

Décrochage scolaire en France : quel rôle pour les contextes locaux ?

Vanessa di Paola and Stéphanie Moullet

Volume 5, Number 1, 2020

La dimension territoriale des parcours des jeunes. Deuxième partie

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1070523ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1070523ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Institut national de la recherche scientifique (INRS)

ISSN

2371-3054 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

di Paola, V. & Moullet, S. (2020). Décrochage scolaire en France : quel rôle pour les contextes locaux ? *Revue Jeunes et Société*, 5(1), 4–26.
<https://doi.org/10.7202/1070523ar>

Article abstract

Cet article vise à améliorer la connaissance des facteurs de risque du décrochage scolaire en France en prenant en compte les effets du contexte territorial, et ce, par le recours à la modélisation multiniveaux. Son originalité est d'étudier, d'une part, les conséquences potentielles de certaines caractéristiques du territoire sur ce risque et d'examiner, d'autre part, si le milieu d'origine – caractérisé par la catégorie socioprofessionnelle et le diplôme des parents – influe différemment en fonction du contexte territorial. À partir des données de l'enquête Génération 2010 portant sur les jeunes sortis du système éducatif français à cette date, on montre que les origines socio-économiques mais aussi celles culturelles agissent sur le risque de quitter l'école sans diplôme plutôt qu'avec un diplôme de l'enseignement secondaire. En outre, les caractéristiques territoriales que sont le taux de chômage juvénile, le niveau de la pauvreté ainsi que la norme d'achèvement des études ont des effets avérés sur le risque de décrocher et elles interagissent avec le rôle du milieu d'origine, en particulier celui des origines culturelles. Ainsi, les caractéristiques défavorisées du territoire (plus fort taux de chômage juvénile, niveau de pauvreté élevé, norme éducative faible) amplifient l'effet des inégalités sociales sur le risque qu'ont les jeunes de quitter l'école précocement.



Décrochage scolaire en France : quel rôle pour les contextes locaux ?

Vanessa di Paola

Économiste

Aix-Marseille Université, CNRS, Lest, CA Céreq

vanessa.di-paola@univ-amu.fr

Stéphanie Moullet

Économiste

Aix-Marseille Université, CNRS, Lest, IRT, CA Céreq

stephanie.moullet@univ-amu.fr

Résumé

Cet article vise à améliorer la connaissance des facteurs de risque du décrochage scolaire en France en prenant en compte les effets du contexte territorial, et ce, par le recours à la modélisation multiniveaux. Son originalité est d'étudier, d'une part, les conséquences potentielles de certaines caractéristiques du territoire sur ce risque et d'examiner, d'autre part, si le milieu d'origine – caractérisé par la catégorie socioprofessionnelle et le diplôme des parents – influe différemment en fonction du contexte territorial. À partir des données de l'enquête Génération 2010 portant sur les jeunes sortis du système éducatif français à cette date, on montre que les origines socio-économiques mais aussi celles culturelles agissent sur le risque de quitter l'école sans diplôme plutôt qu'avec un diplôme de l'enseignement secondaire. En outre, les caractéristiques territoriales que sont le taux de chômage juvénile, le niveau de la pauvreté ainsi que la norme d'achèvement des études ont des effets avérés sur le risque de décrocher et elles interagissent avec le rôle du milieu d'origine, en particulier celui des origines culturelles. Ainsi, les caractéristiques défavorisées du territoire (plus fort taux de chômage juvénile, niveau de pauvreté élevé, norme éducative faible) amplifient l'effet des inégalités sociales sur le risque qu'ont les jeunes de quitter l'école précocement.

Mots-clés : décrochage scolaire, territoire, contextes socio-économiques, origines socio économiques, origines culturelles, France

School Dropout Rates in France: How Important Are Local Factors?**Abstract**

This article aims to promote a better understanding of factors influencing dropout rates in France by taking a regional approach and through multilevel modelling. It offers a fresh perspective on the topic by focusing on the potential impact of certain regional characteristics, as well as by analyzing whether the influence of a student's background—defined in terms of their parents' socio-occupational status and level of education—varies from one region to the next. The results of the Generation 2010 Survey on youth leaving the French education system in that year reveal that secondary school drop out rates vary from one region to the next, as well as according to socioeconomic status and cultural background. Furthermore, the regional youth unemployment rate, poverty rate, and standard of academic achievement clearly affect dropout rates. These factors also interact with a young person's background, especially their cultural background. Thus, living in an underprivileged area (with high youth unemployment, high levels of poverty, and low educational standards) amplifies the impact of social inequality on school dropout rates.

Keywords: school dropout rates, territorial context, socioeconomic context, socioeconomic status, cultural background, France

Pour citer cet article : di Paola, V. et S. Moullet (2020). *Décrochage scolaire en France : quel rôle pour les contextes locaux ?* *Revue Jeunes et Société*, 5 (1), 4-26.
<http://rjs.inrs.ca/index.php/rjs/article/view/188/125>

1. Introduction

En France, au niveau institutionnel comme académique, la notion de décrochage scolaire prend le pas sur celle de persévérance. Le décrochage renvoie aux situations d'élèves ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire sans avoir achevé au minimum avec succès des études secondaires complètes. D'autres définitions sont souvent mobilisées pour quantifier l'ampleur du phénomène. Ainsi, Eurostat, retenant le taux de sortants précoces¹ parmi l'ensemble des 18-24 ans, l'évalue en 2016 à 9 % en France (soit deux points de moins que la moyenne de l'Union européenne), c'est-à-dire encore 450 000 jeunes sortants précoces malgré une baisse de 18 % en dix ans.

Les facteurs de risque du décrochage se cumulent : personnels, scolaires et sociaux (Fortin, Marcotte, Potvin, Royer et Joly, 2006). À ces facteurs interdépendants viennent s'ajouter des facteurs contextuels. Parmi ces derniers, des inégalités entre espaces géographiques ont été d'ores et déjà mises en évidence. Boudesseul, Caro, Grelet et Vivent (2014) mettent en correspondance en France précarité des territoires et risque de sortie précoce de formation initiale. Le territoire saisi *via* le quartier affecte la réussite scolaire des élèves au travers d'effets de voisinage (Goux et Maurin, 2007; Leventhal et Brooks-Gunn, 2000). Globalement, quelle que soit l'unité territoriale, plus les ressources sur le territoire sont nombreuses et plus les élèves y sont avantagés en termes de réussite scolaire. Parmi ces ressources, l'offre de formation territoriale (Miconnet, 2016), le manque de débouchés professionnels (Glasman, 2014), mais aussi le taux de pauvreté (Ensminger, Lamkin et Jacobson, 1996), le taux de chômage (De Witte, Nicaise, Lavrijsen, Van Landeghem, Lamote et Van Damme, 2013) ou encore le niveau d'éducation des personnes résidant dans le territoire (McNeal, 2011) participent au processus de décrochage. L'arrêt prématuré des études serait ainsi influencé par l'environnement socio-économique mais aussi par la lecture qu'en font les jeunes et leur famille. Selon cette lecture, un même contexte peut attacher à l'école ou au contraire participer au processus de décrochage (Borgna et Struffolino, 2017). Ce sont les attributs individuels qui expliquent ces interprétations différenciées. En effet, d'une part les jeunes d'un territoire donné n'auront pas les mêmes risques de décrocher selon leur environnement familial; d'autre part, l'impact de l'environnement familial sur ce risque dépend lui-même des caractéristiques du territoire (McNeal, 2011; Lavrijsen et Nicaise, 2015). En France, di Paola et Moullet (2018) mettent en évidence de tels effets d'interaction dans l'explication du risque de quitter l'école sans diplôme : une origine sociale défavorisée contribue à accroître le risque de décrochage d'autant plus que le taux de chômage juvénile est élevé dans le territoire. Ce résultat peut être lu comme celui d'une double peine subie par ces jeunes : celle d'une moindre capacité économique et sociale à la poursuite d'études et celle d'une moindre appréciation des profits à retirer de la poursuite d'études du fait qu'ils grandissent dans des environnements doublement défavorisés.

Afin de mieux comprendre l'interaction entre les origines sociales et le contexte local dans le processus de décrochage, cet article a pour but d'approfondir la caractérisation de ces deux dimensions. Ainsi, nous retenons, en plus du taux de chômage juvénile, le niveau de pauvreté et la part des diplômés de l'enseignement supérieur,

¹ Le taux de sortants précoce est la part des jeunes en dehors de tout système de formation (formelle et non formelle) et qui sont peu ou pas diplômés parmi les 18-24 ans.

caractéristiques territoriales qui apparaissent déterminantes dans la littérature sur le décrochage scolaire. Concernant la caractérisation des origines sociales, à l'instar de Thélot et Vallet (2000), on distingue d'une part les origines socio-économiques – captées à travers les catégories socioprofessionnelles des parents – et d'autre part les origines culturelles – appréhendées par le diplôme des parents.

En définitive, grâce à une modélisation multiniveaux, on examine comment, au-delà du rôle des caractéristiques des jeunes, se combinent les caractéristiques socio-économiques territoriales et le milieu d'origine pour expliquer le risque de décrocher. Les données Génération 2010 du Céreq sont mobilisées et l'unité territoriale retenue est la zone d'emploi.

La première section fait état des travaux récents explorant la nature des liens entre contextes locaux, milieu d'origine et décrochage scolaire. La section suivante présente les données utilisées, la construction des variables d'intérêt et l'unité territoriale retenue dans l'analyse. Les résultats sont présentés dans la dernière section.

2. Décrochage scolaire, origines sociales et territoires : fondements théoriques et résultats empiriques

Cette section rapporte les principaux résultats des travaux portant sur l'origine sociale des jeunes et leurs risques de décrocher, mais aussi sur le rôle des caractéristiques territoriales que sont successivement le taux de chômage juvénile, le niveau de pauvreté de la population et la norme d'achèvement des études. Y figurent également des éléments d'interprétation d'ordre théorique sur la manière dont le rôle des origines sociales se module en fonction de ces caractéristiques territoriales.

Le rôle de l'origine sociale sur les parcours scolaires a largement été documenté. Shavit et Blossfeld (1993) ont montré, pour un ensemble de pays industrialisés, que les antécédents familiaux n'ont pas cessé d'influencer les résultats scolaires des enfants. En France, l'ensemble des travaux s'accorde sur la force prédictive de certaines caractéristiques du milieu familial et montre globalement qu'une origine sociale défavorisée contribue à expliquer les sorties précoces du système éducatif. Mettant l'accent sur le rôle de la catégorie socioprofessionnelle du père, Afsa (2013) et Dardier, Laïb et Robert-Bobée (2013) soulignent que les jeunes en situation de décrochage sont en effet plus souvent des enfants de pères ouvriers; Caille (2000) montre que le risque de sortie sans diplôme s'amplifie au fur et à mesure qu'on descend dans l'échelle des catégories socioprofessionnelles, en faisant un phénomène très concentré socialement. Ces travaux envisagent les variables familiales comme facteur de risque, mais lorsqu'il s'agit de considérer le milieu d'origine par le biais du diplôme, la variable est alors considérée comme facteur de protection. En particulier, Afsa (2013) ou Caille (2014) soulignent le rôle protecteur du diplôme de la mère. Plus largement, en France le niveau d'éducation des parents influe toujours sur la réussite scolaire des enfants (Kakpo, 2009; Glasman et Besson, 2004; Thin, 1998; Lahire, 1995). Le niveau de diplôme le plus élevé détenu par les parents pèse fortement sur le risque d'abandon prématuré de la scolarité (Caille, 2000), contribuant au caractère intergénérationnel de l'échec scolaire : le risque d'abandon scolaire prématuré est accru lorsque les parents ont eux-mêmes été confrontés à de fortes difficultés scolaires.

Les dimensions culturelles et socio-économiques caractérisant le milieu d'origine ont été confrontées dans l'analyse de la réussite scolaire par Thélot et Vallet (2000). Définissant l'origine sociale par une batterie d'indicateurs, en particulier la position et la catégorie sociale la plus élevée des parents et le plus haut diplôme détenu par les parents, ils montrent que l'inégalité devant l'école s'exprime davantage comme une inégalité culturelle que sous la forme d'une inégalité strictement sociale : l'héritage culturel excède l'héritage social.

Le rôle du milieu d'origine peut donc tenir à des dimensions culturelles ou économiques. En effet, les moindres performances scolaires des enfants de milieux défavorisés s'expliquent par des désavantages culturels (par exemple, les parents moins éduqués sont moins en mesure d'aider leurs enfants dans leurs devoirs scolaires, etc.) et par des contraintes économiques (par exemple, les familles défavorisées ont moins de ressources matérielles pour améliorer les résultats scolaires de leurs enfants, pas de pièce à part pour étudier, pas d'équipements informatiques, etc.). En outre, pour un même niveau de performance scolaire, les choix d'orientation des élèves peuvent différer en fonction des origines sociales (Breen, Luijkx, Müller et Pollak, 2009 pour un ensemble de pays européens). Les enfants et les parents de différents groupes sociaux font des évaluations différentes des coûts et avantages attendus de la poursuite des études. Des contraintes financières urgentes peuvent amener les familles défavorisées à percevoir l'équilibre entre les coûts à court terme et les avantages à long terme différemment des familles plus favorisées. Dans un contexte de pénurie d'emploi, l'acquisition de diplômes peut être perçue comme « inutile ou du moins l'effort à consentir pour les obtenir ne paraît plus justifié par leurs promesses trompeuses » pour les enfants de milieux populaires en France (Glasman, 2000, p. 11).

Le rôle des origines sociales peut varier en fonction des contextes territoriaux. De Witte *et al.* (2013) démontrent, en se limitant à des facteurs macroéconomiques, qu'un environnement favorable (notamment un faible taux de chômage juvénile et un faible taux de pauvreté) contribue à réduire les taux de décrochage nationaux en Europe. Mais comment ces déterminants impactent-ils le risque de décrocher selon l'origine sociale ? Des travaux récents, mais encore rares, mettent en évidence de telles interactions.

Un premier déterminant contextuel du risque individuel de décrocher est le taux de chômage juvénile. En Espagne, Peraïta et Pastor (2000), Petrongolo et San Segundo (2002), en Angleterre Clark (2011) et McNeal (2011) aux États-Unis constatent que dans les territoires où le taux de chômage juvénile est élevé, les jeunes poursuivent davantage leurs études. L'explication théorique suppose que la décision de poursuivre les études repose sur une évaluation rationnelle des coûts et des avantages associés. Les coûts liés à la poursuite des études sont pour partie directs (par exemple, les frais d'inscription, les coûts des manuels scolaires, les coûts de transport), mais surtout indirects, en particulier le coût d'opportunité tenant au fait que les jeunes scolarisés ne percevant pas de revenu, l'école correspond à cette perte de revenu. Les avantages de la poursuite d'études, quant à eux, tiennent à l'obtention d'une qualification contribuant à améliorer les chances futures d'avoir un emploi et des revenus plus élevés. Ainsi, selon cette perspective, l'équilibre entre les coûts et les avantages escomptés détermine le maintien des élèves à l'école jusqu'à l'obtention du diplôme. Lorsque le taux de chômage juvénile est élevé, le coût d'opportunité de la poursuite d'étude diminuant, le risque de décrocher se réduit.

Au contraire, Lavrijsen et Nicaise (2015) pour un ensemble de pays européens et di Paola et Moullet (2018) pour la France montrent qu'un taux de chômage juvénile élevé contribue à accroître le risque de décrocher. Un tel taux peut être interprété comme un rendement futur faible et donc découragerait l'investissement éducatif. Ainsi, les jeunes n'escompteraient pas retirer un avantage en étant diplômés plutôt qu'en ne l'étant pas. C'est l'hypothèse de « la perte d'espoir [de] l'utilité de la formation initiale » avancée par Glasman (2000).

Les effets nuancés du taux de chômage peuvent tenir à l'appartenance à différents groupes sociaux. Les jeunes de milieux défavorisés ont une sensibilité accrue à la fois au coût d'opportunité lié à la poursuite d'études et à l'utilité de l'école. En effet, les coûts d'opportunité de la poursuite des études sont davantage ressentis par ceux dans le besoin financier, pour qui le renoncement à un revenu est sensible. Tumino et Taylor (2015) montrent ainsi qu'un faible chômage juvénile incite les jeunes britanniques défavorisés à décrocher pour gagner leur vie. Par ailleurs, les jeunes britanniques et français défavorisés voient leurs aspirations scolaires se réduire lorsque le chômage juvénile augmente, et donc décrochent davantage (Rampino et Taylor, 2012; di Paola et Moullet, 2018). Pour Lavrijsen et Nicaise (2015), l'effet du taux de chômage sur le décrochage bascule selon que les jeunes sont issus de milieu défavorisé ou non. En effet, pour les plus défavorisés, quand le taux de chômage juvénile augmente, le risque de décrocher augmente aussi; en revanche des origines sociales plus favorables viennent compenser cet effet de désutilité de l'école : les jeunes mieux dotés poursuivent donc d'autant plus leurs études que ce taux de chômage est élevé.

Parmi les caractéristiques du territoire, un autre déterminant du risque de décrochage est celui de la pauvreté (Ensminger *et al.*, 1996 pour la métropole de Chicago). Plusieurs raisons peuvent expliquer cet état de fait, en premier lieu, la pauvreté indique des conditions matérielles d'études peu favorables (absence de chambre pour travailler, absence d'ordinateur, peu de livres, etc.) et donc possiblement de moindres performances scolaires pour les jeunes. En deuxième lieu, la pauvreté peut influencer la perception des coûts (d'opportunité) : en situation de pauvreté, la nécessité d'un revenu additionnel l'emporterait sur les aspirations scolaires, rendant les familles défavorisées peu enclines à encourager leurs enfants à persévérer. En dernier lieu, dans des contextes où la pauvreté est importante, les parents mieux lotis chercheraient davantage à sécuriser la réussite scolaire de leurs enfants (European Group of Research on Equity of the Educational Systems, 2005). Lavrijsen et Nicaise (2015), captant le milieu d'origine par l'origine culturelle, confirment son caractère d'autant plus protecteur en Europe que le contexte est marqué par la pauvreté. À l'inverse, aux États-Unis, McNeal (2011) établit que l'avantage procuré par l'origine culturelle diminue lorsque la pauvreté environnante augmente. L'explication proposée suppose que dans un contexte où les ressources externes sont appauvries, le comportement des individus s'en trouve influencé (McNeal, 1999) : les familles aisées mobiliseraient moins leur capital socio-culturel pour soutenir la scolarité de leurs enfants du fait des contextes de pauvreté.

Les comportements en matière de poursuite ou non des études peuvent enfin être influencés par le contexte prévalant dans le voisinage. Le niveau d'éducation environnant pourrait jouer comme une norme (McNeal, 2011) : les jeunes résidant dans une zone où la norme serait un niveau d'éducation faible auraient davantage tendance à décrocher que ceux résidant dans une zone où cette norme serait plus élevée. Dans

un tel territoire, les jeunes, interagissant plus fréquemment avec des personnes diplômées, pourraient internaliser le comportement de décrochage comme une alternative non acceptable. Ils seraient en effet probablement stigmatisés ou sanctionnés par leur entourage s'ils décidaient de décrocher. Le raisonnement est inversé là où la part des non-diplômés est élevée. De plus, la concentration des personnes diplômées serait un indicateur potentiel d'un système éducatif qui préparerait convenablement à l'emploi et encouragerait donc la poursuite d'études. McNeal (2011) montre que des effets de norme sociale du niveau d'éducation atteint sont à l'œuvre : un fort taux de décrochage dans le territoire accroît le risque individuel d'abandonner ses études, le décrochage étant une situation acceptable pour chacun lorsqu'il est fréquent sur le territoire. Di Paola et Moullet (2018) montrent que le risque individuel de décrocher diminue lorsque la part des diplômés du supérieur augmente. Quant aux effets différenciés du milieu d'origine selon la norme éducative environnante, on peut faire l'hypothèse que l'influence de ce milieu passant à travers des « processus de modelage des aspirations » (Dupriez, Monseur et Van Campenhout, 2012), contribue à encourager les jeunes de milieux défavorisés à poursuivre davantage leurs études lorsque la part des diplômés du supérieur est importante, les rapprochant des comportements des jeunes d'origines sociales élevées.

3. Les jeunes en situation de décrochage et le territoire : définition des variables

Cette section présente successivement les données utilisées dans l'analyse, la population des jeunes en situation de décrochage, la construction des variables d'origines socio-économique et culturelle ainsi que l'unité territoriale retenue.

3.1 Données mobilisées et jeunes en situation de décrochage

Les données sont issues de l'enquête Génération 2010 qui est la sixième enquête d'un dispositif mis en place depuis 1998 par le Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) visant à étudier l'accès à l'emploi des jeunes sortis du système éducatif la même année, quel que soit leur niveau de formation. L'interrogation rétrospective de quelques 33 000 jeunes est représentative des 708 000 ayant quitté pour la première fois le système éducatif en 2010. L'enquête conduite en 2013 porte sur les trois premières années qui suivent leur sortie de formation initiale et recueille des informations sur leurs caractéristiques sociodémographique, leurs parcours scolaires et leurs trajectoires sur le marché du travail.

La définition institutionnelle du décrochage scolaire en France correspond au fait de ne pas avoir achevé au minimum avec succès des études secondaires complètes : sont alors considérés comme en situation de décrochage les élèves arrêtant leur formation initiale avant d'avoir terminé avec succès le cycle d'enseignement du secondaire dans lequel ils étaient engagés. Il s'agit donc de jeunes de plus de 16 ans sans aucun diplôme (à l'exception du diplôme national du brevet) en 2010, sans poursuite d'étude ni en alternance l'année suivante. Ainsi, les jeunes en situation de décrochage regroupent à la fois ceux ayant poursuivi un cursus jusqu'à leur classe terminale, mais non diplômés et d'autres ayant abandonné le cursus plus tôt.

De la sorte, ils représentent 16 % de l'ensemble de la Génération 2010² (cf. tableau 1), et parmi eux, ils sont sortants de classe de troisième (16 %), ou d'une formation professionnelle de l'enseignement secondaire préparant à un Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou à un Brevet d'enseignement professionnel (BEP) (50 %), ou encore d'une formation préparant à un baccalauréat qu'il soit professionnel (8 %), technologique (9 %) ou général (7 %). Les jeunes en situation de décrochage sont comparés à ceux qui ont achevé avec succès leur études secondaires : ces derniers ont débuté leur scolarité en même temps que ceux en situation de décrochage de sorte que leur décision de poursuivre leurs études (*versus* les interrompre) se soit prise à un moment proche³. Quand les jeunes sont interrogés sur les raisons de l'arrêt des études sur la base d'une question à choix multiple, ceux ayant précocement interrompu leur formation déclarent plus souvent l'avoir fait par lassitude de l'école ou pour entrer dans la vie active, mais en revanche moins souvent parce qu'ils avaient trouvé un emploi ou pour des raisons financières. Les informations relatives au parcours scolaire concernent notamment le niveau de la classe de sortie, le fait d'être dans l'année terminale du cycle, l'âge à l'entrée en classe de sixième – permettant d'approcher l'existence de redoublement dans l'enseignement primaire –, le fait d'avoir été orienté selon son premier vœu après la classe de troisième, le fait de bénéficier d'une bourse d'études sur des critères sociaux, le fait d'avoir préalablement interrompu sa scolarité.

² En France, le dénombrement des jeunes en situation de décrochage est sensible aux données mobilisées de sorte que l'ampleur du phénomène varie sensiblement selon que l'on recourt à des données administratives de l'éducation nationale, à des données représentatives de la population en âge de travailler ou encore à des données issues d'enquêtes d'insertion (Bernard, 2017a). Ainsi, selon le dossier de synthèse sur le décrochage scolaire du **Conseil national d'évaluation du système scolaire** (Bernard, 2017b). Il est de l'ordre de 10 % en 2011 si l'on retient le taux de sortants sans diplôme à partir des enquêtes Emploi, de l'ordre de 9 % en 2016 quand il s'agit des taux de sortants précoces à partir des données Eurostat, de l'ordre de 24,7 % en 2013 pour la part des non-diplômés parmi les 15-24 ans non scolarisés à partir des données du recensement de la population. Enfin, les données ministérielles (Système interministériel d'échange d'information, SIEI) visant à identifier les décrocheurs ne sont pas toujours fiables, car elles peuvent inclure des jeunes diplômés abandonnant une nouvelle formation.

³ On renvoie le lecteur à di Paola et Moullet (2018) pour une discussion sur le choix de cette population témoin.

Tableau 1. Caractéristiques individuelles et scolaires des jeunes sortants sans diplôme

	Jeunes en situation de décrochage	Jeunes diplômés du secondaire
Part des filles	35 %	49 %
<i>Niveau de sortie :</i>		
Classe de 3 ^e	16	0
CAP-BEP	50	27
Bac professionnel	8	33
Bac technologique	9	7
Bac général	7	5
Supérieur au bac	11	28
1 ^{er} vœu d'orientation contrarié après la classe de 3 ^e (à l'âge « normal » de 14 ans)*	28	12
Avoir interrompu sa scolarité avant 2010	8	5
Sortants de classe terminale	31	53
Retard à l'entrée en classe de 6 ^e (retard par rapport à l'âge « normal » de 11 ans)	37	21
Disposer d'une bourse d'études sur des critères sociaux	24	27
Résider dans une zone urbaine sensible (ZUS) à la fin des études	17	7
Raisons d'arrêt des études (questions à choix multiples)		
Lassitude des études	56	49
A trouvé un emploi	20	57
Pour entrer dans la vie active	60	40
Pour raisons financières	20	67
A atteint le niveau souhaité	11	89
Refus dans une formation dans un niveau supérieur	9	91
Formation souhaitée n'existe pas à proximité	13	87
<i>Ensemble</i>	<i>16**</i>	<i>43</i>
<i>Effectifs (non pondérés)</i>	<i>3 484</i>	<i>13 487</i>

Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.

(*) information relative aux jeunes qui sont sortis après la classe de troisième.

(**) Les jeunes sortants sans diplôme du système éducatif représentent 16 % de la cohorte en 2010.

À ces variables s'ajoutent notamment celles relatives à l'origine géographique et le fait de résider en zone urbaine sensible (ZUS) à la fin des études⁴, cette zone est identifiée par les pouvoirs publics comme prioritaire dans la politique de la ville du fait de la difficulté que connaissent les habitants de ces territoires.

Enfin, l'information collectée quant à l'environnement familial renseigne sur les niveaux d'études de chacun des deux parents, leur situation au regard du marché du travail à la fin des études et la catégorie socio-professionnelle de chacun.

3.2 L'origine socio-économique et culturelle des jeunes en situation de décrochage

À l'instar des travaux portant sur le rôle du milieu d'origine sur la réussite scolaire en France, notamment Thélot et Vallet (2000), mais aussi Goffette et Vallet (2018), nous définissons l'origine socio-économique comme le groupe socio-professionnel le plus élevé entre celui du père ou de la mère. L'ordonnement ainsi obtenu (tableau 2), composé à partir de celui de Chambaz, Maurin et Torelli (1998), va de la situation où l'un des deux parents est ouvrier ou employé et l'autre n'a jamais travaillé à la situation où les deux parents sont cadres ou de professions intellectuelles supérieures. Selon la même logique, l'origine culturelle des jeunes est appréhendée au travers du diplôme le plus élevé obtenu par les deux parents. Le niveau d'études le plus élevé des parents – ou du seul parent le cas échéant – conduit à une nomenclature allant de la situation où les deux parents sont sans diplômes à celle la plus élevée où ils sont tous deux diplômés de l'enseignement supérieur⁵.

L'origine socio-économique distingue nettement les jeunes en situation de décrochage de ceux qui sortent du système éducatif avec un diplôme de l'enseignement secondaire. Pour les premiers, 25 % ont l'un des deux parents ouvrier ou employé et l'autre n'a jamais travaillé, contre 17 % pour les diplômés du secondaire. L'écart est aussi net pour les jeunes dont au moins un des deux parents est cadre : ils sont seulement 9 % parmi les jeunes qui ont quitté prématurément les études contre 19 % chez les diplômés du secondaire.

Parmi les jeunes en situation de décrochage, 27 % ont des parents qui n'ont aucun titre scolaire, contre 21 % pour les jeunes diplômés de l'enseignement secondaire. À l'autre bout de l'échelle de l'origine culturelle, alors que 18 % des jeunes diplômés du secondaire ont au moins un de leurs deux parents (6 % les deux parents) diplômés du supérieur, ils ne sont que 10 % (3 % resp.) parmi les jeunes sortis sans diplôme.

⁴ Manque dans les données mobilisées des informations centrales comme celles sur la performance scolaire et le fait de vivre dans une famille monoparentale (Afsa, 2013) ou encore les dimensions psychologiques établies dans la littérature (état dépressif ou encore anxiété scolaire en particulier - Blaya, 2010; Fortin et al., 2006).

⁵ Les situations « non renseignées » pour les deux parents, qu'il s'agisse de la profession ou du diplôme, ont été considérées comme une situation à part entière et positionnées au plus bas de chacune des hiérarchies. Elles sont fréquentes et se distinguent fortement entre les deux populations. Elles pourraient correspondre à des situations de monoparentalité connues pour accroître le risque de décrocher (Afsa, 2013).

Tableau 2. Origines socio-économique et culturelle des jeunes sortants sans diplôme

	Jeunes en situation de décrochage	Jeunes diplômés du secondaire
Origine socio-économique		
-1- les 2 parents sont de catégorie sociale inconnue ou n'ont jamais travaillé	11	6
0- un des 2 parents ouvrier ou employé, l'autre n'a jamais travaillé	25	17
1-les 2 parents ouvriers ou employés	36	37
2- un des 2 parents au moins est agriculteur, l'autre est de profession de niveau inférieur	3	2
3- un des 2 parents au moins ACCE, l'autre est de profession de niveau inférieur	11	11
4- un des 2 parents au moins PI, l'autre est de profession de niveau inférieur	9	6
5- un des 2 parents au moins est cadre ou exerce une profession intellectuelle supérieure, l'autre est de profession de niveau inférieur	8	15
6- les 2 parents cadres ou exerce une profession intellectuelle supérieure	1	4
Origine culturelle		
-1- les 2 parents sont de diplôme inconnu	28	18
0- les 2 parents sont sans diplôme ou de diplôme inconnu	27	21
1- au moins un des 2 parents a un BEP ou CAP et l'autre n'a pas de diplôme de niveau plus élevé	23	26
2- au moins un des 2 parents a un bac. et l'autre n'a pas de diplôme de niveau plus élevé	12	17
3- un seul des 2 parents est diplômé de l'enseignement supérieur	7	12
4- les 2 parents sont diplômés de l'enseignement supérieur	3	6
<i>Ensemble</i>	<i>16</i>	<i>43</i>
<i>Effectifs (non pondérés)</i>	<i>3 484</i>	<i>13 487</i>

Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.

3.3 Le territoire des zones d'emploi pour mesurer l'effet du contexte local

Pour caractériser le contexte local, on retient le découpage territorial en zones d'emploi. Cette unité territoriale correspond à un espace géographique à l'intérieur duquel la plupart des actifs résident et travaillent, et dans lequel les employeurs sont susceptibles de trouver l'essentiel de la main-d'œuvre nécessaire pour occuper les emplois offerts. Le découpage en zones d'emploi constitue ainsi une partition du territoire adaptée pour les diagnostics locaux⁶.

Dans l'enquête Génération 2010, l'information relative aux zones d'emploi est disponible notamment pour le dernier établissement scolaire fréquenté, à savoir celui dans lequel le décrochage a eu lieu. La base comptabilise 319 zones d'emploi⁷ entre lesquelles se répartissent les jeunes sortants sans diplôme ou avec un diplôme de l'enseignement secondaire, de sorte qu'en moyenne, on compte 51 jeunes par zone.

Pour chacune de ces zones, à partir du Recensement de la population 2014 ou de l'Atlas des zones d'emploi 2010, on dispose d'informations relatives à la structure de la population, à la formation, aux conditions de vie, etc., mais aussi d'indicateurs permettant de caractériser les marchés du travail locaux.

Pour relater l'état du marché du travail local, on retient le taux de chômage en 2010 des 15-24 ans de la zone d'emploi. Il s'élève en moyenne pour l'ensemble des zones à près de 31 % et varie grandement entre les territoires : de 13 % pour les plus privilégiés en la matière à plus de 70 % pour les plus défavorisés (cf. tableau 3).

À défaut de disposer du taux de pauvreté par zone d'emploi, indicateur retenu usuellement, on retient le premier décile du revenu fiscal par unité de consommation⁸. En effet, si cet indicateur ne renseigne pas sur la part des plus démunis dans chaque zone, il traduit le niveau de pauvreté : plus le premier décile est faible, plus le niveau de pauvreté est important dans le territoire.

⁶ On retient le découpage actualisé en 2010, fondé sur les flux de déplacement domicile-travail des actifs observés lors du recensement de 2006.

⁷ Alors qu'il en existe 322, DOM compris, trois d'entre elles ne sont pas présentes dans Génération 2010.

⁸ Le 1^{er} décile du revenu fiscal par unité de consommation est le revenu au-dessous duquel se situent 10 % des ménages disposant des revenus les plus faibles en tenant compte de la composition des ménages.

En moyenne, 10 % de la population a un revenu par unité de consommation inférieur à 6528 euros par an. Ce niveau est également très variable d'une zone d'emploi à l'autre : dans la zone d'emploi au niveau de pauvreté le plus fort, 10 % de la population ont des revenus inférieurs à 610 euros, alors que dans la zone d'emploi au niveau de pauvreté le plus faible, le premier décile atteint 13 238 euros.

Tableau 3. Caractéristiques retenues des zones d'emploi

En %	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
Taux de chômage des 15-24 ans*	30,5	7,2	13,2	70,7
Valeur du 1 ^{er} décile de revenu fiscal par UC (annuel) en euros **	6 528	1 360	610	13 238
Part des diplômés de l'enseignement supérieur**	30,8	5,4	17,8	54,8

(*) Source : *Atlas des zones d'emploi 2010, DARES-INSEE-DATAR.*

(**) Source : *Recensement de la population, 2014*

Enfin, pour traduire la norme sociale d'achèvement des études, on retient la part des diplômés du supérieur de la zone d'emploi. Ainsi, en moyenne 31 % des personnes âgées de 15 ans ou plus et ayant achevé leur scolarité sont diplômées du supérieur. Cette proportion varie d'environ 18 % pour la zone où la norme éducative est la plus faible à près de 55 % pour la plus élevée. Comment ces caractéristiques des zones d'emploi jouent-elles directement et par la médiation de certains attributs individuels sur le risque qu'ont les jeunes de décrocher ?

4. Les contextes territoriaux dégradés : des facteurs amplificateurs des inégalités sociales

Pour appréhender le rôle des caractéristiques des jeunes, celui des contextes locaux ainsi que leurs interactions, la modélisation économétrique adaptée relève de l'approche multiniveaux (Raudenbush et Bryk, 2002). Une première étape de l'analyse consiste à s'assurer que le décrochage varie significativement d'une zone d'emploi à une autre⁹. Un modèle est ensuite estimé avec les facteurs individuels, mais sans inclure aucune variable de contexte. Les résultats présentés dans le modèle 1, tableau 4 confirment que le décrochage tient de la concomitance de caractéristiques personnelles, scolaires et sociales (Glasman et Oeuvarard, 2004). Ainsi, comme fréquemment mis en évidence, les garçons décrochent plus souvent que les filles (Blaya, 2012; Hayden et Blaya, 2008; Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance [DEPP], 2010). Un parcours scolaire marqué par des interruptions ou des redoublement antérieurs contribue à accroître le risque de décrochage (Afsa, 2013; Dardier *et al.*, 2013; Broccolichi et Larguèze, 1996). Plus fortement encore, les élèves ayant eu leur vœu d'orientation contrarié à l'issue de la 3^e persévèrent moins que les autres. Du côté des facteurs sociaux, avoir des origines géographiques immigrées ou mixtes plutôt que françaises augmente la probabilité de décrocher (Afsa, 2013). Si

⁹ Pour ce faire, l'estimation d'un modèle vide, c'est-à-dire sans aucune variable explicative, permet de confirmer que la zone d'emploi participe à expliquer les différentiels de décrochage. Non présentés dans le tableau 4, les résultats sont disponibles auprès des autrices.

bénéficier d'une bourse sur la base de critères sociaux attache au système scolaire (Khouaja et Moullet, 2016), résider dans une zone urbaine sensible amplifie le décrochage.

Concernant les origines culturelles d'une part, et socio-économiques d'autre part, on montre que l'une comme l'autre joue un rôle propre sur le risque de décrocher. En effet, au rôle protecteur de l'origine culturelle face à ce risque s'ajoute celui de l'origine socio-économique. En moyenne, le risque de décrocher diminue d'environ 8 % pour chaque pas supplémentaire dans l'échelle de l'origine culturelle et de 10 % dans celle de l'origine socio-économique. Ainsi, avoir deux parents diplômés du supérieur diminue de 30 % le risque de décrocher par rapport aux jeunes dont les deux parents sont sans diplôme. Et, dans le même temps, quand les deux parents sont cadres, le risque est réduit de 47 % par rapport à un des deux parents ouvrier ou employé¹⁰.

¹⁰ En moyenne, la probabilité de décrocher est multipliée par un facteur de 0,912 (resp. 0,897) pour chaque pas dans l'échelle de l'origine culturelle (resp. socio-économique), de sorte qu'entre avoir deux parents sans diplôme et avoir deux parents diplômés du supérieur, soit 4 pas dans l'échelle considéré (cf. tableau 2), diminue de $0,912^4 - 1 = -30\%$ ($0,897^6 - 1 = -47\%$) le risque de décrocher.

Tableau 4. Probabilité individuelle de décrocher -Modèles *logit* multiniveaux

	Modèle 1		Modèle 2		Modèle 3		Modèle 4	
	OR	P>z	OR	P>z	OR	P>z	OR	P>z
Constante	1,110		1,220	*	1,127		1,103	
Garçon	1,434 [¥]	***	1,441	***	1,440	***	1,437	***
Interruption antérieure	1,368	***	1,374	***	1,362	***	1,364	***
Redoublement en primaire	1,415	***	1,419	***	1,421	***	1,420	***
1 ^{er} vœu orientation contrarié	2,543	***	2,535	***	2,533	***	2,514	***
<i>Classe de sortie :</i>								
3 ^e	17,515	***	17,451	***	17,194	***	17,119	***
CAP BEP	0,293	***	0,290	***	0,291	***	0,289	***
Bac professionnel	0,046	***	0,046	***	0,046	***	0,046	***
Bac technologique	0,406	***	0,405	***	0,403	***	0,402	***
Bac général	ref		ref		ref		ref	
Autres	0,106	***	0,107	***	0,105	***	0,104	***
Classe terminale	0,424	***	0,422	***	0,422	***	0,418	***
Bourse sur critères sociaux	0,922		0,919		0,908	*	0,892	**
<i>Origines géographiques :</i>								
2 parents nés en France			ref		ref		ref	
2 parents nés au Maghreb ou en Afrique	1,686	***	1,753	***	1,691	***	1,759	***
1 parent né en France, l'autre au Maghreb ou en Afrique	1,375	***	1,399	***	1,379	**	1,403	**
Autres mixtes ou immigrés	1,300	***	1,323	***	1,316	***	1,328	***
Résider en ZUS à la fin des études	1,567	***	1,595	***	1,563	***	1,581	***
Origine culturelle	0,912	***	0,908	***	0,915	***	0,915	***
Origine socio-économique	0,897	***	0,869	***	0,898	***	0,899	***
<i>Effets de contexte :</i>								
Part des diplômés de l'enseignement supérieur			0,864	***				
1 ^{er} décile (D1) du revenu fiscal par UC					0,819	0,000		
Taux de chômage des 15-24 ans							1,212	***
<i>Effet d'interaction :</i>								
Origine culturelle x taux de chômage des 15-24 ans							0,960	**
Origine socio-économique x taux de chômage des 15-24 ans							0,991	*
Origine culturelle x D1					1,034	**		
Origine socio-économique x D1					1,007			
Origine culturelle x part diplômés du sup.			1,003					
Origine socio-économique x part diplômés du sup.			1,028	**				
<i>Effet aléatoire :</i>								
	Ecart -type		Ecart -type		Ecart -type		Ecart -type	
Variance des constantes	0,135	0,031	0,123	0,028	0,093	0,026	0,105	0,027
Log-vraisemblance	-6209,66		-6199,08		-6194,90		-61892,54	
N					16 142			
Nb de zones d'emploi					319			
Nb moyen d'observations par groupe					50,1			

Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.

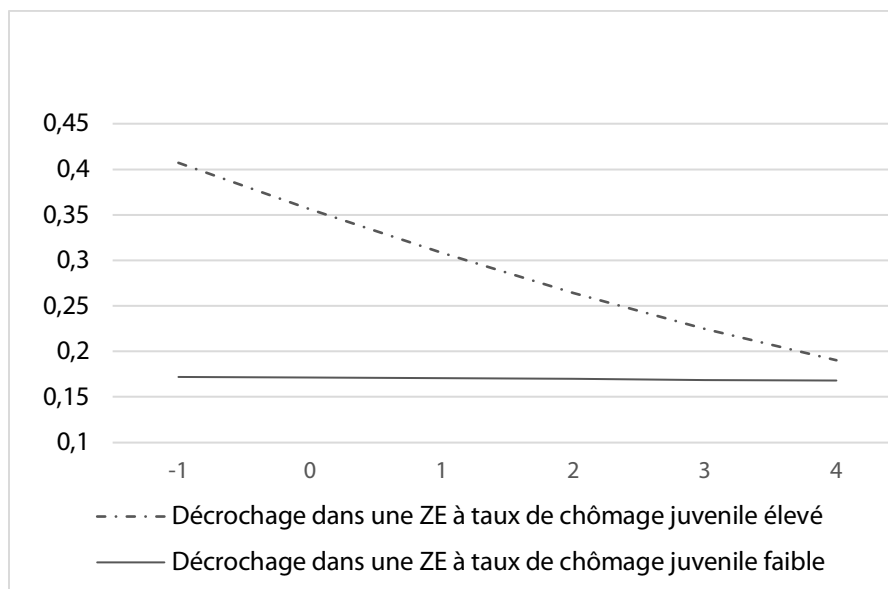
Significativité : (***), lorsque le coefficient est significatif à 1 %, (**) à 5 %, (*) à 10 %.

(¥) Lecture : Les Odds Ratios (OR) permettent de lire l'effet de chaque variable en termes de différence de probabilité : les garçons ont un risque de décrocher de près de 1-1,434 = 0,434 soit 43,4 % supérieur à celui des filles, toutes choses étant égales par ailleurs. Lorsque l'origine culturelle augmente de 1 pas dans l'échelle – il s'agit d'une variable continue variant de -1 à 4 cf. tableau 2 – le risque de décrocher diminue de 1-0,912 = 0,088 soit 8,8 %.

Cependant, ces effets moyens masquent des différences entre territoires. La démarche consiste alors à rechercher des facteurs explicatifs du décrochage de niveaux individuel et contextuel et à comprendre par quelles caractéristiques du contexte, ces effets différenciés sont véhiculés (effet d'interaction). Les modèles 2 à 4 du tableau 4 prennent en compte les caractéristiques des individus, celles du territoire une à une, et leur interaction avec les milieux d'origines.

Lorsque le territoire est appréhendé par l'état du marché du travail local, on s'attend à ce qu'un taux de chômage juvénile élevé limite le risque de décrochage (De Witte *et al.*, 2013; Rumberger, 1987). En effet, un taux de chômage juvénile plus élevé que la moyenne dans une zone donnée traduit de faibles opportunités d'emploi réduisant le coût d'opportunité de la poursuite d'études. On montre que le taux de chômage juvénile accroît le risque de décrocher conformément à nos résultats antérieurs (di Paola et Moullet, 2018). Lorsque ce taux de chômage augmente d'un point d'une zone d'emploi à l'autre, le risque de décrocher augmente de 21 % (modèle 4, tableau 4). C'est ainsi l'absence d'intérêt à la poursuite d'études qui domine lorsque le taux de chômage est plus élevé qu'ailleurs. Un chômage juvénile élevé induirait des effets de découragement, les jeunes ne verraient plus d'utilité à l'investissement éducatif.

Cependant, alors que l'interaction entre taux de chômage juvénile et origines socio-économiques n'est pas significative, elle existe avec les origines culturelles. L'effet de l'héritage culturel l'emporterait ainsi sur l'effet de l'héritage social, allant dans le sens de Thélot et Vallet (2000), selon que les enfants d'enseignants même peu fortunés réussissent mieux scolairement que les enfants d'indépendants même fortunés. Plus précisément, quand le taux de chômage juvénile est élevé, le risque de décrochage est deux fois plus important pour les jeunes dont les deux parents sont sans diplôme que lorsque ces derniers sont diplômés du supérieur (graphique 1). *A contrario*, quand le taux de chômage des 15-24 ans est faible, le risque de décrocher est identique pour les plus ou moins dotés culturellement. De plus, lorsque le taux de chômage juvénile passe de faible à élevé, le risque de décrochage augmente de 18 points pour les jeunes dont les parents n'ont aucun diplôme et seulement de 2 points pour les jeunes dont les parents sont diplômés du supérieur. Une interprétation serait que les aspirations des jeunes culturellement dotés sont moins sensibles aux fluctuations conjoncturelles. Ayant des parents diplômés, ces jeunes ont une meilleure connaissance du rôle protecteur du diplôme dans l'insertion professionnelle, ce qui les incite à persévérer. Ainsi, l'argument développé par Rampino et Taylor (2012) ou encore Lavrijsen et Nicaise (2015) selon lequel un chômage juvénile élevé détériore surtout les aspirations éducatives des jeunes désavantagés est confirmé.

Graphique 1. Impact estimé du taux de chômage juvénile sur le risque de décrochage des jeunes de différentes origines culturelles.

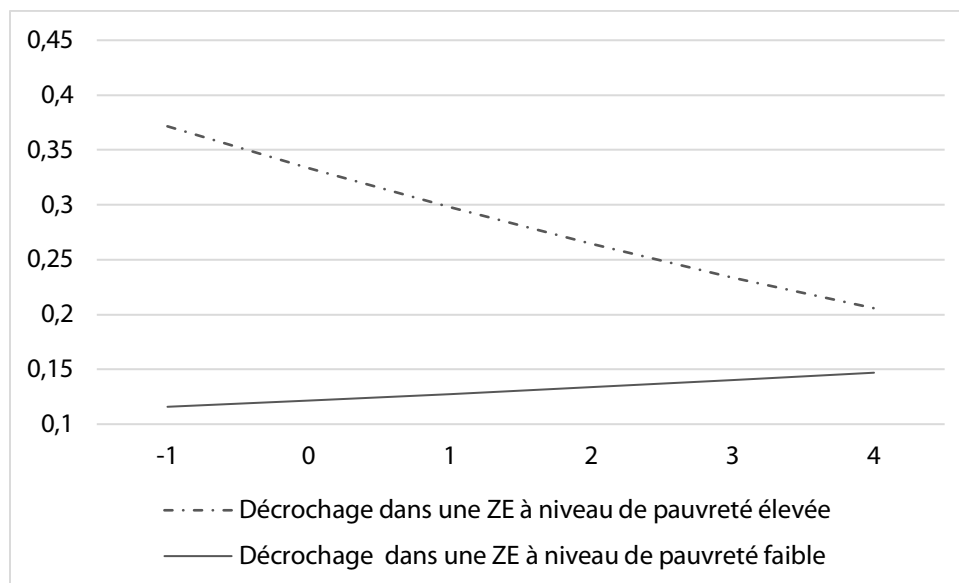
Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.

Lecture : Lorsque le taux de chômage juvénile est élevé, le risque de décrochage est deux fois plus important pour les jeunes dont les deux parents sont sans diplôme (0) que lorsqu'ils sont diplômés du supérieur (4).

Par ailleurs, l'effet de la pauvreté de la zone d'emploi sur les risques d'arrêt précoce des études se révèle significatif. On montre en effet qu'un jeune décrochera moins lorsque le niveau de pauvreté est faible (c'est-à-dire que le premier décile de revenu est élevé – cf. modèle 3, tableau 4). Là encore, l'héritage culturel l'emporte sur l'héritage socio-économique. Ainsi, ce dernier joue de la même manière que la zone d'emploi ait un niveau de pauvreté faible ou élevé. En revanche, le rôle protecteur des origines culturelles est amplifié dans les zones d'emploi où la pauvreté est élevée relativement à celles où la pauvreté est faible (graphique 2). Ce résultat peut être interprété comme celui d'un effet d'une plus grande aspiration scolaire des parents les mieux dotés culturellement pour leurs enfants. Et, cette aspiration plus grande les conduirait à des efforts accrus dans des contextes de pauvreté importante.

En outre, les jeunes dont les deux parents sont sans diplôme dans une zone où la pauvreté est élevée ont près de trois fois plus de risque de décrocher que s'ils résidaient dans une zone dans laquelle la pauvreté est faible; pour les jeunes dont les deux parents sont diplômés du supérieur, l'écart de risque de décrocher entre les deux contextes n'est que de 5 points. Ainsi, plus le niveau de pauvreté augmente et plus les origines culturelles faibles conduisent au décrochage. Ce résultat renvoie au besoin de revenu additionnel tout comme au contexte matériel peu propice à la poursuite d'études.

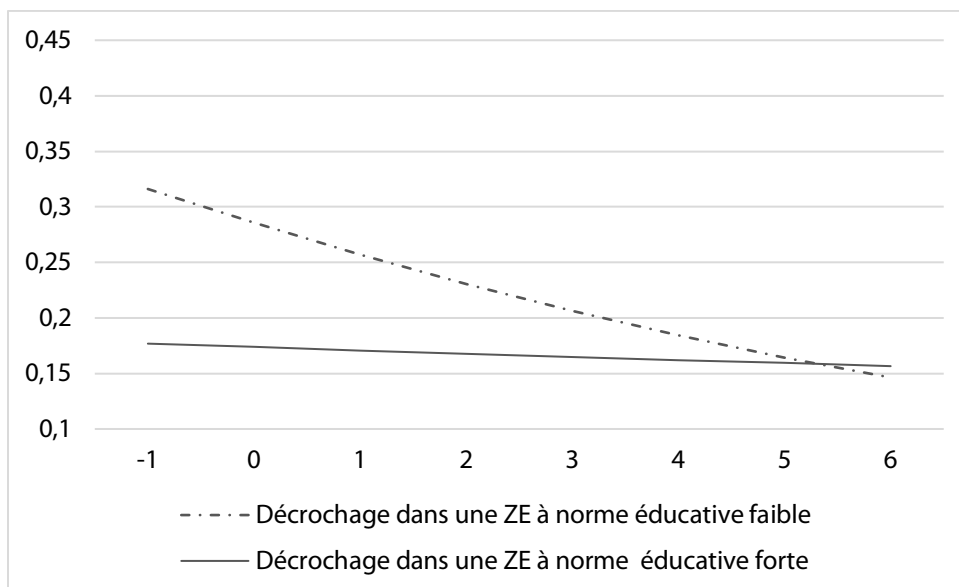
Graphique 2. Impact estimé du niveau de pauvreté sur le risque de décrochage des jeunes de différentes origines culturelles

Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.
Lecture : Lorsque le niveau de pauvreté est élevé, le risque de décrochage est 1,6 fois plus important pour les jeunes dont les deux parents sont sans diplôme (0) que lorsqu'ils sont diplômés du supérieur (4).

Enfin, la part des diplômés du supérieur résidant dans la zone d'emploi a un rôle avéré (modèle 2, tableau 4). Plus la proportion de diplômés du supérieur est importante dans la zone d'emploi et plus les jeunes qui y résident persévèrent. De la sorte, les jeunes les plus défavorisés tant du point de vue culturel que socio-économique (le groupe de référence) décrocheront d'autant plus qu'ils résident dans une zone d'emploi où la norme éducative est faible. Comme avancé par McNeal (2011), deux lectures de ce résultat sont possibles. D'une part, celle du rôle de la norme éducative : là où la part des diplômés du supérieur est élevée, ne pas persévérer serait plus stigmatisant qu'ailleurs. D'autre part, celle d'un indicateur potentiel d'un système éducatif, lequel préparerait convenablement à l'emploi et encouragerait la poursuite d'études.

De plus, on montre que si l'effet des origines culturelles ne varie pas d'une zone d'emploi à l'autre, celui des origines socio-économiques a tendance à d'autant plus protéger du risque de décrocher que la norme éducative est faible. Dit autrement, dans une zone d'emploi où la norme éducative est forte, avoir des origines socio-économiques élevées ou faibles ne fait pas de différence, alors que quand la norme éducative est faible, les jeunes dont l'un des deux parents est ouvrier ou employé ont deux fois plus de risque de décrocher que les jeunes dont les deux parents sont cadres (graphique 3). Par ailleurs, les jeunes ayant un de leurs deux parents ouvrier ou employé décrochent 1,5 fois plus lorsque la norme éducative est faible (plutôt que forte), alors que ceux dont les deux parents sont cadres ont un même risque de décrocher dans les deux contextes.

Graphique 3. Impact estimé de la norme éducative sur le risque de décrochage des jeunes de différentes origines socio-économiques.

Source : Enquête Génération 2010, Céreq

Champ : Jeunes sortants du système éducatif sans diplôme ou diplômés du secondaire en 2010.

Lecture : Lorsque la norme éducative est faible, les jeunes dont l'un des deux parents est ouvrier ou employé (0) ont deux fois plus de risque de décrocher que les jeunes dont les deux parents sont cadres (6).

5. Conclusion

Comment le risque de décrocher est-il distribué entre les différents groupes sociaux et dans quelle mesure ce risque différencié dépend-il des contextes socio-économiques des territoires dans lesquels les jeunes vivent ? Pour répondre à cette question, on examine dans cet article comment certaines caractéristiques de contexte influent sur le rôle que jouent les origines socio-économiques et culturelles sur le risque de décrochage scolaire.

À partir d'estimations de modèles hiérarchiques, les résultats obtenus relèvent de plusieurs niveaux. On montre en premier lieu que l'origine socio-économique et l'origine culturelle des jeunes ont sur leur risque de décrocher des rôles propres, de sorte que pour les plus dotés du point de vue socio-économique comme culturel, leurs avantages se cumulent. *A contrario*, le risque de décrocher est encore plus grand pour les jeunes qui, peu dotés en termes socio-économiques, ont aussi des parents peu ou pas diplômés.

En deuxième lieu, on met en évidence que si le décrochage scolaire est un processus dont les déterminants sont d'ordre personnel, scolaire et familial, il correspond aussi à un phénomène déterminé par des facteurs de contexte territorial. L'état du marché du travail local, quand il est dégradé, conduit ainsi à accroître le risque de décrochage; le niveau de la pauvreté, quand il s'élève, agit également comme facteur aggravant ce risque et enfin, la norme éducative environnante, quand elle correspond à un niveau de formation faible, produit ce même effet d'accroissement du risque de sortie précoce de l'école.

En dernier lieu, on fait un pas de plus dans l'analyse en montrant que l'impact du milieu d'origine des jeunes sur leurs risques de décrocher dépend du territoire où ils résident. En particulier, le taux de chômage juvénile quand il est élevé dans un territoire amoindrit les aspirations scolaires et accroît le risque de décrocher d'autant plus que les jeunes sont peu dotés culturellement; les avantages perçus à persévérer ne feraient pas le poids par rapport aux coûts perçus de la poursuite d'études. Quant au rôle protecteur des origines culturelles sur ce risque, il est d'autant plus grand que le niveau de pauvreté du territoire est élevé. Enfin, le rôle protecteur des origines socio-économiques est d'autant plus grand que la norme éducative est faible. En définitive, on peut conclure à un effet amplificateur du territoire sur les inégalités sociales, en particulier sur les inégalités d'origines culturelles. De telles inégalités territoriales combinées aux inégalités sociales continuent sans aucun doute à expliquer les difficultés patentes auxquelles font face ces jeunes sans bagage scolaire. On sait en effet, que ces jeunes non diplômés entrés dans la vie active en 2010 ont, trois ans plus tard, des taux de chômage deux fois plus élevés que l'ensemble de leur génération (50 % versus 23 %, Céreq, 2014).

Bibliographie

- Afsa C. (2013). Qui décroche ? *Éducation et formations*, 84, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Bernard P. Y. (2017a). Le décrochage scolaire. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bernard, P.Y. (2017b). *Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives*. Paris : Cnesco.
- Blaya C. (2010). *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*, De Boeck
- Blaya C. (2012). 4. Le décrochage scolaire dans les pays de l'OCDE, *Regards croisés sur l'économie*, 12, 69-80.
- Borgna C. et E. Struffolino (2017). Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italy, *Social Science Research*, 61, 298 -313.
- Boudesseul, G., P. Caro, Y. Grelet, et C. Vivent (2014). Atlas académique des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage. Céreq.
- Breen, R., R. Luijkx, W. Müller et R. Pollak (2009). Nonpersistent inequality in educational attainment: Evidence from eight European countries. *American journal of sociology*, 114 (5), 1475-1521.
- Broccolichi, S. et B. Languèze (1996). Les sorties sans qualification moins de cinq ans après l'entrée au collège. *Éducation et formations*, (48), 81-102.
- Caille, J. P. (2000). Qui sort sans qualification du système éducatif ? *Éducation et formations*, (57), 19-37.
- Caille, J. P. (2014). Les transformations des trajectoires au collège : des parcours plus homogènes mais encore très hétérogènes. *Éducation et formations*, (85), 6, 5-30.
- Chambaz, C., É. Maurin et C. Torelli (1998). L'évaluation sociale des professions en France: Construction et analyse d'une échelle des professions. *Revue française de sociologie*, 39 (1), 177-226.

- Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) (2014). *Quand l'école est finie – Premiers pas dans la vie active de la génération 2010 – Enquête 2013*, Céreq.
- Clark, D. (2011). Do recessions keep students in school? The impact of youth unemployment on enrolment in post-compulsory education in England. *Economica*, 78 (311), 523-545.
- Dardier A., N. Laïb et I. Robert-Bobée (2013). Les décrocheurs du système éducatif : de qui parle-t-on ?, *France, Portrait social Édition 2013*, Insee Références.
- De Witte K., I. Nicaise, J. Lavrijsen, G. Van Landeghem, C. Lamote et J. Van Damme (2013). The Impact of Institutional Context, Education and Labour Market Policies on Early School Leaving: a comparative analysis of EU countries, *European Journal of Education*, 48 (3), 331-345.
- di Paola, V. et S. Moullet (2018). Quel rôle pour le marché du travail local sur le risque de décrochage scolaire ? *Formation emploi*, 144 (4), 95-116.
- Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance (DEPP) (2010). *Repères et références statistiques*, Ministère de l'Éducation nationale.
- Dupriez V., C. Monseur et M. Van Campenhoudt (2012). Le poids de l'origine socioculturelle des élèves et de leur environnement scolaire sur leurs aspirations d'études supérieures : les bases d'une comparaison internationale, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41 (1), 1-19.
- Ensminger, M. E., R. P. Lamkin et N. Jacobson (1996). School leaving: A longitudinal perspective including neighborhood effects. *Child development*, 67 (5), 2400-2416.
- European Group of Research on Equity of the Educational Systems. (2005). *Equity in European Educational Systems: A set of indicators* (2^e éd.). Liège: Department of Theoretical and Experimental Education.
- Fortin L., D. Marcotte, P. Potvin, E. Royer et J. Joly (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (4), 363-383.
- Glasman D. (2000). Le décrochage scolaire : une question sociale et institutionnelle. *In VEI Enjeux*, 122, septembre.
- Glasman, D. (2014). Le décrochage scolaire comme processus. *In* T. Berthet et J. Zaffran (Dir.) *Le décrochage scolaire : enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation. Actes d'un séminaire du Centre Emile Durkheim 2011-2012*, Presses universitaires de Rennes.
- Glasman D. et L. Besson (2004), *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école, Haut Conseil de l'évaluation de l'école, Rapport n° 15, décembre, Paris*.
- Glasman, D. et F. Ouevrard (2004). *La déscolarisation*. La Dispute.
- Goffette C. et L-A. Vallet (2018). Les trajectoires d'insertion des jeunes portent-elles la marque de leurs origines socio-économique et culturelle ? *In* T. Couppié, A. Dupray, D. Épiphanie et V. Mora, *20 ans d'insertion professionnelle* (p. 151-157). Céreq Essentiels.

- Goux D. et E. Maurin (2007). Close Neighbours Matter: Neighbourhood Effects on Early Performance at School. *Economic Journal*, 117 (523), 1193-1215.
- Hayden, C. et C. Blaya (2008). Lost in transition? A comparison of early «drop out» from education and training in England and France, *The International Journal on School Disaffection* 6 (1), 19-24
- Kakpo, S. (2009). Familles populaires-L'accompagnement familial du travail scolaire à l'épreuve de l'entrée au collège. *Les Cahiers pédagogiques*, 476, 41-43.
- Khouaja E.-M et S. Moullet (2016). Le rôle des caractéristiques des établissements dans le décrochage scolaire, *Formation emploi*, 134, avril-juin.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieu populaire*. Paris : Gallimard/Seuil.
- Lavrijsen J. et I. Nicaise (2015). Social Inequalities in Early School Leaving: The Role of Educational Institutions and the Socioeconomic Context, *European Education*, 47 (4), 295-310.
- Leventhal, T. et J. Brooks-Gunn (2000). The Neighborhoods They Live in: The Effects of Neighborhood Residence on Childs and Adolescent Outcomes. *Psychological Bulletin*, 126 (2), 309-337.
- McNeal, R., Jr. (1999). Parent involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78 (1), 117-144.
- McNeal, R. B. (2011). Labor Market Effects on Dropping Out of High School: Variation by Gender, Race, and Employment Status. *Youth Society*, 43 (1), 305-332.
- Miconnet N. (2016). Influence de l'offre de formation et de l'académie, *Éducation et formations*, 90, avril.
- Peraita C. et M. Pastor (2000). The Primary School Dropout in Spain: The Influence of Family Background and Labor Market Conditions, *Education Economics*, 8 (2), 157-168.
- Petrongolo B. et M. J. San Segundo (2002). Staying-on at school at 16: the impact of labor market conditions in Spain, *Economics of Education Review*, 21 (4), 353-365.
- Rampino, T. et M. Taylor (2012). Educational aspirations and attitudes over the business cycle, *ISER Working Paper Series*: 2012-26. Institute for Social and Economic Research, Essex.
- Raudenbush S. et A. Bryk (2002). *Hierarchical Linear Models: Applications and Data Analysis Methods*. Second Edition. Sage Publications Inc.
- Rumberger, R. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57, 101-121.
- Shavit, Y. et H. Blossfeld (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. ERIC, Social Inequality Series. Boulder: Westview Press.
- Thélot C. et L.-V. Vallet (2000). La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle, *Economie et statistique*, 334. 3-32.

Thin D. (1998), *Quartiers populaires. L'école et les familles*. Lyon : Presses universitaires de Lyon (PUL).

Tumino, A. et M. P. Taylor (2015). The impact of local labour market conditions on school leaving decisions, *ISER Working Paper Series*, No. 2015-14, University of Essex, Institute for Social and Economic Research (ISER), Colchester.