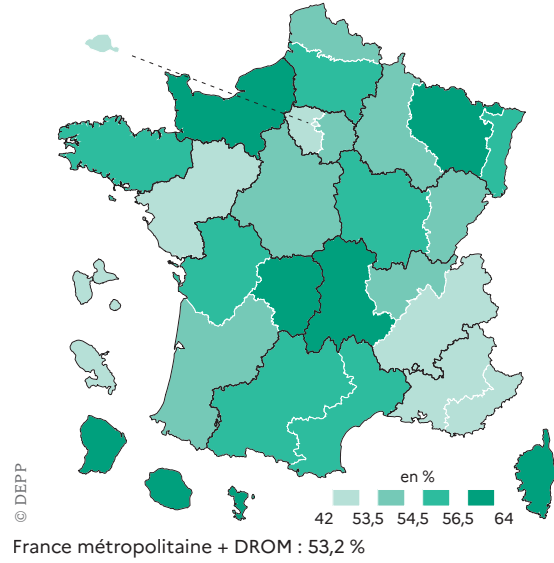
MESRI-SIES, 2021, *L'état de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France*, n° 12, fiche 09, Paris.

MÉTHODOLOGIE p. 104

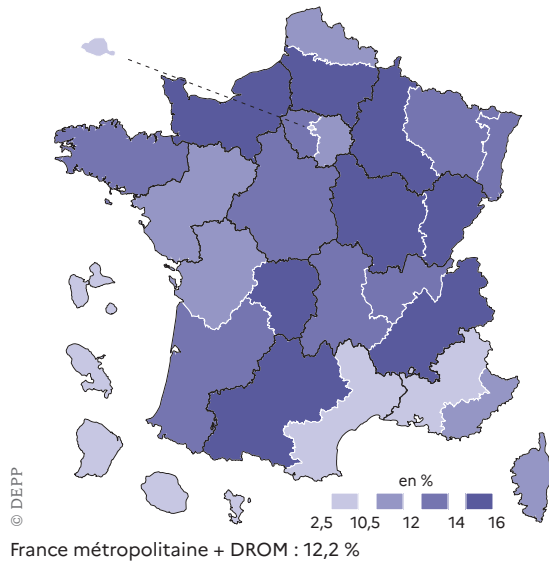
33.1 Poursuite des bacheliers dans l'enseignement supérieur et son évolution - Rentrée 2019 et entre 2009 et 2019



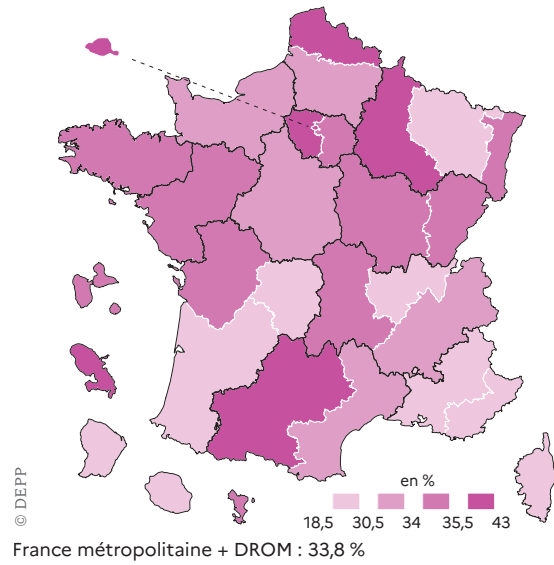
33.2 Poursuite des bacheliers généraux et technologiques à l'université (y compris IUT) - Rentrée 2019



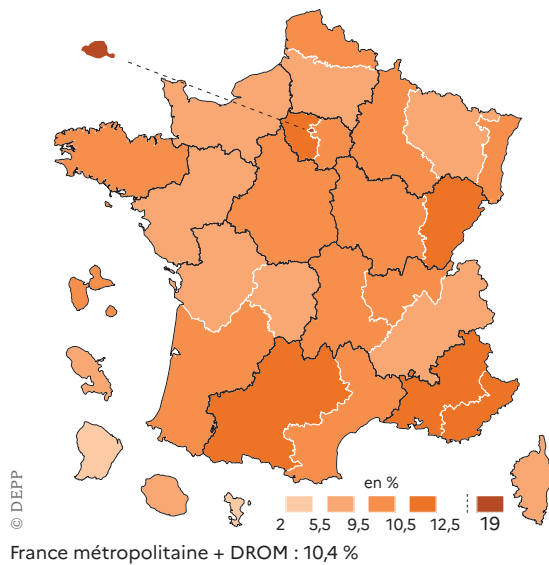
33.3 Poursuite des bacheliers technologiques en IUT Rentrée 2019



33.4 Poursuite des bacheliers professionnels en STS (y compris apprentissage) - Rentrée 2019



33.5 Poursuite des bacheliers généraux en CPGE Rentrée 2019



Source : SIES-MESRI, Systèmes d'information SISE et Scolarité, enquêtes menées par le SIES auprès des établissements d'enseignement supérieur et d'enquêtes sous la responsabilité des ministères en charge de l'Agriculture, de la Santé, des Affaires sociales et de la culture

L'insertion professionnelle des sortants de lycée professionnel six mois après leur sortie

Une meilleure insertion des plus diplômés

En France métropolitaine, parmi les lycéens sortis en 2018 cumulés avec ceux sortis en 2019 d'une dernière année de cycle professionnel, les taux d'emploi des jeunes, six mois après la fin de leurs études, sont les plus faibles dans les académies de Corse (32 %) et d'Amiens (35 %). Ils sont les plus élevés dans les académies de Nantes, Lyon et Grenoble où ils avoisinent les 50 % **•34.1**. En moyenne, le taux d'emploi des sortants de lycée professionnel est plus faible que celui des apprentis **•fiche 35**, qui bénéficient fréquemment d'un recrutement dans l'entreprise d'apprentissage. Toutefois, les lycéens sont plus nombreux que les apprentis à poursuivre leurs études à l'issue de leur formation (46 % contre 34 % pour les apprentis) et à différer leur entrée sur le marché du travail. Le niveau de formation joue un rôle déterminant dans l'insertion des jeunes : plus ce niveau est élevé, plus les chances d'obtenir un emploi rapidement augmentent.

Des différences existent cependant, à niveau de diplôme de sortie équivalent. Ainsi, pour les jeunes de niveau CAP, qu'ils aient ou non obtenu leur diplôme, les académies les plus porteuses sont Paris, Grenoble, Lyon, Nantes, Besançon et Rennes avec un taux d'emploi supérieur à 30 % **•34.2**. Pour les sortants d'une dernière année de baccalauréat professionnel, l'insertion est la plus élevée dans ces mêmes académies (hormis Paris), avec des taux compris entre 42 % et 48 % **•34.3**. La situation des sortants de BTS est meilleure **•34.4**. Le taux d'emploi dépasse 60 % dans les académies de Nantes, Lyon et Grenoble. À l'inverse, dans les académies de Corse, Montpellier, Amiens et Nice, les taux sont inférieurs à 50 %, voire à 40 % dans les DROM.

Une meilleure insertion dans les académies les moins touchées par le chômage et avec davantage de sortants de niveau BTS

L'effet du niveau de formation joue fortement puisque les taux d'emploi les plus bas au niveau BTS sont proches des plus hauts taux d'emploi au niveau CAP.

Ainsi, le taux d'emploi moyen de l'académie dépend, en partie, du profil de niveau de diplôme des jeunes sortants. À Paris, le bon niveau d'insertion est lié en partie à la part de niveau BTS la plus élevée (54 %) et de niveau CAP la plus faible (8 %) parmi les jeunes sortants. Dans les académies de Rennes et Nantes, le taux d'emploi moyen est élevé en lien avec une bonne insertion à tous les niveaux de diplôme. À cela s'ajoute le fait que les sortants de niveau BTS sont davantage représentés (respectivement 46 % et 42 % des jeunes sortants de l'académie contre 35 % en moyenne en France hors Mayotte).

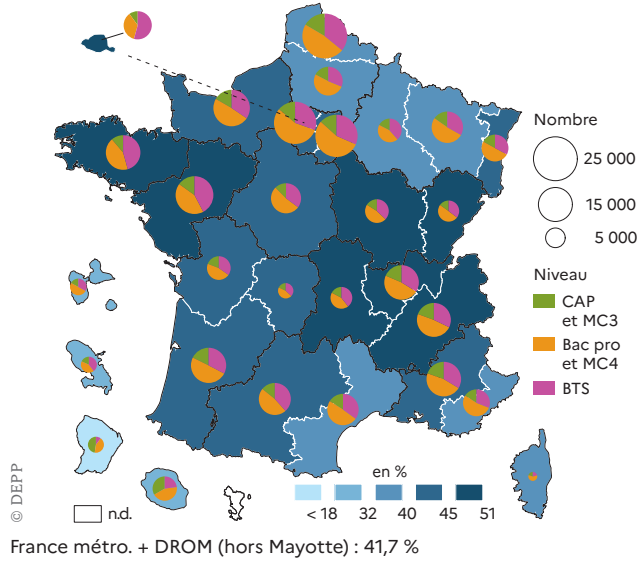
Dans les DROM, la plus faible insertion des jeunes est liée en partie à une part des sortants de niveau CAP élevée **•34.1**.

Le contexte général du marché du travail joue également un rôle important. Les régions où les taux d'emploi des jeunes sortants sont les plus faibles correspondent, globalement, à celles où le chômage est le plus élevé **•34.5**. C'est le cas, notamment, de la Corse, des Hauts-de-France et de l'Occitanie où moins de 40 % des jeunes ont un emploi six mois après la sortie du lycée. En Île-de-France, le bon niveau d'insertion est lié à un chômage faible (7,5 % en 2019 contre près de 8,5 % pour l'ensemble de la France, hors Mayotte). C'est aussi le cas dans les académies de Lyon et Grenoble, avec un taux de chômage de 7,5 % en Auvergne-Rhône-Alpes en 2019. Dans les DROM, où le chômage est important, les taux d'insertion sont inférieurs à 25 %.

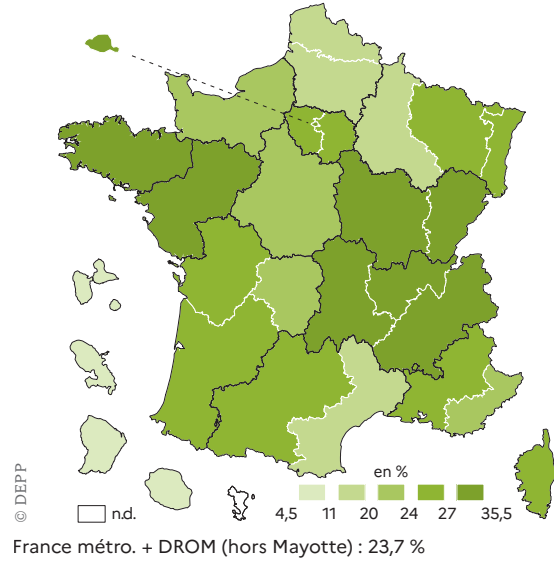
POUR EN SAVOIR PLUS

Collin C., Marchal N., 2021, « 6 mois après leur sortie en 2019 du système scolaire, 41 % des lycéens professionnels de niveau CAP à BTS sont en emploi salarié », *Note d'Information*, n° 21.06, DEPP-MENJS.

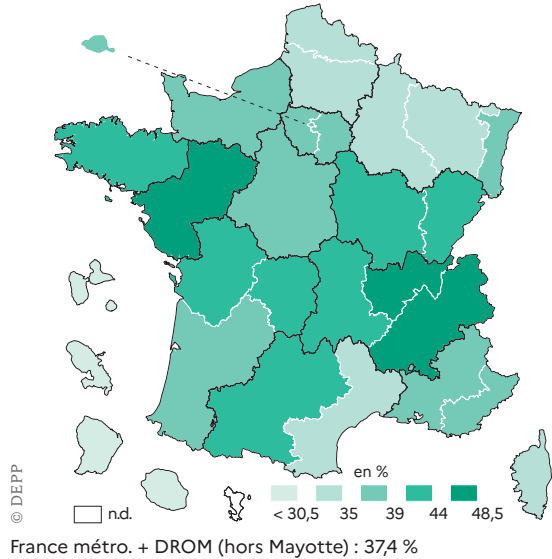
34.1 Taux d'emploi des lycéens 6 mois après leur sortie de formation et nombre de sortants cumulés en 2019 et 2018



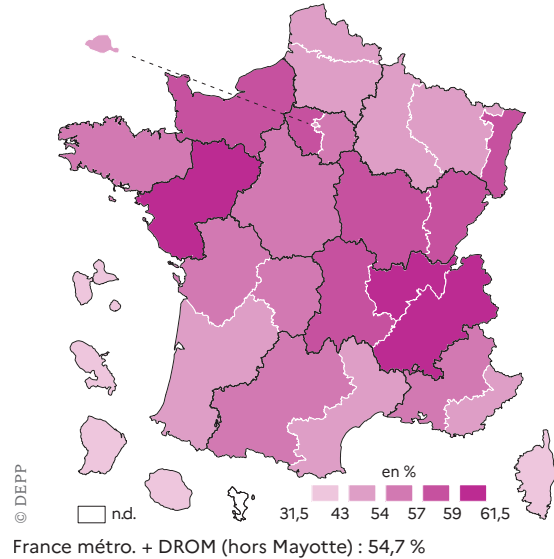
34.2 Taux d'emploi de l'ensemble des sortants de CAP en lycée 6 mois après leur sortie - 2018-2019



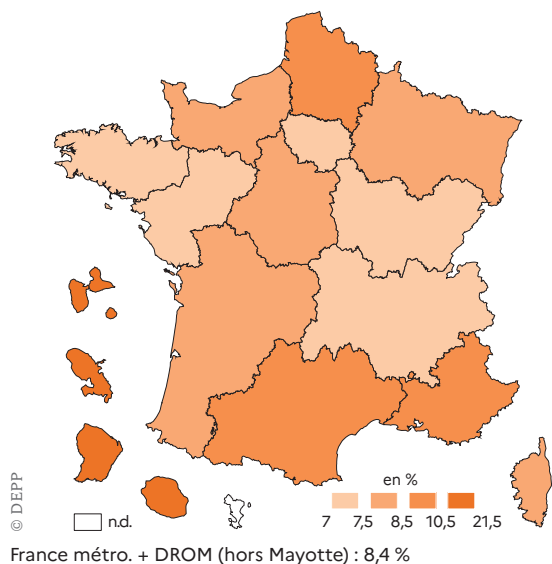
34.3 Taux d'emploi de l'ensemble des sortants de bac pro en lycée 6 mois après leur sortie - 2018-2019



34.4 Taux d'emploi de l'ensemble des sortants de BTS 6 mois après leur sortie de formation - 2018-2019



34.5 Taux de chômage des 15 ans ou plus 2019



Source : DARES, DEPP, Inserjeunes et Insee, taux de chômage localisé 2019

L'insertion professionnelle des sortants d'apprentissage six mois après leur sortie

Des taux d'emploi variant de 35 à 71 % selon les académies

Six mois après leur sortie de formation, le taux d'emploi cumulé des sortants d'apprentissage en 2018 et en 2019 varie en France de 35 % pour la Guadeloupe à 71 % dans l'académie de Nantes. La moyenne nationale se situe à 62 %. Les jeunes apprentis s'insèrent en moyenne plus facilement que leurs homologues lycéens en voie scolaire • **fiche 34**. Cela s'explique principalement parce qu'une partie d'entre eux est embauchée directement à l'issue du contrat d'apprentissage dans l'entreprise formatrice. Pour autant, même pour les apprentis, le marché du travail est touché par les variations de la conjoncture et des contextes économiques locaux.

L'insertion est la plus faible dans les académies des DROM, avec des taux d'emploi des jeunes sortants d'apprentissage de 35 % en Guadeloupe à 41 % à La Réunion. En France métropolitaine, la Corse se distingue par un taux d'emploi des apprentis relativement faible (45 %). À l'inverse, dans les académies de l'ouest (Nantes, Rennes, Normandie, Poitiers), de Grenoble et Lyon, ainsi qu'à Strasbourg, les taux d'emploi des sortants d'apprentissage sont les meilleurs (plus de 64 %) • **35.1**.

Une meilleure insertion des plus diplômés

Plus le niveau de diplôme est élevé, plus les chances d'obtenir un emploi rapidement augmentent. Mais à niveau de diplôme équivalent, des différences territoriales subsistent, car l'insertion professionnelle s'inscrit dans un tissu économique local.

Les sortants de CAP, qu'ils aient ou non obtenu leur diplôme, ont le plus de difficultés à trouver un emploi dans les DROM, où leur taux d'emploi est inférieur à 40 % (de 29 % en Guyane à 36 % à La Réunion) • **35.2**. À l'opposé, les académies de Nantes, Rennes, Lyon, Grenoble, Versailles et Paris sont plus favorables avec des taux d'emploi des sortants de CAP compris entre 56 % et 60 %.

Les académies de l'ouest sont aussi favorables à l'emploi des sortants de baccalauréat professionnel où plus de 65 % d'entre eux sont en emploi, comme à Strasbourg, Lyon, Grenoble et Dijon • **35.3**. À l'inverse, les sortants de

baccalauréat professionnel rencontrent plus de difficultés sur le marché du travail dans les académies de La Réunion et de la Martinique (36 % et 38 %). La situation des sortants de brevet professionnel (BP) est nettement meilleure • **35.4**. Ce diplôme de niveau 4 est spécifique à l'apprentissage et à la formation professionnelle continue. Il atteste l'acquisition d'une haute qualification professionnelle dans l'exercice d'une activité professionnelle définie. Les sortants du niveau 4 en apprentissage ont plus souvent suivi un cursus de BP qu'un baccalauréat professionnel. Les taux d'emploi varient de 39 % en Guyane à 81 % à Nantes.

En ce qui concerne le BTS, les disparités académiques sont assez proches de celles du brevet professionnel : Nantes, Dijon, Rennes, la Normandie, Lyon sont toujours en situation favorable avec près de plus de 75 % des sortants de ce niveau en emploi • **35.5**. La Guadeloupe, la Martinique, La Réunion et la Corse sont à moins de 45 %. La Guyane se distingue des autres DROM avec un taux d'emploi des sortants de BTS comparativement élevé (49 %), probablement grâce à l'industrie spatiale implantée sur ce territoire.

Une meilleure insertion dans les régions les moins touchées par le chômage

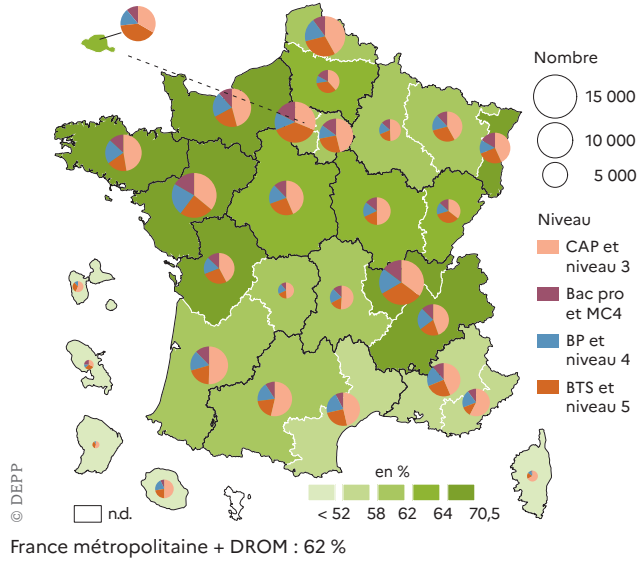
Dans les régions d'outre-mer, la faible insertion des apprentis s'accompagne d'un chômage important de la population générale (de 15 % à 21 %) • **35.6**. Symétriquement, dans les académies où les taux d'emploi des sortants d'apprentissage sont les meilleurs (plus de 64 % dans l'Ouest, à Grenoble et Lyon, ainsi qu'à Strasbourg), le chômage de la population générale est le plus faible • **35.6**.

En France métropolitaine, la Corse se distingue par un taux de chômage dans la moyenne (8,5 %) avec pourtant un taux d'emploi des apprentis relativement faible (45 %). La répartition des sortants par niveau de diplôme peut expliquer ce paradoxe apparent. Les sortants de niveaux CAP, qui présentent moins de chance de s'insérer que les niveaux plus élevés, sont proportionnellement plus nombreux en Corse qu'ailleurs • **35.1**. Leur part vaut 67 % dans cette région contre 43 % en France entière. Dans les DROM, la part de sortants de niveaux CAP est également plus élevée que la moyenne et participe au faible taux d'insertion dans ces académies.

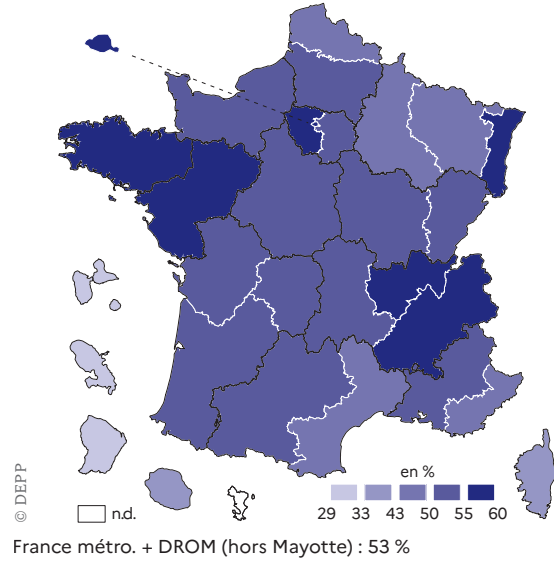
POUR EN SAVOIR PLUS

Collin C., Marchal N., 2021, « 6 mois après leur sortie en 2019 du système scolaire, 62 % des apprentis de niveau CAP à BTS sont en emploi salarié », *Note d'Information*, n° 21.07, DEPP-MENJS.

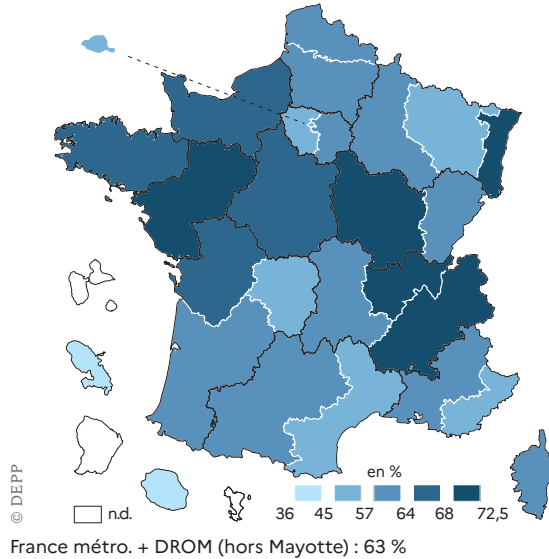
35.1 Taux d'emploi des apprentis 6 mois après la sortie de formation et nombre de sortants cumulés en 2018 et 2019



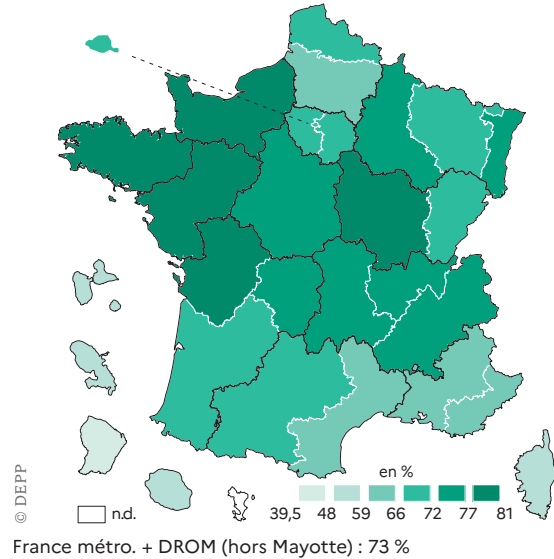
35.2 Taux d'emploi des apprentis sortants de CAP 6 mois après leur sortie de formation - 2018-2019



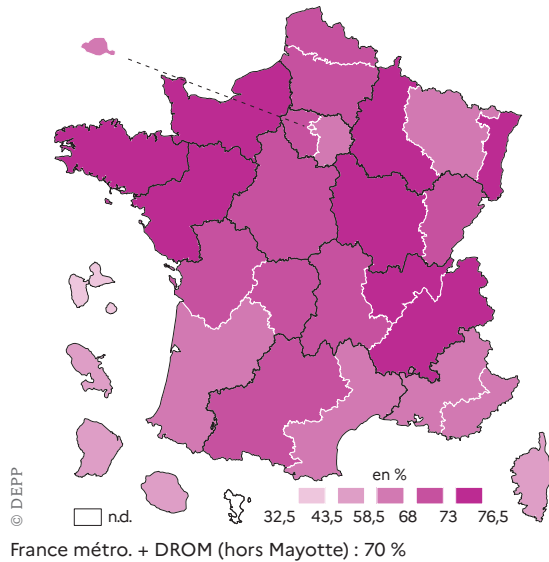
35.3 Taux d'emploi des apprentis sortants de bac pro 6 mois après leur sortie de formation - 2018-2019



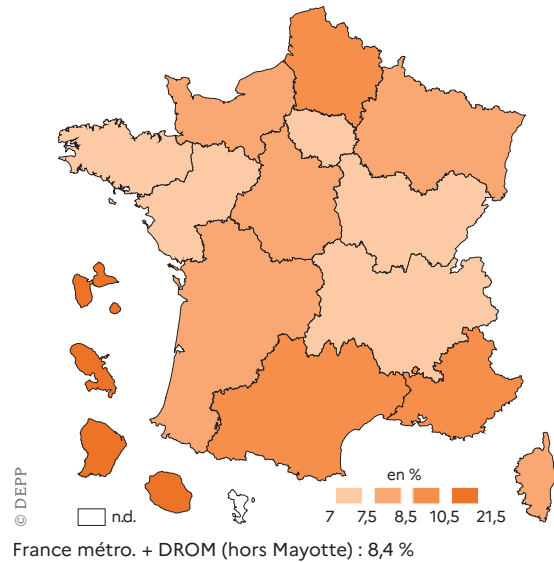
35.4 Taux d'emploi des apprentis sortants de BP 6 mois après leur sortie de formation - 2018-2019



35.5 Taux d'emploi des apprentis sortant de BTS 6 mois après leur sortie de formation - 2018-2019



35.6 Taux de chômage des 15 ans ou plus 2019



Source : DARES, DEPP, Inserjeunes et Insee, taux de chômage localisé 2019

Les jeunes sans diplôme

Une forte hétérogénéité sur le territoire national

En 2017, en France métropolitaine et dans les DROM (hors Mayotte), 8,6 % des jeunes âgés de 16 à 25 ans ont quitté le système éducatif sans obtenir de diplôme, si ce n'est le diplôme du brevet. La répartition de ces jeunes n'est pas uniforme sur le territoire national **•36.1**. Particulièrement faible à Paris (3,4 %) et à Rennes (6,2 %), l'indicateur est en dessous de 9 % dans une moitié des académies, qui se regroupent principalement sur le front ouest de la France et dans la moitié sud à l'exception du pourtour méditerranéen. Dans les autres académies, la part de jeunes sans diplôme atteint parfois des niveaux très élevés. C'est particulièrement le cas à Amiens, Lille, en Corse et dans les DROM, avec une part supérieure à 11,5 %.

Le cas de Paris et des autres grandes métropoles dans une moindre mesure, est assez particulier. On y trouve en effet un nombre important de jeunes venus pour poursuivre leurs études supérieures ou travailler, sans forcément être originaires de ces régions. Cela contribue mécaniquement dans ces zones à diminuer l'indicateur, qui porte sur l'ensemble de la tranche d'âge des 16-25 ans selon leur lieu de résidence. Symétriquement, cela augmente l'indicateur dans leurs régions d'origine.

La part de jeunes sans diplôme peut varier du simple au double entre les départements d'une même académie

Certaines académies sont relativement homogènes et présentent peu de différence entre leurs départements **•36.2**. Ainsi, dans l'académie de Rennes et dans trois départements sur quatre dans celle de Clermont-Ferrand, la part de sans diplôme se trouve en-dessous de 9 %. De même, mais avec une part bien supérieure à 11 %, les départements de l'académie de Lille et d'Amiens se ressemblent. En revanche, d'autres académies présentent des résultats contrastés avec une part de jeunes sans diplôme variant presque du simple au double entre leurs départements. C'est le cas notamment de celle de Toulouse avec 5,7 % en Haute-Garonne, un des cinq départements dans lesquels la part des sans diplôme est la plus basse, et 12,6 % dans le Tarn-et-Garonne, qui fait partie des dix départements ayant la part la plus élevée. Dans l'académie de Dijon, les différences entre les quatre départements sont à peu près comparables. La valeur maximale (13,9 %) observée dans l'Yonne est deux fois supérieure à celle du département des Côte d'Or (6,9 %). L'académie de Bordeaux présente des caractéristiques similaires, mais avec une amplitude légèrement réduite : l'écart entre les Pyrénées-Atlantiques et la Dordogne est de l'ordre de 5 points. La diversité des situations que connaissent les départements concernant les jeunes et leur niveau de qualification est elle-même liée à la diversité des contextes économiques et sociaux. Ainsi, l'Aisne, l'Yonne ou encore les Pyrénées-

Orientales figurent parmi les départements métropolitains où la part des jeunes sans diplôme est la plus élevée. Ces territoires sont aussi ceux où le chômage de longue durée est marqué, notamment dans l'Aisne et les Pyrénées-Orientales où la part de la population âgée de 0 à 17 ans dont au moins un parent est au chômage de longue durée est respectivement de 12,2 % et 11,1 % **•fiche 4**.

Une baisse d'au moins un point et demi dans la moitié des académies entre 2013 et 2017

Le phénomène de sortie sans diplôme est tendanciellement à la baisse. Cette diminution, observable sur toutes les académies, représente au moins un point et demi pour la moitié d'entre elles **•36.3**.

De plus, les différences entre académies se réduisent : l'écart est de 25,7 points en 2017 contre 28,4 en 2013. Si l'on écarte les académies de Paris, valeur la plus faible, et la Guyane, valeur la plus élevée, l'écart passe de 13 points en 2013 à 9 points en 2017. Les académies qui ont connu la baisse la plus forte entre 2013 et 2017 (outre les DROM) sont la Corse, Créteil et Nice, ce qui permet à ces deux dernières académies de rejoindre les territoires où la part de jeunes sortis sans diplôme est inférieure à 10 %.

Une diminution qui touche presque tous les départements

Cette baisse est plus marquée pour les départements dont la part était élevée en 2013 **•36.4**. Pour les DROM, elle est en moyenne de 3,9 points avec - 4,8 points pour La Réunion et - 3,8 points pour la Guyane. En métropole, la baisse est sensible dans les départements comme la Corse-du-Sud, la Haute-Corse et le Territoire de Belfort (respectivement - 3,2, - 2,8 et - 2,6 points). Elle est aussi importante (- 2,3 points) dans le Val-de-Marne, département qui connaît déjà une faible part de jeunes sans diplôme. Le Pas-de-Calais est le seul département à avoir connu à l'inverse une croissance de l'indicateur, pour des raisons notamment liées à l'évolution démographique. En effet, en valeur absolue, le nombre de jeunes sortis sans diplôme baisse dans ce département, mais moins que celui de l'ensemble des 16-25 ans.

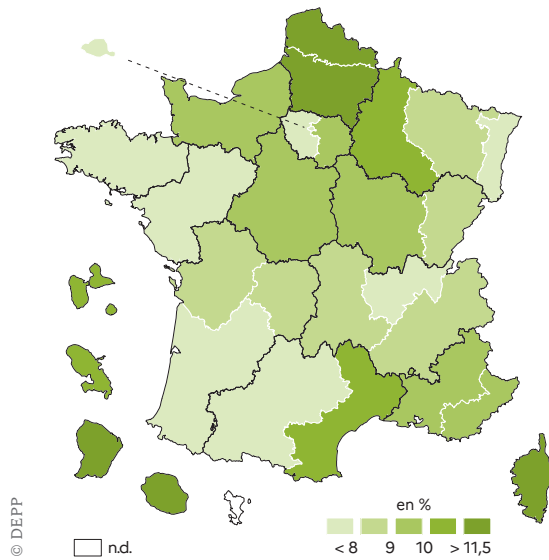
POUR EN SAVOIR PLUS

Boudesseul G., Caro P., Grelet Y., Minassian L., Monso O., Vivent C., 2016, Atlas des risques sociaux d'échec scolaire. L'exemple du décrochage, France métropolitaine et DOM, Paris, Céreq, DEPP-MENESR.

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

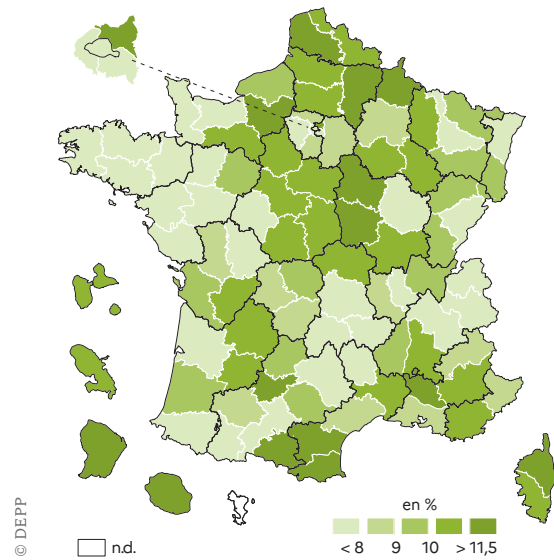
MÉTHODOLOGIE p. 105

36.1 Part des jeunes de 16 - 25 ans sans diplôme et ne poursuivant pas d'études - Par académie, 2017



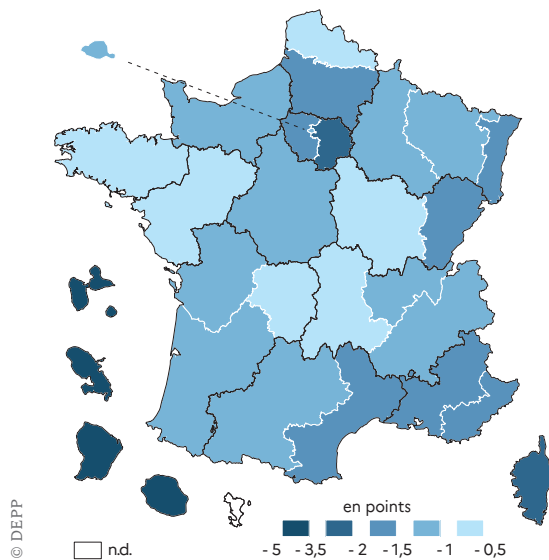
France métr. + DROM (hors Mayotte) : 8,6 %

36.2 Part des jeunes de 16 - 25 ans sans diplôme et ne poursuivant pas d'études - Par département, 2017



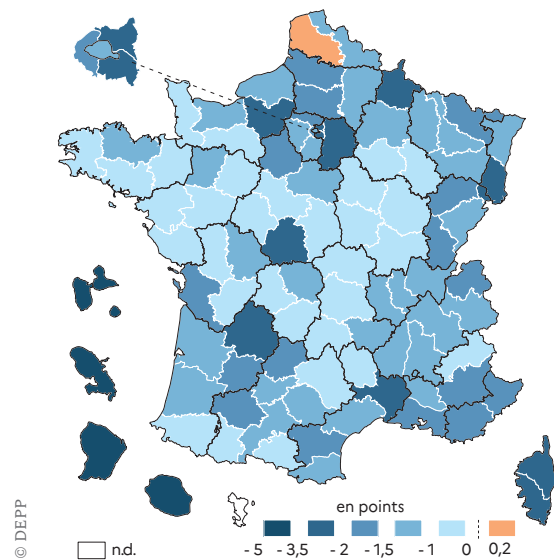
France métr. + DROM (hors Mayotte) : 8,6 %

36.3 Évolution de la part des jeunes de 16 - 25 ans sans diplôme et ne poursuivant pas d'études - Par académie, entre 2013 à 2017



France métr. + DROM (hors Mayotte) : - 1,5 point

36.4 Évolution de la part des jeunes de 16 - 25 ans sans diplôme et ne poursuivant pas d'études - Par département, entre 2013 à 2017



France métr. + DROM (hors Mayotte) : - 1,5 point

DOSSIER

Les inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires

Variations selon le contexte régional, local et le type de territoire

Fabrice Murat, DEPP-MENJS, sous-direction des évaluations et de la performance scolaire

En matière de caractéristiques sociales, de réussite et de parcours scolaire, les disparités territoriales en France sont particulièrement marquées. Afin de mesurer ces écarts, l'utilisation d'un maillage fin, celui des cantons, permet d'opérer des comparaisons pertinentes entre territoires et de caractériser les facteurs qui doivent être pris en compte pour mieux comprendre ces inégalités.

Ainsi, la réussite scolaire d'un canton est imparfaitement liée à son niveau social. L'ouest de la France ressort de façon plus positive, alors que le bassin méditerranéen est en sous-réussite scolaire. Les écarts de parcours scolaire suivent encore une autre logique, où le type de territoire a une grande importance : l'orientation dans la voie générale et technologique est bien moins fréquente dans les zones rurales par rapport aux communes urbaines denses. Les situations varient également d'une région académique à une autre : en Bretagne et dans les pays de la Loire par exemple, les communes urbaines denses présentent des caractéristiques sociales et scolaires très favorables ; dans les Hauts-de-France et la région Grand Est, ce sont les zones périphériques qui semblent les plus favorisées.

Les inégalités territoriales peuvent être étudiées de plusieurs façons. Elles peuvent décrire les écarts entre des territoires, définis à partir de mailles à un niveau plus ou moins fin, selon un critère administratif (par exemple, les comparaisons entre départements) ou statistique (par exemple, entre bassins de vie). Une autre possibilité est d'utiliser une grille d'analyse caractérisant les territoires selon un ou plusieurs critères. Les types de territoires sont alors définis selon un critère morphologique (par exemple, les comparaisons de communes rurales et urbaines) ou encore socio-économique (par exemple, les quartiers de la politique de la ville).

Les deux entrées sont pertinentes pour analyser le système éducatif dans les territoires et contribuer ainsi au débat public, en particulier sur les inégalités territoriales en matière d'éducation, mais aussi pour aider au pilotage du système éducatif.

Dans le premier cas, l'enjeu principal est de choisir une maille appropriée, en particulier en ce qui concerne son degré de finesse : les analyses des écarts entre communes (voire entre quartiers dans les grandes villes) s'avèrent très instructives, mais sont aussi complexes et peuvent être fragilisées par des effectifs trop faibles. *Géographie de l'École* expose depuis longtemps les écarts importants entre régions, académies ou départements, mais certains indicateurs montrent aussi la grande hétérogénéité au sein de ces entités. Pour le second type d'études, différentes catégorisations peuvent être envisagées, intégrant des informations géographiques, économiques ou sociales. Dans ce cadre, la DEPP a récemment élaboré une typologie des communes en neuf groupes, distinguant milieu rural et milieu urbain, mais prenant aussi en compte, dans chacun de ces ensembles, la densité des territoires et leur

polarisation par rapport aux grands centres urbains (Duquet-Métayer et Monso, 2019).

Ces deux approches se complètent pour donner une image des inégalités territoriales, en termes sociaux et scolaires, en résumant et complétant ainsi deux articles (Murat 2021a ; Murat 2021b) du numéro 102 de la revue *Éducation & formations* consacré aux disparités territoriales en matière d'éducation. La première partie portera sur les écarts entre cantons. Ce niveau géographique a montré par le passé sa pertinence pour étudier les différences territoriales, combinant des effectifs suffisants pour assurer la robustesse des indicateurs et la finesse du maillage (Boudesseul et alii, 2016). Dans la deuxième partie, la typologie de Duquet-Métayer et Monso permettra de mieux comprendre les écarts mis en évidence entre cantons, en particulier en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième. De plus, le lien entre la situation sociale et scolaire des élèves et cette typologie varie d'une région académique à l'autre • **Encadré 1**.

Trois indicateurs vont servir à caractériser les cantons et les types de territoire : l'indice de position sociale (IPS), la note moyenne aux épreuves écrites du diplôme national du brevet (DNB) (que l'on synthétisera en notes au DNB dans le reste du texte) et le taux de passage en seconde générale et technologique (GT). L'IPS a une moyenne de 100 et un écart-type de 30 ; la note au DNB a été centrée sur une moyenne de 0 avec un écart-type de 1 • **Encadré 2**. Ces indicateurs ont été calculés à partir des données exhaustives concernant les élèves de troisième générale, de l'année scolaire 2005-2006 à l'année scolaire 2015-2016, soit plus de 8 millions d'élèves.

1

Le choix du canton

Le canton est un zonage de nature administrative, circonscription d'élection des conseillers départementaux. Il a toutefois montré une certaine pertinence en termes d'analyse statistique, pour le calcul d'indicateurs localisés. Comme l'a montré le travail du Céreq et de la DEPP, (Boudesseul et alii, 2016) ont créé une typologie des cantons en termes de contexte socio-économique, à partir de plusieurs indicateurs (taux de chômage, revenus, part des familles monoparentales, etc.), qu'ils ont confrontés à un indicateur de résultats scolaires (la proportion de jeunes non diplômés parmi les non scolarisés dans le canton). Cette étude a montré un lien fort entre les deux phénomènes, mais aussi des situations où les résultats scolaires ne correspondent pas tout à fait à ce que laisse attendre le contexte social.

Ce résultat a été confirmé dans une étude sur les écarts entre communes en termes de milieu social et de résultats au DNB (Murat, 2021a). Le canton est parmi les zonages disponibles (unités urbaines, aires urbaines, bassins de vie, etc.) celui qui représente le mieux les inégalités territoriales, avec une plus grande robustesse que les données par commune, celles-ci portant parfois sur très peu d'élèves. La première partie de ce numéro de *Géographie de l'École* présente aussi plusieurs cartes illustrant les écarts importants entre cantons, dans des domaines variés (profession des parents, chômage, structures familiales, etc.).

Au contraire du travail du Céreq et de la DEPP, le découpage en canton utilisé ici, comme dans (Murat, 2021a), est issu de la réforme de 2015, qui a fait passer le nombre de cantons de plus de 4 000 à un peu plus de 2 000 (2 095 dans nos données). Les cantons n'épousent pas exactement le

découpage communal : les plus grandes communes peuvent se partager en plusieurs cantons, dont certains incluent d'autres communes périphériques. Cependant un découpage en pseudo-cantons, appelés aussi cantons-ou-villes, a été proposé par l'Insee : les pseudo-cantons sont constitués à partir de communes entières, et les villes les plus importantes constituent un canton à elles seules. Ce choix permet notamment d'attribuer un canton quand la commune de résidence est connue, mais pas l'adresse précise. L'une des limites de ce zonage concerne la Martinique, la Guyane et la métropole de Lyon, qui ne sont pas découpées en cantons. La métropole de Lyon sera traitée comme un seul territoire. Pour la Martinique et la Guyane, le découpage en unités urbaines sera utilisé, qui rend moins bien compte que celui en cantons des disparités éducatives entre territoires, mais a cependant une certaine pertinence.

2

Des données exhaustives sur les élèves de troisième permettant d'étudier trois critères

Des données exhaustives permettent de caractériser précisément les cantons, en termes sociaux et scolaires : elles concernent les élèves de troisième générale se présentant au DNB (diplôme national du brevet), de l'année scolaire 2005-2006 à 2015-2016. Cela représente près de 8 millions d'élèves. Grâce au dispositif Faere (fichiers anonymisés d'élèves pour la recherche et les études), il est possible de connaître pour eux leur situation scolaire (antérieure et postérieure à leur classe de troisième) et leurs résultats détaillés au DNB. Trois critères sont retenus dans cette analyse :

- le milieu social des élèves est résumé par l'indice de position sociale (IPS). Il s'agit d'une quantification de la profession des parents (les professions des deux parents sont utilisées) tenant compte des ressources finan-

cières et culturelles possédées en moyenne selon la profession. Les données sur les familles dans le panel d'élèves entrés en sixième en 2007, suivis par la DEPP, ont permis d'établir le lien entre ces ressources et les professions (Rocher, 2016). La moyenne de cet indicateur a été fixée à 100 et l'écart-type à 30 sur les entrants en sixième de 2007. Sur cette échelle, un élève dont le responsable est ouvrier non qualifié se voit par exemple attribuer un IPS de 62 ; l'IPS vaut 79 pour un enfant d'ouvrier qualifié, 116 pour un enfant de technicien et 158 pour un enfant d'ingénieur ou de cadre technique d'entreprise ;

- la réussite scolaire est mesurée par la note à l'écrit du DNB. Il s'agit de la note obtenue aux épreuves finales du DNB, en français, mathématiques et histoire-géographie, avant les majorations que les jurys accordent à certains élèves à la moyenne légèrement en dessous de 10, pour les « repêcher » en considération d'un bon livret scolaire. Ces notes ne sont pas comparables d'une année sur l'autre et elles ont donc été centrées pour chaque

session sur une moyenne de 0, l'écart-type étant fixé à 1 sur l'ensemble des élèves de troisième. Rappelons que l'écart-type des notes est d'environ 5 points en note sur 20. Ainsi, 10 % d'écart-type correspond à un demi-point d'écart, ce qui est non négligeable ; à 5 % d'écart-type, soit un quart de point sur 20, les écarts sont généralement encore significatifs, compte tenu de la taille de notre population ; en dessous, les écarts peuvent être considérés comme assez faibles ;

- le taux d'orientation vers la voie générale et technologique va donner une information sur les parcours, qui, on le sait, s'expliquent non seulement par les résultats scolaires, mais aussi par les aspirations des élèves et des familles, ainsi que l'offre de formation, qui peuvent varier d'un territoire à l'autre. Par ailleurs, la typologie des territoires utilisée dans ce travail comme dans les deux articles de la revue (Murat, 2021a ; Mirat 2021b) est celle au 1^{er} janvier 2019.

L'hétérogénéité territoriale en matière de contexte social, de résultats scolaires et d'orientation plus marquée en Île-de-France

Au niveau national, les écarts entre cantons sont marqués : dans les 10 % des cantons les moins favorisés, l'IPS moyen est inférieur à 92, alors qu'il est supérieur à 116 dans le dixième des cantons les plus favorisés, soit un écart de 24 points • **Tableau 1**. L'écart entre cantons très performants et très peu performants au DNB est de 52 % d'écart-type de note (soit environ 2,5 points en notes sur 20). Le taux de passage en seconde GT est inférieur à 55 % dans le dixième des cantons où ce taux est le plus bas, tandis qu'il dépasse 72 % dans les cantons où cette orientation est la plus fréquente (soit un écart de 17 points entre ces deux groupes de cantons).

Au niveau des régions académiques, les écarts entre groupes extrêmes de cantons sont légèrement inférieurs (en écartant les DROM et la Corse qui comportent trop peu de cantons pour ce type d'analyse) : en général, de l'ordre de 22 points pour l'IPS, de 45 % d'écart-type de note et de 16 points pour le taux de passage en seconde GT.

Dans certaines régions académiques, les écarts sont encore plus faibles : 35 % d'écart-type de note en Bretagne ; moins de 14 points d'écart entre groupes extrêmes de cantons pour le taux de passage en seconde GT en Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA) et en Occitanie.

À l'inverse, certaines académies se caractérisent par une forte hétérogénéité territoriale : l'Île-de-France est un exemple attendu, avec des écarts entre groupes extrêmes de cantons nettement supérieurs aux autres (41 points pour l'IPS, 83 % d'écart-type de note et 19 points pour le taux de passage) ; dans une moindre mesure, les Hauts-de-France sont aussi dans cette situation (24 points pour l'IPS et 48 % d'écart-type de note) et la Normandie pour les notes (51 % d'écart-type de note). Les écarts entre cantons sont aussi importants dans les Pays de la Loire et en Bretagne, en ce qui concerne les taux de passage en seconde GT (18 points d'écart entre déciles extrêmes).

TABEAU 1 Écart entre cantons selon l'IPS, la note au DNB et le taux de passage en seconde GT pour les régions académiques

	Nombre de cantons	IPS				Note au DNB				Taux de passage en seconde GT			
		Moyenne	D1	D9	D9-D1	Moyenne	D1	D9	D9-D1	Moyenne	D1	D9	D9-D1
AURA	255	108	96	118	22	0,09	-0,14	0,30	0,44	65,9	54,8	71,6	16,9
Bourgogne-Franche-Comté	167	102	94	111	18	0,09	-0,11	0,29	0,40	62,2	53,7	69,8	16,1
Bretagne	101	107	98	118	20	0,24	0,05	0,40	0,35	66,7	57,9	75,3	17,5
Centre-Val de Loire	97	103	95	114	19	0,07	-0,13	0,25	0,38	64,2	56,6	71,4	14,8
Corse	23	102	n.s.	n.s.	n.s.	-0,24	n.s.	n.s.	n.s.	68,3	n.s.	n.s.	n.s.
Grand Est	199	100	89	112	22	-0,02	-0,23	0,17	0,40	63,2	55,3	70,6	15,3
Guadeloupe	20	89	n.s.	n.s.	n.s.	-0,35	n.s.	n.s.	n.s.	61,1	n.s.	n.s.	n.s.
Guyane	1	79	n.s.	n.s.	n.s.	-0,69	n.s.	n.s.	n.s.	55,4	n.s.	n.s.	n.s.
Hauts-de-France	155	96	85	109	24	-0,10	-0,32	0,16	0,48	61,5	54,5	70,8	16,3
Île-de-France	162	112	89	131	41	-0,05	-0,50	0,33	0,83	71,8	62,5	81,9	19,4
La Réunion	20	82	n.s.	n.s.	n.s.	-0,16	n.s.	n.s.	n.s.	59,8	n.s.	n.s.	n.s.
Martinique	1	91	n.s.	n.s.	n.s.	-0,38	n.s.	n.s.	n.s.	62,0	n.s.	n.s.	n.s.
Mayotte	1	70	n.s.	n.s.	n.s.	-1,03	n.s.	n.s.	n.s.	62,7	n.s.	n.s.	n.s.
Normandie	154	100	92	112	21	0,01	-0,22	0,28	0,51	61,6	53,6	69,6	16,0
Nouvelle Aquitaine	261	106	95	115	19	0,12	-0,06	0,32	0,38	64,1	55,4	71,4	16,0
Occitanie	249	106	97	115	19	0,05	-0,14	0,29	0,43	66,0	57,3	70,9	13,6
Pays de la Loire	109	106	96	117	21	0,26	0,04	0,43	0,39	62,5	53,3	71,7	18,3
PACA	107	105	97	117	19	-0,09	-0,22	0,16	0,38	65,9	59,4	71,5	12,2
Ensemble	2 082	104	92	116	24	0,01	-0,22	0,30	0,52	65,4	55,4	72,08	16,7

Lecture : dans la région AURA, 10 % (D1 – 1^{er} décile) des cantons ont un IPS moyen inférieur à 96 et 10 % (D9 – dernier décile) ont un IPS moyen supérieur à 118 (soit un écart de 22). Dans cette même région, 10 % des cantons ont une note moyenne inférieure à -0,14 (soit 14 % d'écart-type en dessous de la moyenne sur l'ensemble des élèves de troisième).

Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.

Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

La géographie de la réussite au brevet par canton ne suit que partiellement celle du milieu social

L'analyse cartographique nationale des IPS par canton •**Carte 1** rappelle celle présentée dans (Murat, 2021a) au niveau communal. Elle fait clairement apparaître une concentration des cantons à IPS élevé autour des grandes métropoles, en particulier en Île-de-France, résultat déjà observé sur les revenus (Aerts et alii, 2015). Les cantons les plus défavorisés sont nombreux dans le nord de la France, mais aussi le long d'une diagonale sud-ouest/nord-est, partant des Landes, passant par l'ouest et le nord du Massif Central, le sud de l'Orléanais, pour se prolonger jusqu'à la Champagne et la Lorraine. Les DROM apparaissent comme des territoires très défavorisés.

La carte des résultats scolaires via les notes au DNB donne une image un peu différente •**Carte 2**. Il existe un lien certain entre les deux informations et les cantons les plus favorisés socialement ont souvent une note moyenne plus élevée. Cependant, la relation n'est pas parfaite. En particulier, les grandes métropoles ne ressortent pas avec des résultats scolaires nettement meilleurs. L'ouest de l'Île-de-France, par exemple, se détache

très peu en termes de réussite au DNB, alors que cette zone apparaît très favorisée socialement. Deux zones de réussite scolaire apparaissent : d'une part, le quart Nord-Ouest, avec la Bretagne et les Pays de la Loire où les cantons en réussite scolaire paraissent bien plus nombreux que ce que laisse attendre le milieu social ; d'autre part, un arc sud-ouest/nord-est, partant des Pyrénées-Atlantiques, passant par le sud du Massif Central, le haut de la vallée du Rhône, pour finir en Franche-Comté. Cet arc se situe en dessous de la diagonale des difficultés sociales. Il passe par des zones favorisées comme la région toulousaine ou les alentours de Lyon, mais comporte aussi des zones moins favorisées, comme les Pyrénées-Atlantiques ou la Franche-Comté.

En termes de difficultés scolaires, le nord de la France ressort moins que ce que l'IPS laissait attendre. En revanche, le pourtour méditerranéen (en particulier la Corse) a des résultats assez bas. Cette carte est assez proche globalement de celle présentée par (Boudesseul et alii, 2016) pour les non-diplômés par canton.

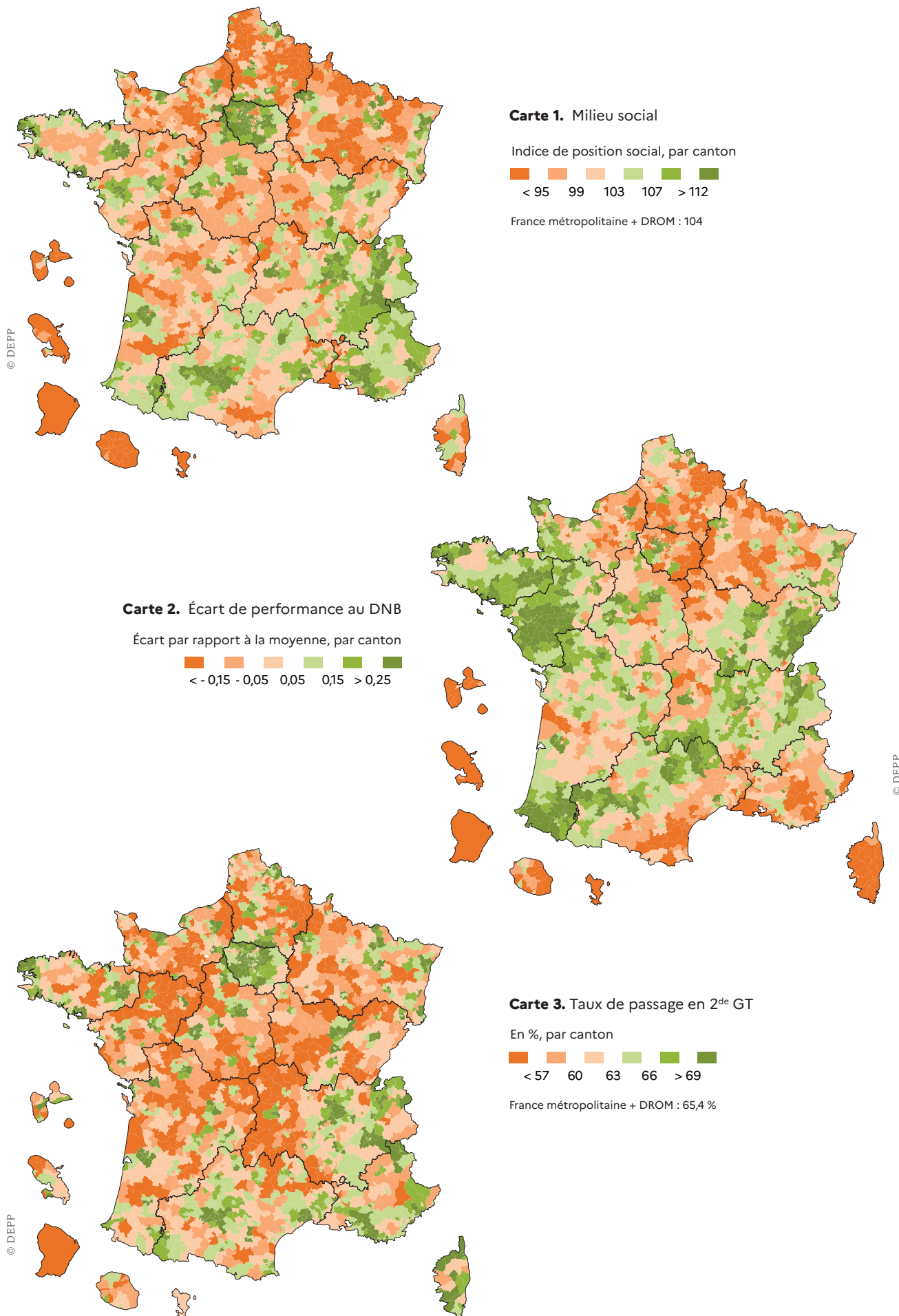
Les écarts territoriaux d'orientation en seconde GT ne sont que faiblement liés aux écarts de réussite au brevet

Les inégalités territoriales d'orientation en fin de troisième sont d'une nature encore différente et ne se déduisent pas des deux cartes précédentes •**Carte 3**. Les cantons où le taux de passage vers la voie générale et technologique est le plus bas se répartissent sur l'ensemble du territoire français, en étant toutefois un peu moins nombreux au sud de la France (Occitanie et PACA) et en Île-de-France, alors que les résultats au DNB sont assez peu élevés dans ces régions. Le type de territoire, en particulier son caractère rural, va apparaître dans la deuxième partie comme un critère important dans l'analyse des écarts territoriaux d'orientation.

La cartographie sociale et scolaire des cantons permet de dessiner une structure du territoire national. Il apparaît cependant de fortes variations au niveau local, qui justifient des analyses plus fines, par exemple au sein de chaque région académique. Ces indicateurs peuvent ainsi, comme cela a été le cas pour l'atlas de (Boudesseul et alii, 2016), guider l'analyse locale des difficultés scolaires potentielles (parce que le milieu social y est défavorisé) ou observées (par la note au DNB).

Par exemple, la Bretagne est une région qui apparaît globalement assez favorisée socialement et avec une assez faible hétérogénéité territoriale : les cantons les plus défavorisés (avec un IPS moyen inférieur à 95) y sont absents et les cantons très favorisés (avec un IPS supérieur à 112) fréquents, mais en restant minoritaires. Ces cantons favorisés sont concentrés sur les zones urbaines (Rennes, en particulier) et sur le littoral (le Golfe du Morbihan, Quimper, Saint-Malo, etc.). Les territoires les plus défavorisés se concentrent au contraire dans le centre de la Bretagne. La répartition des notes moyennes au DNB épouse en partie celle du milieu social, mais les cantons avec de très bons résultats sont particulièrement nombreux, et aussi au centre de la Bretagne, moins favorisé, les résultats sont plutôt au-dessus de la moyenne nationale. Le constat est différent en étudiant le taux de passage en seconde GT : les cantons urbains et littoraux se maintiennent à un niveau élevé ; en revanche, dans le centre de la Bretagne, il y a de nombreux cantons où les taux de passage sont parmi les plus bas de France, ce que ne laissaient attendre ni le milieu social, ni les résultats au DNB¹.

1. Il est possible de pousser plus loin les analyses locales, en étudiant les résultats à la commune : (Murat, 2021a) présente quelques exemples d'analyses dans certains départements.



Source : DEPP-MENJS, élèves de troisième générale (1^{re} année de troisième pour les redoublants), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016

Le milieu social et la réussite scolaire sont plus élevés dans l'urbain dense et les zones périphériques par rapport aux territoires éloignés

La cartographie de l'orientation en fin de troisième paraît moins nettement structurée au niveau national que les cartes sur le milieu social et la réussite au DNB. Il est donc intéressant d'analyser plus finement ces écarts, par région académique, en essayant de trouver un critère expliquant les différences entre territoires. Comme l'ont montré (Murat 2021b) et (Pirus, 2021), les disparités territoriales concernant le parcours scolaire ne s'expliquent que partiellement par des différences sociales ou de compétences. Les communes rurales se distinguent par un déficit en termes d'orientation vers la voie générale et technologique, qui peut être en partie relié à des aspirations personnelles et professionnelles différentes, mais aussi à une offre de formation moins diversifiée (Pirus, 2021). Ce lien entre le type de commune et le parcours scolaire est variable d'une région académique à l'autre (Murat 2021b), ceci va être analysé plus en détail ici.

Pour mener à bien ces analyses par région académique, il a été nécessaire de regrouper la catégorisation des communes proposée par (Duquet-Métayer et Monso, 2019) en distinguant seulement quatre types au lieu de neuf :

- le rural éloigné (ne distinguant pas les communes rurales peu denses et les communes rurales très peu denses) ;
- les zones périphériques (regroupant les communes rurales périphériques peu denses, communes rurales périphériques très peu denses et communes urbaines périphériques peu denses) ;
- l'urbain éloigné (les bourgs et les petites villes) ;
- l'urbain dense (avec les communes urbaines denses et les communes urbaines très denses).

Au niveau national, les écarts entre ces quatre types de territoires sont assez nets, surtout en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième • **Tableau 2**. Les communes rurales éloignées sont plus défavorisées que la moyenne nationale (IPS = 98 contre 104), mais ont des résultats au DNB assez proches (+ 2 % d'écart-type de note contre 1 %). Le taux de passage en seconde GT est par contre sensiblement plus bas (57 % contre 65 % pour l'ensemble des élèves). Les zones périphériques ont un milieu social légèrement au-dessus de la moyenne (IPS = 106) et des notes au DNB sensiblement meilleures (+ 9 % d'écart-type de note), alors que le taux de passage en seconde GT est très légèrement plus bas (64 %). Les communes relevant de l'urbain éloigné sont celles qui affichent le profil social le plus défavorisé (IPS = 96) et les réussites au DNB les plus basses (- 5 % d'écart-type de note). Leur taux de passage en seconde GT est assez bas (59 %). Les communes urbaines denses sont assez favorisées socialement, l'IPS moyen vaut 106, mais il y a beaucoup de variabilité dans cette population entre des communes très défavorisées et d'autres très favorisées. Les notes au DNB sont dans la moyenne nationale, alors que le taux de passage en seconde GT est assez élevé (68 %). Ces constats varient cependant d'une région académique à l'autre.

TABEAU 2 IPS, note au DNB et taux de passage en seconde GT par type de commune

Type de commune	Répartition	IPS	Note	Part vers seconde GT (%)
Rural éloigné	8,8	98	0,017	57,3
Zones périphériques	21,9	106	0,089	63,8
Urbain éloigné	8,1	96	- 0,054	59,4
Urbain dense	61,2	106	- 0,006	67,8
Ensemble	100	104	0,013	65,4

Lecture : les communes rurales éloignées regroupent 8,8 % des élèves ; l'IPS moyen est de 98, la note standardisée au DNB de 0,017 (soit 1,7 % d'écart-type au-dessus de la moyenne sur l'ensemble des élèves de troisième) et le taux de passage en seconde GT de 57,3 %. La note moyenne sur l'ensemble du territoire est de 0,013 et non 0, car le calage à 0 a été effectué sur l'ensemble des élèves de troisième, sans écarter les redoublants lors de leur première année de troisième.

Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DOM.

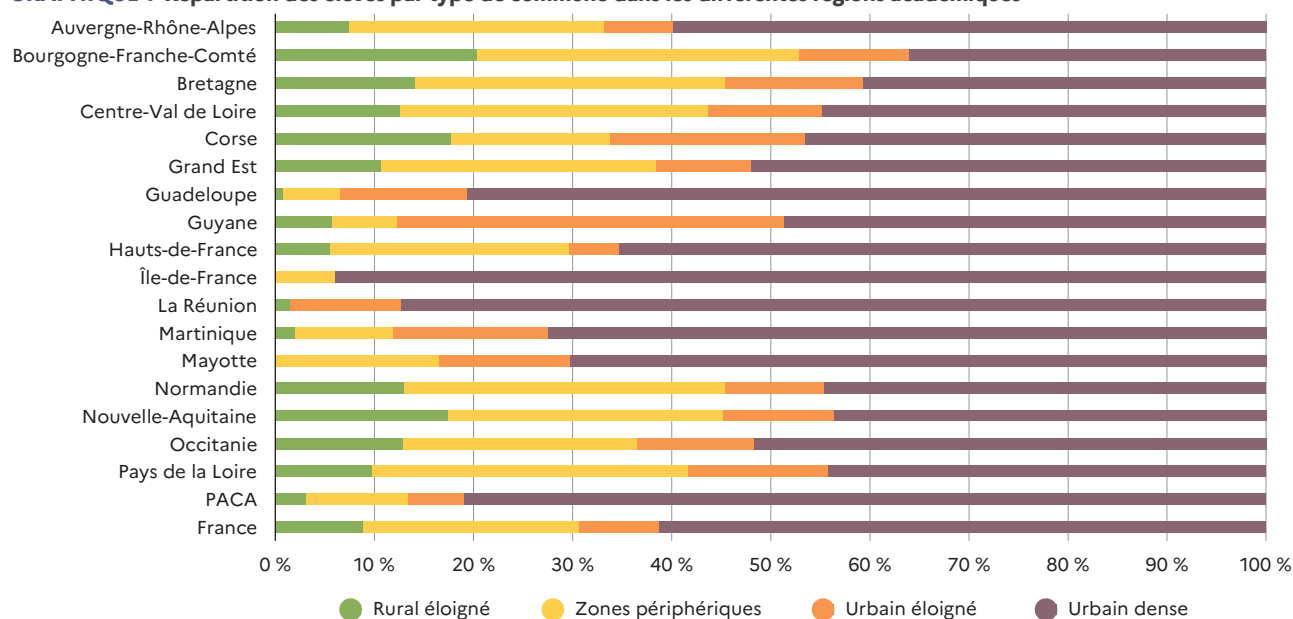
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

L'orientation en seconde GT est plus fréquente dans les zones denses et les régions plus urbanisées

Les régions académiques se distinguent nettement selon la répartition des élèves par type de communes • **Graphique 1**. En Bourgogne-Franche-Comté, les communes rurales représentent 20,4 % des élèves et les zones périphériques 32,5 % (la Bretagne, la Nouvelle-Aquitaine, les Pays de la Loire et la Normandie présentent un profil proche) ; à l'inverse, ces deux types de communes accueillent respectivement 31,1 % et 10,4 % des élèves en PACA (les Hauts-de-France et les DROM, à part la Guyane, présentent aussi une forte concentration dans l'urbain). Un cas extrême se distingue : l'Île-de-France avec quelques communes classées dans le rural éloigné et l'urbain éloigné, mais elles sont très minoritaires (environ 1 000 élèves dans chaque type parmi les 1,5 million observés entre 2005 et 2015).

La répartition par type de territoire peut donner des indications sur les caractéristiques globales de la région académique, en particulier en ce qui concerne l'orientation en fin de troisième qui dépend sensiblement de ce facteur (voir les moyennes dans le **tableau 1**). Ainsi, les taux inférieurs à la moyenne en Bourgogne-Franche-Comté, en Normandie et Pays de la Loire, alors que les résultats au DNB sont plutôt favorables, peuvent être mis en relation avec l'importance des communes rurales dans ces régions. Inversement, les orientations plus fréquentes en seconde GT en Île-de-France et PACA peuvent être associées à la surreprésentation des communes urbaines denses. Cependant, les écarts entre types de communes au niveau national ne se retrouvent pas systématiquement dans toutes les régions académiques.

GRAPHIQUE 1 Répartition des élèves par type de commune dans les différentes régions académiques



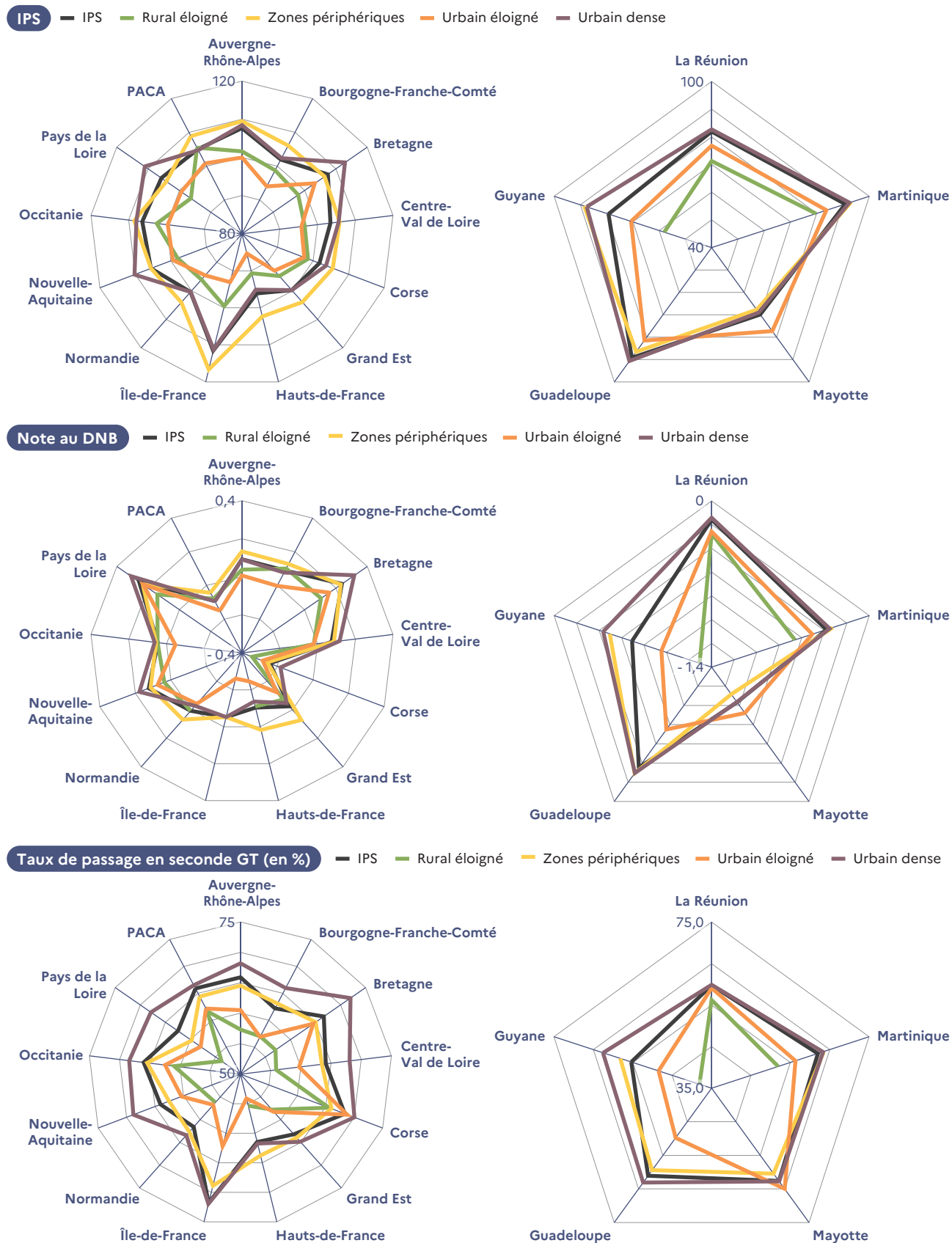
Champ : élèves de troisième générale, années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

Les écarts entre types de territoires varient d'une région académique à l'autre

En effet, dans l'ensemble des régions académiques, les zones rurales éloignées et l'urbain éloigné, d'une part, sont plus défavorisés que les zones périphériques et l'urbain dense, d'autre part • **Graphique 2**. En revanche, l'ordre entre zones rurales éloignées et l'urbain éloigné et l'ordre entre les zones périphériques et l'urbain dense varient d'une région académique à l'autre. En Bourgogne-Franche-Comté, dans les Hauts-de-France, en Occitanie et en PACA, ce sont les zones urbaines éloignées qui sont les territoires les plus défavorisés. En Bretagne et dans les Pays

de la Loire, ce sont les communes rurales éloignées. Dans ces deux régions, ainsi qu'en Nouvelle-Aquitaine, les communes urbaines denses sont aussi plus favorisées socialement que les zones périphériques. En revanche, en Bourgogne-Franche-Comté, dans les Hauts-de-France et dans le Grand Est, ce sont les zones périphériques qui sont les territoires les plus favorisés. Globalement, dans certaines régions académiques, comme les Hauts-de-France, la Bretagne ou les Pays de la Loire, les écarts sociaux selon le type de territoire sont assez marqués, alors

GRAPHIQUE 2 Milieu social moyen (IPS), note au DNB et taux de passage en seconde GT par type de commune et par région académique



Champ : élèves de troisième générale (première année de troisième pour les redoublants pour l'IPS et la note ; deuxième année pour l'orientation en fin de troisième), années scolaires 2005-2006 à 2015-2016, en France métropolitaine et dans les DROM.
Source : DEPP-MENJS, fichiers Faere.

qu'en PACA, en Corse ou en Occitanie, ils sont beaucoup moins nets. Dans les DROM, le niveau social est moins élevé qu'en métropole, mais la hiérarchie par type de territoire est à peu près la même : les communes urbaines denses (concentrant la grande majorité des élèves, exception faite de la Guyane) et les zones périphériques sont plus favorisées que les communes rurales (là où elles existent) et les communes urbaines éloignées (Mayotte fait sur ce point exception).

Les écarts de performances au DNB selon le type de territoires sont assez peu élevés au niveau national et c'est le cas dans la plupart des régions académiques. Font en partie exception : les Hauts-de-France, où les zones périphériques se situent 27 points d'écart-type au-dessus des communes urbaines éloignées (ce qui renvoie à un écart important en termes de milieu social) ; la Bretagne avec presque 20 points d'écart-type en faveur des communes urbaines denses par rapport aux territoires ruraux éloignés (là encore de façon cohérente avec les écarts sociaux) ; la Corse avec le même écart que la Bretagne (mais le milieu social ne présageait pas d'une telle situation).

Dans les DROM, les communes urbaines éloignées sont en retrait, surtout en Guyane et à la Guadeloupe (à l'exception de Mayotte où ces communes sont relativement favorisées).

Quant aux écarts en termes de passage dans la voie générale et technologique, ils apparaissent très tranchés. Dans presque toutes les académies, les communes rurales éloignées enregistrent les taux de passage les plus bas : il n'y a que dans les Hauts-de-France que les communes urbaines éloignées ont un taux un peu plus bas (54 % contre 56 %). Les zones périphériques se situent au-dessus de l'urbain éloigné, à part en Corse et en Bretagne. C'est dans l'urbain dense que les taux de passage vers la voie générale et technologique sont les plus élevés, exceptés les Hauts-de-France et dans une moindre mesure le Grand Est. La Bretagne et les Pays de la Loire enregistrent les écarts les plus élevés selon le type de territoires, en termes d'orientation vers la voie GT (avec des taux de passage de l'ordre de 70 % dans les communes urbaines denses contre autour de 55 % dans les territoires ruraux éloignés), alors que les écarts restent limités en Corse, à PACA et en Occitanie.

Contexte régional, local et type de territoire sont associés aux parcours et à la réussite des élèves

Une partie des écarts entre territoires en termes de réussite scolaire et d'orientation peut s'expliquer par des caractéristiques de ces territoires. De façon conforme à de précédents travaux, le milieu social moyen des élèves qui y résident ou l'éloignement par rapport aux métropoles est un élément déterminant de la réussite scolaire et de l'orientation. Cependant, le lien n'est pas systématique.

Les grandes villes et leur périphérie se distinguent par des milieux sociaux en moyenne plus favorisés. Les centres urbains n'en tirent pas systématiquement d'avantages en matière de notes obtenues au DNB, mais les élèves y sont plus souvent orientés en seconde GT, surtout dans les centres urbains. Dans les zones périphériques, les résultats au DNB sont plutôt bons, sans surcroît d'orientation dans la voie GT. Dans les communes rurales éloignées, les notes des élèves au DNB sont comparables à celles des élèves des autres territoires, malgré des mi-

lieux sociaux moins favorisés, et l'orientation en seconde GT y est plus faible. Les indicateurs les plus bas pour les trois critères sont généralement observés dans les communes urbaines éloignées. Cette étude conforte des travaux menés à l'échelle de la France dans son ensemble (Murat, 2021a ; Pirus, 2021). Elle suggère aussi l'existence d'effets macro-régionaux : dans certaines régions, les inégalités entre territoires et entre types de communes sont plus prononcées.

Plusieurs facteurs, d'ordre historique ou encore de politique éducative, peuvent expliquer ces grandes tendances. Il existe aussi des différences à des niveaux plus fins dont il est important de rendre compte pour le pilotage des politiques éducatives au niveau local. Ces analyses encore plus fines ont par exemple été menées à l'échelle des communes (Murat, 2021b) et dans les territoires les plus urbanisés, des indicateurs par quartier (les IRIS) peuvent aussi être envisagés.

BIBLIOGRAPHIE

Aerts A.-Th., Chirazi S., Cros L., 2015, « Une pauvreté très présente dans les villes-centres des grands pôles urbains », *Insee Première*, n° 1552

Boudesseul G., Caro P., Grelet Y., Minassian L., Monso O., 2016, *Atlas des risques sociaux d'échec scolaire. L'exemple du décrochage, France métropolitaine et DOM*, DEPP-MEN, CEREQ.

Duquet-Métayer C., Monso O., 2019, « Une typologie des communes pour décrire le système éducatif », *Note d'Information*, n° 19.35, DEPP-MENJS.

Murat F., 2021a, « Les inégalités territoriales en matière d'éducation. Les écarts entre communes en termes de milieu social et de réussite au diplôme national du brevet », *Éducation & formations*, n° 102.

Murat F., 2021b, « Les performances scolaires et l'orientation en fin de troisième selon le type de commune », *Éducation & formations*, n° 102.

Pirus C., 2021, « Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires. Des choix différenciés en milieu rural ? », *Éducation & formations*, n° 102.

Rocher T., 2016, « Construction d'un indice de position sociale », *Éducation & formations*, n° 90, p. 5-27, DEPP-MENESR.

MÉTHODOLOGIE ET DÉFINITIONS

1 La répartition des élèves par profil de territoire

La typologie des communes combine trois zonages et outils de l'Institut national de la statistique et des études économiques. Deux d'entre eux sont de type morphologique : le zonage en unités urbaines, qui s'appuie sur un critère de continuité du bâti et la grille communale de densité, définie selon la distribution de la population à l'intérieur des communes. Le troisième est un zonage de type fonctionnel, le zonage en aires d'attraction des villes, et correspond à une identification de pôles et de leurs aires d'influence, au sens des trajets domicile-travail. L'indicateur retenu est celui de la population des écoliers et des collégiens de l'Éducation nationale car il permet de définir de façon quasiment exhaustive la répartition des individus scolarisés à ces niveaux.

2 La démographie des 0 à 25 ans

Pour l'essentiel, les données de cette fiche proviennent du bilan démographique diffusé par l'Insee en janvier de chaque année, et relatif aux estimations démographiques établies à partir des recensements rénovés de la population française. Les données par département et âge portent sur janvier 2019. À chaque diffusion de la population légale, la DEPP redresse les effectifs des enfants en bas âge (les 0-4 ans en général) à l'aide de données issues de l'état civil.

3 Le milieu social et le niveau de diplôme des parents

Le milieu social des élèves de la carte **3.1** est résumé par l'**indice de position sociale**. Il s'agit d'une quantification de la profession des parents, en général les responsables légaux de l'élève (qu'ils cohabitent ou non avec l'élève), parfois un beau-parent ou un membre de la fratrie. Celle-ci tient compte des ressources financières et culturelles possédées en moyenne selon la profession, en utilisant les données sur les familles dans le panel d'élèves entrés en sixième en 2007, suivis par la DEPP, pour établir le lien entre ces ressources et les professions [Rocher, 2016]. Les familles des collégiens ont été prises comme référence, car elle est quasiment exhaustive à ce niveau et les catégories socioprofessionnelles parentales sont plus systématiquement renseignées dans le second degré que dans le premier degré.

Les indicateurs des cartes **3.2** et **3.3** ont été calculés sur un échantillon des données du recensement de la population de l'Insee (exploitation dite « complémentaire »). Les valeurs des cantons dont l'effectif est inférieur à 200 ne sont pas publiées et sont représentées grisées, car la variabilité liée à l'échantillonnage est trop importante.

Dans ces deux cartes, il s'agit du ou des parents (ou beaux-parents) qui partagent le même foyer que l'enfant : les parents « cohabitants ».

4 L'environnement familial des enfants de 0 à 17 ans

Les chômeurs au sens du recensement de la population incluent les individus âgés de 15 ans ou plus :

- qui se sont déclarés chômeurs (inscrits ou non à Pôle emploi) sauf s'ils ont, en outre, déclaré explicitement ne pas rechercher de travail ;
- qui ne se sont déclarés spontanément ni en emploi, ni en chômage, mais qui ont néanmoins déclaré rechercher un emploi.

Les chômeurs sont dits « **de longue durée** » s'ils déclarent rechercher un emploi depuis un an ou plus.

Un ménage est en situation de **surpeuplement** si le nombre de pièces du logement est strictement inférieur à une norme définie comme suit, en fonction de la composition du ménage :

- une pièce de séjour pour le ménage ;
- une pièce pour chaque personne de référence de chaque famille occupant le logement ;
- une pièce pour les personnes hors famille non célibataires ou les célibataires de 19 ans et plus ;
- pour les célibataires de moins de 19 ans, une pièce pour deux enfants s'ils sont de même sexe ou s'ils ont moins de 7 ans, sinon, une pièce par enfant.

5 Le niveau de vie et la pauvreté des familles avec enfants

Les données sur les revenus proviennent de la source « Fichier localisé social et fiscal » (FiLoSoFi). Les données issues de ce fichier proviennent du rapprochement :

- des données fiscales (déclarations de revenus des personnes physiques, taxe d'habitation et fichier d'imposition des personnes physiques) fournies à l'Insee par la direction générale des finances publiques ;
- et des données sur les prestations sociales émanant des principaux organismes gestionnaires de ces prestations (CNAF, CNAV, MSA).

Ces données permettent de reconstituer un revenu déclaré (avant impôt) et un revenu disponible (après impôt et y compris prestations sociales et revenus financiers non déclarés). Le champ couvert est celui de l'ensemble des ménages fiscaux ordinaires : il exclut les personnes sans domicile ou vivant en institution (prison, foyer, maison de retraite, etc.).

Le niveau de vie d'un ménage est égal au revenu dont il dispose après impôts et prestations, divisé par le nombre d'unités de consommation. Ces unités sont calculées comme suit : le premier adulte du ménage a une pondération de 1, les autres personnes de 14 ans ou plus de 0,5, les enfants de moins de 14 ans de 0,3. Chaque individu se voit affecter le niveau de vie calculé à l'échelle du ménage. Le taux de pauvreté correspond à la part d'individus dont le niveau de vie est inférieur à 60 % du niveau de vie médian.

6 La scolarisation dans le premier degré

Le premier degré correspond aux enseignements préélémentaire et élémentaire, dispensés dans les écoles maternelles, élémentaires et primaires.

Une école maternelle ou préélémentaire accueille uniquement des élèves de niveau préélémentaire.

Une école élémentaire accueille uniquement des élèves de niveau élémentaire (CP à CM2).

Une école primaire accueille des élèves de niveau préélémentaire et élémentaire.

17 Les conditions d'accueil dans le second degré

Le E/S est le nombre moyen d'élèves devant un professeur pendant une heure de cours, qu'il s'agisse d'un cours en groupe ou en classe entière, sa formule de calcul est :

$$E / S = \frac{\sum h_i x_i}{\sum h_i}$$

où « h_i » est le nombre d'heures d'enseignement assurées devant la structure « i » (groupe ou division), et « x_i » est l'effectif d'élèves de la structure « i ».

18 L'équipement numérique dans les écoles et les établissements publics

Enquête sur les technologies de l'information et de la communication : les données sur les technologies de l'information et de la communication présentées ici ont été collectées auprès des écoles et établissements publics des premier et second degrés entre février 2018 et juin 2019.

Le terme « **ordinateur** » inclut ici les ordinateurs fixes ou portables, les tablettes et équipements analogues.

Les **outils de vidéoprojection** sont les tableaux blancs interactifs ou tableaux numériques interactifs (TBI, TNI) et les vidéoprojecteurs. Le tableau blanc interactif se présente sous la forme d'un tableau blanc classique : il fonctionne en association avec un ordinateur et un vidéoprojecteur pour proposer des fonctionnalités interactives.

19/20 La dépense d'éducation par élève par le MENJS-MESRI Les dépenses d'éducation des régions et départements

Les dépenses régionales et départementales d'éducation sont calculées et réparties par niveau de formation selon les principes mis en œuvre au niveau national pour le compte de l'éducation. Le compte de l'éducation est un compte satellite de la comptabilité nationale. Il rassemble l'intégralité des flux financiers intervenant dans le domaine de l'éducation et mesure ainsi l'effort de la collectivité nationale pour le fonctionnement et le développement de

son système éducatif, en métropole et dans les DOM. Il permet également de suivre les coûts moyens par élève ou étudiant selon le niveau d'enseignement.

Les indicateurs disponibles se rapportent aux dépenses connues à un niveau infranational. Il s'agit de dépenses engagées en 2019 par les ministères en charge de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur (MENSJ-MESRI), les régions et les départements. En 2019, ces financeurs assurent près des trois quarts du coût moyen global d'un élève ou d'un étudiant, en financement initial (c'est-à-dire avant transferts, notamment avant affectation des bourses aux ménages). Pour le MENSJ-MESRI, les dépenses relèvent des programmes 139, 141, 214, 230, 150 et 231 du budget général de l'État. Pour les régions et départements, les dépenses comprennent également celles destinées à des établissements sous tutelle d'autres ministères que le MENJS-MESRI, dont le ministère en charge de l'Agriculture. Elles couvrent aussi le financement de l'apprentissage, conformément au champ de compétences des régions jusqu'en 2019. Par ailleurs, il a été tenu compte de spécificités comptables, s'agissant des collectivités assurant des compétences propres (ville de Paris, métropole de Lyon, collectivité de Corse, collectivités territoriales uniques de la Martinique et de la Guyane) ou s'agissant des dépenses de personnel. Enfin, les établissements du second degré de Mayotte sont à la charge de l'État.

Pour ces financeurs, les dépenses moyennes par élève en 2019 sont calculées en rapportant une dépense de 2019 à un effectif d'élèves scolarisés en 2019 dans les secteurs public et privé sous contrat. Les effectifs d'élèves de l'année 2019 sont calculés en prenant deux tiers des effectifs de la rentrée scolaire 2018-2019 et un tiers de la rentrée scolaire 2019-2020. Plus précisément, pour un financeur, un échelon géographique et un niveau de formation donnés, la dépense moyenne par élève de l'année 2019 est calculée en rapportant la dépense de ce financeur pour l'échelon géographique et le niveau de formation considérés à l'effectif d'élèves correspondant à ce même croisement. Les dépenses d'apprentissage et les effectifs d'apprentis sont exclus, sauf pour le calcul du coût moyen par apprenti.

21/22 Les enseignants du premier degré Les enseignants du second degré

Enseignant du premier degré : il s'agit d'enseignants dont l'activité – ou la mission – majoritairement pratiquée au cours de l'année scolaire est l'enseignement à des élèves du premier degré. Cette mission est définie pour chaque agent au vu de ses différentes affectations. Les enseignants totalement déchargés de leur enseignement pour assurer des fonctions de direction ne sont pas comptabilisés.

Enseignant remplaçant : enseignant qui, dans ses affectations, a plus de la moitié de son temps réglementaire de service consacré à du remplacement temporaire, de courte ou longue durée (au maximum d'un peu plus de neuf mois) sur des postes vacants. Cela correspond à des remplacements d'arrêts courts pour des raisons de santé, de formation continue, etc., ou de postes devenus vacants (départ, congé maladie long, etc.). Cela correspond aussi à des contractuels nommés tardivement sur leur poste (à partir d'octobre) ou dont le contrat ne couvre pas l'année scolaire.

23 La mobilité géographique des enseignants

Les constats sont réalisés à partir des observations en novembre 2018 et novembre 2019 du Panel des personnels issus de la base statistique des agents (BSA) de novembre 2019. Le premier degré regroupe les professeurs des écoles et les instituteurs titulaires, le second degré inclut les professeurs titulaires agrégés, certifiés, professeurs de lycée professionnel, professeurs d'enseignement général de collège, professeurs de chaire. Pour les deux populations, les indicateurs ne concernent que les titulaires ; en sont donc exclus les mouvements issus de la première affectation au moment de la titularisation des stagiaires (néotitulaires).

Le taux de mobilité départementale est égal au nombre d'enseignants titulaires ayant changé d'établissement principal d'affectation à la rentrée 2019 dans le département, rapporté au nombre moyen d'enseignants titulaires du département sur la période.

Le taux de migration nette pour une zone (académie ou département) est la différence entre les entrées et les sorties d'enseignants titulaires d'un poste définitif au cours de la période, rapportée au nombre moyen d'enseignants titulaires de la zone sur cette période. Ne sont pas comptabilisés dans les mouvements ceux des agents n'ayant pas d'affectation en novembre 2018 et/ou en novembre 2019, ni ceux des néotitulaires.

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

Les personnels non enseignants aux missions d'accompagnement et de prévention auprès des élèves présentés sont définis par leur mission, c'est-à-dire par l'activité pratiquée majoritairement au cours de l'année scolaire. Cette notion de mission étant nouvelle dans cette édition, les données présentées dans cette fiche ne sont donc pas comparables à la précédente version de *Géographie de l'école 2017*. En particulier, seuls les personnels médico-sociaux intervenant auprès des élèves sont comptabilisés ici, à l'inverse de la publication précédente qui prenait également en compte les personnels médico-sociaux en charge des personnels.

25 Début de CP : les évaluations nationales Repères

Le cadre de référence : l'évaluation de début de CP est obligatoire pour tous les élèves qui entrent en CP dans toutes les écoles de France, publiques et privées sous contrat. Ce dispositif est un outil au service de l'enseignant afin qu'il puisse disposer pour chaque élève de points de repère fiables et organiser son action pédagogique en conséquence.

La population concernée : l'évaluation effectuée en septembre 2020 portait sur l'ensemble des élèves scolarisés en cours préparatoire dans les écoles publiques et privées sous contrat en France métropolitaine, dans les DROM, la Polynésie Française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Le dispositif a permis de recueillir les réponses de près de 815 000 élèves répartis dans près de 32 000 écoles.

Les situations d'évaluation : tous les élèves des classes de CP ont été évalués sur support papier en septembre 2020. Ces évaluations n'ont pas vocation à mesurer tout ce qui a été appris les années précédentes, ni tout ce qui figure au programme. Tous les items composant les exercices des évaluations nationales de début de CP ont été expérimentés. Cette expérimentation a permis d'assurer une standardisation scientifique des épreuves et d'évaluer les exercices en conditions réelles de classe.

En 2020 au début du CP, les élèves ont passé trois séquences de 10 minutes chacune en français et deux séquences de 10 minutes en mathématiques.

Des groupes et seuils de réussite, propres à chaque série d'exercices ont été déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (seuil 1) ;

- un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (seuil 2).

Au-delà du seuil 2, on considère que les élèves présentent une maîtrise satisfaisante.

26 Début de sixième : l'évaluation en français et en mathématiques

Le cadre de référence : afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2020 sur support numérique tous les élèves de sixième. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée : 800 000 élèves scolarisés en classe de sixième générale, de Segpa (section d'enseignement général ou professionnel adapté) ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS) dans près de 7 000 collèges publics et privés sous contrat en France métropolitaine et dans les départements d'outre-mer (DROM), ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation : l'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « Lecture et compréhension de l'écrit », à l'« Étude de la langue » et à la « Compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, sont concernées les connaissances et compétences associées aux « Nombres et calculs », « Grandeurs et mesures » et « Espace et géométrie ».

La maîtrise de connaissances et des compétences : en français et en mathématiques, des seuils de maîtrise ont été déterminés selon une méthodologie spécifique. Elle confronte les résultats issus des évaluations standardisées avec le jugement d'enseignants et d'experts sur le niveau des élèves et le contenu des évaluations. Dans le cadre de cette évaluation, pour chacune des disciplines, les seuils permettent de caractériser les degrés d'acquisition suivants : « Maîtrise insuffisante », « Maîtrise fragile », « Maîtrise satisfaisante », « Très bonne maîtrise ».

Tests spécifiques : en 2020, deux tests spécifiques ont été proposés aux élèves, l'un portant sur « la compréhension de l'écrit » en français et l'autre sur « la résolution de problèmes » en mathématiques. Les scores aux tests spécifiques ont été calculés à partir du nombre d'items réussis en français (19 items au total) et en mathématiques (15 items au total). Pour chacun de ces tests, deux seuils de réussite ont été déterminés, de façon à identifier trois groupes d'élèves : élèves « à besoins », élèves « fragiles » et élèves présentant une maîtrise satisfaisante.

27 Début de seconde : les compétences en français et en mathématiques

Le cadre de référence : afin de disposer d'indicateurs permettant de mieux connaître les résultats des élèves et des établissements pour un pilotage pédagogique efficace (notamment au niveau local), la DEPP a évalué en septembre 2020 sur support numérique tous les élèves de seconde. Ce dispositif doit permettre de fournir des indicateurs au niveau académique et infra-académique et d'objectiver les différences géographiques en matière de performance et d'équité.

La population concernée : 700 000 élèves scolarisés en classes de seconde générale, technologique ou professionnelle dans plus de 4 000 lycées publics et privés sous contrat en France métropolitaine et dans les départements et régions d'outre-mer (DROM) ainsi qu'en Polynésie française et à Saint-Pierre-et-Miquelon.

Les situations d'évaluation : l'évaluation ne constitue pas un balayage exhaustif des programmes. Les exercices ont permis, pour le français, de tester les connaissances et compétences associées à la « Compréhension de l'écrit », à la « compréhension du fonctionnement de la langue » et à la « Compréhension de l'oral ». Pour les mathématiques, l'ensemble des élèves a été évalué sur les connaissances et compétences associées aux « Nombres et calculs » et à l'« Organisation et gestion de données ». Puis, spécifiquement en seconde générale et technologique sont évaluées la « Géométrie de raisonnement » et les « Expressions algébriques », tandis qu'en seconde professionnelle sont concernées les connaissances et compétences liées à la « Géométrie du calcul » et à la « Résolution algébrique de problèmes ».

La maîtrise de connaissances et des compétences : en français et en mathématiques, des seuils de maîtrise ont été déterminés selon une méthodologie spécifique. Elle confronte les résultats issus des évaluations standardisées avec le jugement d'enseignants et d'experts sur le niveau des élèves et le contenu des évaluations. Dans le cadre de cette évaluation, pour chacune des disciplines, les seuils permettent de caractériser les degrés d'acquisition suivants : « Maîtrise insuffisante », « Maîtrise fragile », « Maîtrise satisfaisante », « Très bonne maîtrise ». Sur les cartes, sont représentés les pourcentages d'élèves en situation de maîtrise (« Maîtrise satisfaisante » ou « Très bonne maîtrise ») par département.

28 Les inégalités sociales de compétences

En septembre 2020, les élèves de sixième ont été évalués en français et en mathématiques sur support numérique. Dans le même temps, les élèves de seconde ont passé un test de positionnement, également sur support numérique. Pour ces deux évaluations, le taux de maîtrise est défini comme le pourcentage d'élèves ayant obtenu un score satisfaisant à l'évaluation (cf. « Méthodologie » des **fiches 26 et 27**).

Les inégalités sociales de résultats scolaires sont analysées à partir de l'indice de position sociale (IPS). Cet indice est attribué à chaque élève à partir des professions de ses parents ou responsables qui suivent sa scolarité. Il quantifie la façon dont ces professions sont, en moyenne, associées à des conditions plus ou moins favorables à la réussite scolaire (cf. « Méthodologie » de la **fiche 3**).

Afin de donner une mesure des inégalités scolaires associées aux inégalités de milieu social des élèves, on calcule pour chaque département la différence entre le taux de maîtrise des élèves parmi les 20 % les plus favorisés (IPS le plus élevé) et le taux de maîtrise des élèves parmi les 20 % les moins favorisés (IPS le plus faible). Cet indicateur s'inspire de celui mis en œuvre au niveau international pour les comparaisons d'inégalités sociales entre pays (OCDE, 2019). Toutefois, la valeur de l'indicateur à l'échelle nationale ou académique ne correspond pas à une moyenne des indicateurs départementaux. En effet, les écarts de compétences selon le milieu social, sur le plan national, sont influencés par les écarts de composition sociale entre départements. Pour cette raison, l'indicateur calculé pour l'ensemble de la France est plus élevé que les écarts constatés dans la plupart des départements.

29 L'orientation en fin de troisième

La typologie retenue classe les académies selon l'importance de l'orientation des jeunes en fin de troisième entre voie générale et technologique (GT), voie professionnelle sous statut scolaire et apprentissage en cinq groupes :

- « forte dominante en voie GT » : orientation en voie GT supérieure à 64 % ;
- « orientation importante en voie professionnelle scolaire » : orientation dans un second cycle professionnel par voie scolaire supérieur à 29 % ;
- « apprentissage développé » : orientation dans un second cycle professionnel par apprentissage supérieur à 6 % ;
- « orientation importante en voie professionnelle scolaire et apprentissage développé » : orientation dans un second cycle professionnel par voie scolaire supérieur à 29 % et par apprentissage supérieur à 6 % ;
- « orientations mixtes » : les orientations des jeunes dans ces trois voies sont en dessous des seuils fixés.

Les trois seuils (64 % en GT, 29 % en professionnel scolaire et 6 % en apprentissage) sont « naturels ». Ils correspondent à des ruptures de séries académiques. Aucune académie ne satisfait à ces trois critères en même temps.

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

L'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième donne une mesure de la probabilité qu'aurait un jeune de sixième, une année donnée, de réussir l'examen du baccalauréat s'il rencontrait tout au long de son parcours les conditions scolaires que connaissent les autres jeunes cette année-là. Pour chaque niveau, on calcule le taux intermédiaire d'accès au niveau supérieur. Les taux intermédiaires sont multipliés entre eux pour donner les trois composantes de l'indicateur – général et technologique scolaire, professionnel scolaire et professionnel par apprentissage – dont la somme est l'espérance d'obtenir le baccalauréat pour un élève de sixième.

32 Les jeunes en difficulté de lecture : focus sur la génération de jeunes nés en 1999

Entre 2015 et 2018, plus de 2 millions de jeunes femmes et hommes, de nationalité française, ont participé à la *Journée défense et citoyenneté* (JDC) au cours de laquelle ils ont passé un test de compréhension de l'écrit. Les jeunes doivent répondre, grâce à un boîtier électronique, aux questions qui défilent sur un grand écran. Leurs réponses, et dans certains cas leur temps de réaction, sont enregistrés. Le test vise à évaluer trois dimensions spécifiques : l'automatisme de la lecture, les connaissances lexicales et les traitements complexes de supports écrits. Pour chacune d'entre elles, un seuil de maîtrise a été fixé, permettant ainsi de dégager huit profils de lecteurs dont quatre caractérisent les jeunes que l'on peut considérer comme étant en difficulté de lecture. On s'intéresse ici aux résultats d'une génération d'élèves afin de rectifier les biais des analyses mélangeant des jeunes d'âges différents dont une partie a probablement repoussé sa participation à la JDC d'une ou plusieurs années. On sait, de par les études précédentes, que les élèves plus âgés ont un niveau en lecture plus faible. D'après les estimations du recensement de la population effectuées par l'Insee en 2020, il y avait en France 751 200 jeunes nés en 1999. Entre 2009 et 2015, 711 200 jeunes Français nés en 1999 ont participé à la JDC, soit 95 % de la génération complète. Cette différence peut s'expliquer par le fait que la JDC ne concerne que les jeunes de nationalité française alors que le recensement de la population concerne tous les jeunes résidant en France quelle que soit leur nationalité. De plus, les jeunes nés en 1999 n'ont pas encore tous participé à la JDC, puisqu'ils n'ont pas tous atteint l'âge maximal de 25 ans. On fait l'hypothèse qu'il n'y a pas d'évolution de niveau chez les jeunes, c'est-à-dire qu'un jeune né en 1999 participant à la JDC après ses 17 ans (âge habituel de participation à la JDC), obtiendra les mêmes résultats que s'il était venu à 17 ans. S'il est détecté en difficulté de lecture à 22 ans par exemple, il l'aurait probablement été cinq ans plus tôt.

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

Le taux d'inscription ou de poursuite des nouveaux bacheliers est calculé par rapport à l'académie du baccalauréat du nouvel étudiant, même s'il a changé d'académie en entrant dans l'enseignement supérieur. Le champ géographique comprend la France métropolitaine et les DROM. Les étudiants français ayant obtenu leur baccalauréat à l'étranger ou dont l'académie du baccalauréat n'est pas connue se voient attribuer une académie en métropole ou dans les DROM au prorata des effectifs académiques connus. Les autres étudiants sont exclus du champ (i.e. les étudiants ayant obtenu leur baccalauréat dans les COM ainsi que les étudiants étrangers ayant obtenu leur baccalauréat à l'étranger ou dont l'académie du bac n'est pas connue). L'ensemble des taux de poursuite sont calculés hors inscriptions simultanées à l'université et en CPGE (obligatoires depuis la loi de 2013), y compris lors du calcul de l'évolution 2009-2019.

34 L'insertion professionnelle des sortants de lycée professionnel six mois après leur sortie

Le dispositif Inserjeunes, porté par la DEPP et la DARES, permet de rendre compte de l'insertion professionnelle des sortants de formation professionnelle en lycée ou en apprentissage. Ce dispositif, qui remplace désormais les enquêtes d'insertion dans la vie active, permet notamment de répondre aux exigences de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018. Par l'appariement de fichiers de suivi des scolarités et des Déclarations sociales nominatives (DSN), il permet de déterminer si les élèves inscrits en année terminale d'une formation professionnelle sont sortis du système scolaire ou s'ils poursuivent leurs études. Puis, pour les sortants, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à des dates d'observation données (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie). Ce dispositif ne concerne pas l'académie de Mayotte pour l'instant, car les DSN n'y sont pas encore généralisées.

Le champ des formations prises en compte dans le dispositif Inserjeunes couvre pour les lycéens : les CAP, baccalauréats professionnels, BTS, mentions complémentaires de niveau 3 et 4 dispensés dans les établissements publics locaux d'enseignement (EPL) publics et privés sous contrat sous tutelle du ministère en charge de l'Éducation nationale.

La carte 34.1 présente les taux d'emploi pour l'ensemble des sortants de niveau 3 à 5 et la répartition des sortants par niveau.

Le niveau 3 regroupe les CAP (90 % des sortants de ce niveau) et mentions complémentaires de niveau 3 (10 % des sortants de ce niveau).

Le niveau 4 regroupe les baccalauréats professionnels (99 % des sortants de ce niveau) et les mentions complémentaires de niveau 4 (1 % des sortants de ce niveau).

Les cartes 34.2 à 34.4 présentent les taux d'emploi uniquement pour les CAP, baccalauréats professionnels et BTS au sens strict (en excluant donc les autres diplômes de même niveau).

L'emploi des sortants de formation est mesuré à partir des Déclarations sociales nominatives. Il couvre l'ensemble du champ salarié privé, hors particuliers employeurs, ainsi qu'une partie des salariés du secteur agricole, en France.

Les indicateurs sont calculés sur deux années cumulées de sortants, en 2018 et en 2019.

Les sortants des formations professionnelles : sont considérés comme sortants les élèves qui ne sont plus inscrits en formation l'année scolaire suivante.

Taux d'emploi : ratio entre l'effectif de sortants en emploi salarié et l'effectif de sortants.

35 L'insertion professionnelle des sortants d'apprentissage six mois après leur sortie

Le dispositif InserJeunes, porté par la DEPP et la DARES, permet de rendre compte de l'insertion professionnelle des sortants de formation professionnelle en lycée ou en apprentissage. Ce dispositif, qui remplace désormais les enquêtes d'insertion dans la vie active, permet notamment de répondre aux exigences de la loi sur la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018. Par l'appariement de fichiers de suivi des scolarités et des Déclarations sociales nominatives (DSN), il permet de déterminer si les élèves inscrits en année terminale d'une formation professionnelle sont sortis du système scolaire ou s'ils poursuivent leurs études. Puis, pour les sortants, il permet de déterminer s'ils occupent un emploi salarié à des dates d'observation données (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois après la sortie). Ce dispositif ne concerne pas l'académie de Mayotte pour l'instant, car les DSN n'y sont pas encore généralisées.

Le champ des formations en apprentissage prises en compte dans le dispositif InserJeunes couvre les niveaux 3 à 5, y compris les formations agricoles dispensées dans les centres de formation d'apprentis.

Le **niveau 3** regroupe les CAP (85 % des sortants de ce niveau), les mentions complémentaires de niveau 3 (8 % des sortants de ce niveau) et les autres titres professionnels (7 % des sortants de ce niveau).

Le **niveau 4** regroupe :

- les brevets professionnels (75 % des sortants de ce niveau) et les autres titres professionnels (25 % des sortants de ce niveau) ;

- les baccalauréats professionnels (93 % des sortants de ce niveau) et les mentions complémentaires de niveau 4 (7 % des sortants de ce niveau).

Le **niveau 5** regroupe les BTS (84 % des sortants de ce niveau) et les autres titres professionnels (16 % des sortants de ce niveau).

La carte 35.1 présente les taux d'emploi pour l'ensemble des sortants de niveau 3 à 5 et la répartition des sortants par niveau (y compris les titres professionnels de chaque

niveau). Les cartes 35.2 à 35.5 présentent les taux d'emploi uniquement pour les CAP, baccalauréat professionnel, BP et BTS au sens strict (en excluant donc les autres diplômes de même niveau).

L'emploi des sortants de formation est mesuré à partir des Déclarations sociales nominatives. Il couvre l'ensemble du champ salarié privé, hors particuliers employeurs, ainsi qu'une partie des salariés du secteur agricole, en France.

Les indicateurs sont calculés sur deux années cumulées de sortants en 2018 et en 2019.

En Guyane et en Guadeloupe, il n'y a pas de sortants de baccalauréat professionnel en apprentissage.

Les sortants des formations professionnelles : sont considérés comme sortants les élèves qui ne sont plus inscrits en formation l'année scolaire suivante.

Taux d'emploi : ratio entre l'effectif de sortants en emploi salarié et l'effectif de sortants.

36 Les jeunes sans diplôme

L'indicateur des sans diplômes présenté ici, est calculé à partir des **recensements de la population** (RP) de l'Insee millésimés 2013 et 2017. Il s'agit de la part des jeunes âgés de 16 à 25 ans qui sont sans diplôme ou n'ont que le diplôme national du brevet ou le certificat de formation générale, et qui ne sont pas inscrits dans un établissement d'enseignement. Sur ce dernier point plus précisément, sont retenus les jeunes qui répondent négativement à la question suivante : « Êtes-vous inscrit dans un établissement d'enseignement pour l'année scolaire en cours ? (y compris apprentissage et études supérieures) ».

Le groupe d'âge des 16-25 ans correspond à celui des jeunes qui sont concernés par le **droit de retour en formation initiale**, instauré en mars 2015. Ce dispositif est ciblé sur les sans diplôme et destiné à lutter contre le décrochage scolaire, une des orientations de la loi de refondation de l'école de la République de juillet 2013. Ce retour en formation initiale dans un établissement d'enseignement de l'éducation nationale a pour objectif de leur permettre d'acquérir une qualification sanctionnée par un diplôme général, technologique ou professionnel, ou par une certification inscrite au **répertoire national des certifications professionnelles** (RNCP).

Le groupe d'âge retenu dans cette note est plus large que celui des 18-24 ans utilisé dans le calcul du « **taux de sortants précoces** » d'Eurostat, indicateur calculé à partir de l'enquête Emploi de l'Insee.

TABLE DES SIGLES

AED	Assistant d'éducation	MAA	Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation
Attée	Adjoints techniques territoriaux des établissements d'enseignement	MENJS	Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports
BEP	Brevet d'études professionnelles	MESRI	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
BP	Brevet professionnel	OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
BSA	Base statistique des agents	PEPS	Professeur d'éducation physique et sportive
BTS	Brevet de technicien supérieur	PCS	Profession et catégories socioprofessionnelles
CAP	Certificat d'aptitude professionnel	PISA	<i>Program for international Student Assessment</i> (programme international pour le suivi des acquis des élèves)
CE1	Cours élémentaire 1 ^{re} année	PIB	Produit intérieur brut
Céreq	Centre d'études et de recherches sur les qualifications	PLP	Professeurs de lycée professionnel
CFA	Centre de formation d'apprentis	PPS	Projet personnalisé de scolarisation
CP	Cours préparatoire	RAR	Réseaux ambition réussite
CPE	Conseillers principaux d'éducation	REP	Réseau d'éducation prioritaire
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles	REP+	Réseau d'éducation prioritaire renforcé
DARES	Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques	RRS	Réseaux de réussite scolaire
DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance	Segpa	Sections d'enseignement général et professionnel adapté
DGESIP	Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle	SIES	(Sous-direction) des systèmes d'information et des études statistiques
DGFIP	Direction générale des Finances publiques	SIFA	Système d'information sur la formation des apprentis
DGRI	Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle	SISE	Système d'information sur le suivi de l'étudiant
Diapre	Données individuelles anonymes du premier degré	STS	Section de technicien supérieur
DNB	Diplôme national du brevet. Également : déclaration sociale nominative	Sysca	Système d'information statistique consolidé académique
DNE	Direction du numérique pour l'éducation	TBI	Tableau blanc interactif
DROM	Département et région d'outre-mer	TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
DSNJ	Direction du service national et de la Jeunesse	TNI	Tableau numérique interactif
DUT	Diplôme universitaire de technologie	ULIS	Unité localisée pour l'inclusion scolaire
Éclair	Écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite	UPE2A	Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants
ENT	Espace numérique de travail	ZEP	Zone d'éducation prioritaire
EP	Éducation prioritaire		
EPL	Établissement public local d'enseignement		
EPS	Éducation physique et sportive		
EREA	Établissement régional d'enseignement adapté		
Faere	Fichiers anonymisés d'élèves pour la recherche et les études		
GT	Général et technologique		
Insee	Institut national de la statistique et des études économiques		
IPS	Indice de position sociale		
IUT	Institut universitaire de technologie		
JDC	Journée défense et citoyenneté		
LEGT	Lycée d'enseignement général et technologique		
LP	Lycée professionnel		

LES PUBLICATIONS DE LA DEPP

La DEPP, en tant que service statistique ministériel, contribue au débat public sur le système de formation français. Elle assure l'accès aux informations statistiques, aux études et aux données qu'elle élabore. Elle rédige des analyses. Elle publie des ouvrages qui font état des connaissances sur le fonctionnement et les résultats de notre École.



L'ÉTAT DE L'ÉCOLE (2020) Panorama de l'évolution des activités, des résultats et des coûts du système éducatif français, éclairé par les comparaisons internationales. *The state of Education, l'état de l'École en langue anglaise.*
📄 *Ouvrages feuilletables et téléchargeables en ligne.*
📄 *Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.*
📅 Nouvelle édition annuelle.
📖 Ouvrages brochés, 92 pages.



REPÈRES & RÉFÉRENCES STATISTIQUES SUR LES ENSEIGNEMENTS, LA FORMATION ET LA RECHERCHE (2020) Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en plus de 180 thématiques.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📄 *Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.*
📅 Nouvelle édition annuelle.
📖 Ouvrage relié, 412 pages.

L'ÉDUCATION NATIONALE EN CHIFFRES (2020) Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📅 Actualisation annuelle.



NOTE D'INFORMATION Les résultats les plus récents issus des exploitations d'enquêtes et d'études statistiques : mise au point sur des données périodiques (constat de rentrée, résultats du bac) ou conjoncturelles (évaluation des acquis des élèves), sur les conclusions d'analyses plus structurales (mobilité des enseignants) et les comparaisons internationales (rapport Eurydice sur l'enseignement des langues en Europe).
📄 *Feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📄 *Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.*
📅 40 à 50 notes par an.



FILLES ET GARÇONS SUR LE CHEMIN DE L'ÉGALITÉ (2021)

Les principales données statistiques sur les résultats et parcours scolaires comparés des filles et des garçons.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📅 Actualisation annuelle.

ÉDUCATION & FORMATIONS Analyses et études statistiques originales sur les grands enjeux de l'éducation, de la formation ou de la recherche.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📅 Revue scientifique, 2 à 3 numéros par an.



BILAN SOCIAL (2019-2020) Un panorama de l'ensemble des personnels enseignants et non enseignants qui réunit les indicateurs utiles au pilotage des ressources humaines du ministère.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📄 *Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.*
📅 Nouvelle édition annuelle.
📖 Ouvrage broché, 380 pages.

L'EUROPE DE L'ÉDUCATION EN CHIFFRES Panorama international qui propose une grande variété d'indicateurs permettant de confronter les multiples dimensions en jeu dans la réussite éducative, et ce pour chacun des pays de l'Union européenne face à des objectifs communs désormais portés par des cibles chiffrées.
📄 *Ouvrage feuiltable et téléchargeable en ligne.*
📅 Nouvelle édition trisannuelle.
📖 Ouvrage relié, 88 pages.



Géographie de l'École

2021

L'édition 2021 de *Géographie de l'École* décrit le système d'éducation et de formation afin de mettre en lumière les disparités territoriales.

36 fiches thématiques renseignent, sous forme d'indicateurs cartographiés et de courtes analyses, sur l'environnement économique, social et familial des élèves, sur le contexte scolaire, les moyens et ressources humaines mis en œuvre ainsi que sur les parcours scolaires et les résultats.

Un dossier propose une étude des inégalités territoriales en matière de résultats et de parcours scolaires qui s'appuie sur les écarts entre cantons et la typologie des communes établie par la DEPP.

En variant les échelles d'observation, en étudiant les évolutions de certains indicateurs, *Géographie de l'École* a pour objectif de donner des clés de réflexion aux acteurs de l'éducation et de la formation ou de guider dans la réalisation de diagnostics territoriaux.

n° 13



ISSN 1249-4240
ISBN 978-2-11-162560-0

Téléchargeable sur
education.gouv.fr

