

# COMMENT L'ÉCOLE AMPLIFIE LES INÉGALITÉS SOCIALES ET MIGRATOIRES ?

## Les inégalités sociales de décrochage scolaire

**PIERRE-YVES BERNARD**

Centre de recherche en éducation de Nantes

[Pierre-Yves.Bernard@univ-nantes.fr](mailto:Pierre-Yves.Bernard@univ-nantes.fr)



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

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

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

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

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

## Table des matières

<b>Résumé</b> .....	<b>6</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>12</b>
<b>I Décrochage scolaire et inégalités sociales : quels constats ?</b> .....	<b>15</b>
1 Quelques données chiffrées .....	15
2 Milieu social et facteur de risque.....	16
<b>II Décrochage scolaire et inégalités sociales : quelles pistes pour l'analyse ?</b> .....	<b>18</b>
1 Le décrochage comme manifestation d'une distance sociale entre familles populaires et monde scolaire.....	18
2 La construction sociale des inégalités scolaires .....	19
3 La multiplicité des parcours de décrochage scolaire .....	19
<b>III L'évolution des inégalités sociales de décrochage scolaire</b> .....	<b>20</b>
1 Intérêt et limites .....	20
2 Une inégalité stable dans le temps .....	21
3 Des décrochages différents selon le milieu social .....	27
<b>Conclusion</b> .....	<b>30</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>31</b>



## Table des figures

<b>Figure 1</b>	Évolution de la part des sortants non diplômés ou avec le brevet seul (en %) en fonction de l'année de sortie du système de formation initiale et selon l'origine socioprofessionnelle (1946-2009) .....	<b>23</b>
-----------------	--	-----------

## Liste des tableaux

<b>Table 1</b>	Origine sociale de deux ensembles de générations de sortants sans diplôme .....	<b>22</b>
<b>Table 2</b>	Rapport de risque de décrochage scolaire entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires (1946-2009) .....	<b>24</b>
<b>Table 3</b>	Odd ratios des risques de décrochage scolaire entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires (1946-2009).....	<b>26</b>
<b>Table 4</b>	Niveau de formation atteint des sortants sans diplôme selon leur origine sociale (sortants des années 1970) .....	<b>28</b>
<b>Table 5</b>	Niveau de formation atteint des sortants sans diplôme selon leur origine sociale (sortants des années 1990) .....	<b>28</b>



## Résumé

Le décrochage scolaire est aujourd'hui présenté comme un des principaux problèmes auquel est confronté le système éducatif. Comment ce problème s'inscrit-il dans le contexte plus large des inégalités sociales à l'école ? De nombreux travaux, plutôt critiques sur cette notion, considèrent que le décrochage est surtout la manifestation de l'échec de l'école à prendre en charge les enfants des milieux populaires. À l'inverse, l'usage de ce terme par les responsables des politiques éducatives repose plutôt sur une relative indétermination sociologique du risque de décrochage scolaire. Qu'en est-il des inégalités sociales de décrochage scolaire ? Comment s'articulent inégalités sociales et risque de décrochage ? Comment les inégalités sociales de décrochage scolaire évoluent-elles dans le temps ? Soulignons d'emblée l'enjeu particulier de telles interrogations. On connaît les effets des ruptures scolaires sur les individus. Elles augmentent notamment les difficultés d'insertion professionnelle et le risque de pauvreté. Dès lors la poursuite d'une scolarité complète ou, au contraire, le décrochage conditionnent fortement les positions sociales ultérieures des individus. Si le risque de décrochage est fortement lié à l'origine sociale des élèves, on comprend alors que les ruptures de scolarité contribuent à la reproduction des inégalités sociales. Dans une perspective temporelle, quels sont les effets de l'élargissement de l'accès aux diplômes constaté depuis les débuts de la "massification" scolaire de la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle ? Cette démocratisation quantitative a-t-elle réduit les inégalités sociales d'accès au diplôme, ou a-t-elle renforcé les stigmates sociaux attachés au décrochage ?

### Le décrochage scolaire : de quoi parle-t-on ?

Le terme "décrochage scolaire" désigne habituellement les ruptures de formation avant d'avoir obtenu un diplôme de fin d'études secondaires. Plus précisément le décrochage peut être appréhendé à travers une série d'indicateurs provenant de sources diverses. Soulignons que ces indicateurs ne reposent pas sur des définitions exactement similaires : sorties du système éducatif sans diplôme autre que le brevet des collèges, sortants précoces au sens des statistiques européennes, "décrocheurs" repérés par les statistiques administratives. Le premier indicateur fournit des données permettant d'apprécier le niveau des inégalités de décrochage selon la catégorie socioprofessionnelle. Que ce soit à travers les enquêtes Emploi de l'INSEE ou les enquêtes Génération du CEREQ, les données récentes montrent que les enfants d'ouvriers ont environ 4 fois plus de risque de décrocher que les enfants de cadres. Le décrochage scolaire constitue donc un phénomène socialement inégalitaire, repérable d'ailleurs à partir d'autres critères : zones de résidence ou niveau de diplôme des parents.

Les analyses statistiques "toute chose égale par ailleurs" permettent de démêler les effets des différentes variables associées au risque de décrochage scolaire. On constate que le milieu socioprofessionnel des parents a un effet sur ce risque, bien que plus faible que celui suggéré par les données brutes. Les variables les plus

déterminantes sont le niveau de diplôme des parents, et les compétences scolaires des jeunes au début du secondaire. Celles-ci sont par ailleurs corrélées aux conditions d'existence des individus dans leur prime enfance. Enfin, l'environnement social dans lequel évolue le jeune, et plus particulièrement la composition sociale de l'établissement scolaire qu'il fréquente, a également un effet propre sur le risque de décrochage scolaire : dans les établissements aux publics défavorisés, le risque de décrochage souvent est augmenté par les pratiques inadaptées aux besoins des élèves, par un climat scolaire peu sécurisant, par de mauvaises relations entre enseignants et élèves ou par une faible implication des équipes pédagogiques.

### La construction sociale des inégalités de décrochage scolaire

Pour interpréter le lien entre risque de décrochage et milieu social, on mobilise le plus souvent des analyses mettant au premier plan les dimensions culturelles attachées à un environnement social déterminé. Le milieu social aurait essentiellement un effet à travers valeurs, fonctionnement et pratiques familiales, plus ou moins adéquates à la réussite scolaire selon les milieux sociaux. Dans le même ordre d'idées, les codes langagiers, les systèmes de goûts et de préférences placeraient les enfants des milieux populaires dans une position dominée dans le champ scolaire, comme l'ont montré dès les années 1960 les travaux de Basil Bernstein en Angleterre, ou Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron en France. Finalement, le décrochage comme l'échec scolaire ne seraient qu'une manifestation d'un rapport social de domination qui dépasserait largement le cadre de l'école.

Toutefois, deux limites peuvent être adressées à une approche qui donnerait une explication exclusivement sociale du décrochage scolaire. Premièrement, une forme de déterminisme sociologique passe à côté du fait que la majorité des enfants de milieu populaire réussissent scolairement et sortent du système éducatif avec une qualification scolaire. Deuxièmement, le décrochage scolaire touche aussi des enfants de classes moyennes, voire de milieux favorisés, certes en moindre proportion que dans les milieux populaires.

Pour dépasser ces limites, il faut porter une plus grande attention à ce qui se passe à l'école, au plus près des activités de la classe. C'est d'ailleurs à ce niveau qu'on peut comprendre comment une inégalité sociale initiale se cristallise en termes de compétences scolaires, notamment à travers les interactions maître-élèves, quand par exemple les attentes des enseignants sont moins élevées en matière d'apprentissage pour les enfants de milieux populaires que pour ceux des catégories les plus favorisées. Mais en réalité de multiples parcours conduisent à la rupture scolaire. Reconnaître cette diversité des parcours de décrochage autorise alors à considérer de manière plus relative le déterminisme social qui y mène. Le décrochage scolaire ne peut pas être intégralement imputé à des difficultés scolaires précoces liées à un environnement social défavorable, et peut être associé à d'autres facteurs contextuels, par exemple en matière d'expériences scolaires (par exemple l'effet du harcèlement) ou des facteurs liés aux parcours des individus (par exemple une rupture familiale).

### L'évolution des inégalités dans le temps

Pour apprécier l'évolution des inégalités de risque de décrochage scolaire dans le temps, nous avons choisi d'exploiter les données de l'enquête Emploi réalisée par l'INSEE. Outre l'avantage de porter sur un échantillon de taille importante, cette enquête permet d'identifier le niveau de formation des individus interrogés d'une part, leur origine sociale identifiée par la catégorie socioprofessionnelle des parents d'autre



part. L'enquête portant sur des personnes de tout âge, elle fournit ainsi des indications sur l'origine sociale des personnes sorties sans diplôme à des moments très divers. On a choisi de reprendre les données depuis l'immédiat après-guerre, en 1946, jusqu'à la fin des années 2000. C'est par la catégorie socioprofessionnelle qu'on apprécie ici l'origine sociale des individus en focalisant l'étude sur deux catégories ou ensemble de catégories qui, suffisamment nombreuses pour autoriser des comparaisons significatives, représentent le mieux la polarité en matière de capital culturel : les ouvriers d'une part, les cadres et professions intermédiaires d'autres part.

Pour comparer les situations de décrochage scolaire des enfants de ces deux catégories, deux approches sont possibles. La première consiste à observer la composition sociale du groupe des jeunes en situation de décrochage scolaire, et à examiner l'évolution de cette composition dans le temps. L'intérêt de cette première approche est d'appréhender le profil sociologique des jeunes en situation de décrochage, et d'évaluer l'évolution de ce profil. La deuxième approche consiste à mesurer le risque de décrochage pour chaque groupe, de comparer ces risques selon les groupes et d'examiner l'évolution des rapports de risque entre les groupes indépendamment de leurs effectifs. C'est cette deuxième approche qu'on privilégiera pour donner une évaluation globale de l'évolution des inégalités sociales de décrochage scolaire.

Pour la première approche, nous avons choisi de comparer deux "générations" de sortants : ceux des années 1970 d'une part (1970-1979), ceux des années 1990 d'autre part (1990-1999). Ces deux ensembles sont séparés par une période de forte croissance des effectifs scolaires et de l'accès à la certification. On peut donc considérer cette comparaison à l'aune des effets de cette démocratisation scolaire. De fait les effectifs de non-diplômés parmi ces sortants sont très différents dans un cas et dans l'autre. Les sortants sans diplôme des années 70 représentent 33,7 % de l'ensemble des sortants. Les sortants des années 90 ne sont plus quant à eux que 16,7 % des sortants. La part du décrochage a ainsi été divisée par deux en vingt ans. On peut y voir l'effet conjugué de la création du collège unique, de la montée du chômage des jeunes et de l'incitation que suscite cette montée à poursuivre des études, et de la généralisation d'une norme sociale d'études longues dans l'ensemble du corps social.

Les différences entre les deux ensembles de générations ne sont pas très importantes pour les groupes socioprofessionnels étudiés. Les enfants d'ouvriers représentent 56 % des sortants sans diplôme des années 1970, 58 % des sortants sans diplôme des années 1990. Quant aux enfants de cadres et professions intermédiaires, ils représentent respectivement 11 et 13 % de chacune de ces générations. Ainsi, dès les années 1990, plus d'un jeune décrocheur sur 10 est enfant de cadre ou de profession intermédiaire. Ainsi, malgré le déclin du groupe ouvrier dans la population française sur cette période, la part des enfants d'ouvriers augmente légèrement parmi les jeunes en situation de décrochage scolaire, signe d'une polarisation des inégalités à ce niveau.

### Une inégalité stable à long terme

La deuxième approche consiste à comparer l'évolution de la part des sortants sans diplôme en pourcentage de l'ensemble des sortants du système éducatif pour chacun des groupes socioprofessionnels. Ainsi 84 % des enfants d'ouvriers étaient sortis de l'école sans diplôme en 1945-47, contre 49 % des enfants de cadres et professions intermédiaires. En 2007-2009, les proportions sont respectivement de 23 et 7 %. Pour apprécier l'évolution de l'écart de risque, il convient d'utiliser des rapports de cotes, ou odd ratios.

Une cote est le rapport entre la probabilité qu'un événement survienne sur la probabilité que cet événement ne survienne pas. Dans le cas du décrochage il s'agit du rapport entre la probabilité de décrocher et la probabilité de ne pas décrocher.

La comparaison des odd ratios dans le temps fait apparaître deux grandes périodes. On constate tout d'abord une période de réduction tendancielle des inégalités de décrochage et d'accès au diplôme, entamée à partir des années 1950, au moment de la première explosion scolaire. On peut ajouter à ce contexte de croissance forte des effectifs le développement des certifications de niveau V de l'enseignement professionnel dans les années 1960-70 qui a certainement contribué à la réduction de ces inégalités, en offrant davantage de possibilités d'accès à la certification pour les jeunes issus des milieux populaires. Cette évolution s'inverse à partir des années 1980 avec une augmentation importante des inégalités de décrochage jusqu'à la fin des années 1990. Durant cette période de forte croissance des taux de scolarisation et d'accès au diplôme, la baisse du nombre de non-diplômés a été beaucoup plus importante pour les enfants de cadres que pour les enfants d'ouvriers. On voit à travers cet indicateur que la "deuxième explosion scolaire" a été une période de "démocratisation quantitative", au sens de l'augmentation de l'accès à la scolarisation, mais sous une forme "ségrégrative", puisque renforçant des inégalités sociales d'accès au diplôme. On peut interpréter cette évolution à partir de deux éléments :

- le premier est l'importance du taux de non-diplômés chez les enfants de cadres et professions intermédiaires jusqu'aux années 1970, et donc une marge de progression potentielle pour l'accès à la certification de ce groupe.
- Le second élément d'explication réside dans la politique éducative choisie dans les années 1970 pour développer la démocratisation scolaire. La réforme du collège unique, mise en place à partir de la loi Haby (1975) s'est faite sur la généralisation du modèle des classes de premier cycle du lycée. Ce modèle scolaire, fondé sur une approche disciplinaire et académique des savoirs, favorisait plutôt les enfants dont les familles étaient les mieux dotées en capital culturel. On peut comprendre ainsi la plus forte progression de l'accès au diplôme des enfants issus des catégories favorisées et moyennes.

On peut remarquer enfin une baisse récente de ce rapport de risque, du moins jusqu'au milieu des années 2000. Il y a là un effet de rattrapage, mais qui reste d'une ampleur modeste, qui peut laisser penser que cette croissance des inégalités sera désormais plus limitée, notamment du fait des faibles taux de décrochage des catégories les plus favorisées aujourd'hui. Une politique éducative qui favoriserait l'accès au diplôme et lutterait contre le décrochage scolaire aurait alors mécaniquement plus d'effets sur les enfants de milieux populaires pour lesquels la marge de réduction reste importante. On peut par exemple attendre des plans de lutte contre le décrochage scolaire entrepris depuis 2011 des effets positifs. Dans le même ordre d'idée, la réforme de l'enseignement professionnel peut permettre un meilleur accès au baccalauréat. Finalement, à l'issue de ces fluctuations, les inégalités sociales de décrochage scolaire sont aujourd'hui au même niveau que dans les années 1950. Autrement dit, malgré un formidable accroissement de la durée de la scolarisation et du nombre de diplômés depuis plus de 60 ans, l'égalité des chances d'accès au diplôme n'a pas progressé.

### Un décrochage à différents niveaux selon le milieu social

À ce constat de la stabilité à long terme des inégalités, il faut ajouter un questionnement sur la comparabilité de la notion de décrochage entre les groupes sociaux. En effet le décrochage scolaire recouvre

un ensemble de situations relativement hétérogènes. En particulier, le décrochage du système éducatif peut se réaliser à différents niveaux, et, de ce fait, ne pas avoir les mêmes conséquences pour les individus concernés. Or les enfants d'ouvriers décrochent davantage au collège ou en 1ère année d'enseignement professionnel court, alors que les enfants de cadres et professions intermédiaires décrochent plus souvent des formations secondaires générales et technologiques du lycée : c'est le cas pour près de 60 % d'entre eux parmi les sortants des années 1990. Le décrochage scolaire des enfants d'ouvriers est ainsi plus fréquemment un décrochage précoce, traduisant des difficultés importantes et un faible niveau de compétences scolaires. Cette spécificité renforce le handicap des enfants d'ouvriers, dans la mesure où ce niveau de décrochage est le plus pénalisant en matière d'accès à l'emploi. D'autres enquêtes, à partir des données administratives, montrent par ailleurs que les motifs de décrochage scolaire des enfants de cadres vont plus souvent se référer à des problèmes personnels, alors que les enfants de milieux populaires vont plutôt évoquer l'inutilité de l'école, ou de grandes difficultés scolaires. Ce type de justification traduit assez bien un rapport à l'école : une plus grande distance pour les jeunes issus de milieux populaires, traduite en termes de ressentiment ou de dépréciation de soi, alors que le décrochage scolaire est davantage vu comme un "accident" dans les milieux favorisés, c'est à dire quelque chose qui peut éventuellement être compensé plus tard.

Malgré les transformations très profondes qu'a connu le système scolaire français depuis la seconde guerre mondiale, l'inégalité de risque de décrochage scolaire entre les groupes sociaux est particulièrement stable à long terme : le niveau actuel des inégalités entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires est le même aujourd'hui que dans les années 1950. Ce constat, particulièrement sévère par rapport à l'objectif de démocratisation du système éducatif poursuivi par tous les gouvernements sur cette période, doit être pris avec précaution. Les données utilisées ici ne portent pas sur les acquis de formation, les savoirs ou les compétences, et il est possible que les évolutions dans ces domaines soient différentes, du fait de la variation des conditions d'obtention des diplômes dans le temps. Il n'en reste pas moins vrai que les inégalités d'accès au diplôme sont déterminantes dans les parcours ultérieurs des individus, notamment sur le marché du travail. De ce point de vue, le système éducatif français manque singulièrement à sa mission de contribution à l'égalité des chances.



# Les inégalités sociales de décrochage scolaire

## Introduction

Le décrochage scolaire est aujourd'hui présenté comme un des principaux problèmes auquel est confronté le système éducatif. Comment ce problème s'inscrit-il dans le contexte plus large des inégalités sociales à l'école ? De nombreux travaux, plutôt critiques sur cette notion, considèrent que le décrochage est surtout la manifestation de l'échec de l'école à prendre en charge les enfants des milieux populaires. À l'inverse, l'usage de ce terme par les responsables des politiques éducatives repose plutôt sur une relative indétermination sociologique du risque de décrochage scolaire. Qu'en est-il des inégalités sociales de décrochage scolaire ? Comment s'articulent inégalités sociales et risque de décrochage ? Comment les inégalités sociales de décrochage scolaire évoluent-elles dans le temps ?

Avant d'aller plus loin, il faut s'interroger sur le périmètre défini par le terme "décrochage scolaire". Aujourd'hui cette expression est couramment utilisée pour désigner les ruptures de formation avant d'avoir obtenu un diplôme de fin d'études secondaires. Plus précisément, le décrochage peut être appréhendé à travers une série d'indicateurs provenant de sources diverses. Soulignons que ces indicateurs ne reposent pas sur des définitions exactement similaires (Le Rhun et Dubois, 2013).

Un des principaux indicateurs en France est celui des sorties du système éducatif sans diplôme autre que le brevet des collèges<sup>1</sup>. Il est principalement obtenu par l'enquête Emploi réalisée par l'INSEE (Institut national de la statistique et des études économiques), mais peut être appréhendé également par les enquêtes Génération du CEREQ (Centre d'études et de recherche sur les qualifications) ou les enquêtes de panel de la DEPP (Direction de l'évaluation, la prospective et la performance du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche). Les jeunes sortants sont ceux qui, pour la première fois, ne se réinscrivent pas dans un établissement de formation initiale, y compris en apprentissage, pendant plus d'un an. Plus précisément, les jeunes sortant sans diplôme quittent le système éducatif à différents niveaux, du collège aux classes terminales des lycées, mais ont en commun de ne pas avoir obtenu un diplôme de niveau V (CAP, BEP ou équivalent) ou IV (baccalauréat ou équivalent). Il comporte donc un biais, celui de ne pas prendre en considération d'éventuelles reprises de formation qualifiante. Toutefois, ce biais est finalement limité par la faiblesse des reprises de formation qualifiante par les jeunes ayant décroché du secondaire.

Un deuxième indicateur est celui des sortants précoces, fondé sur une définition standardisée au niveau européen. Il ne s'agit plus de sortants comme dans l'indicateur précédent (optique de flux), mais d'un

---

1. La terminologie officielle est le *Diplôme National du Brevet* (DNB). Il est notable que dans cette expression largement utilisée dans les études de l'INSEE et de la DEPP, on ne fasse pas mention d'un diplôme souvent préparé par les jeunes en situation de décrochage, le Certificat de Formation Générale (CFG). Comme le brevet, il n'est pas pris en compte pour évaluer le nombre de jeunes ayant décroché.

nombre de jeunes d'une classe d'âge donnée (les 18-24 ans), ne possédant aucun diplôme autre que le brevet des collèges, et ne poursuivant ni études, ni formation (optique de stock). La source permettant d'estimer cet indicateur est l'enquête Emploi, considérée comme la version française de l'enquête européenne Labour Force Survey fournissant des données comparables pour l'ensemble des pays européens. L'indicateur n'est pas exprimé en valeur absolue, mais en pourcentage de l'ensemble de la classe d'âge des 18-24 ans. Symétriquement à l'indicateur précédent, il comporte le biais d'exclure de la population des décrocheurs ceux qui sont en formation dans les quatre semaines précédant l'enquête, que cette formation soit qualifiante ou non. Mais pour les mêmes raisons que précédemment, ce biais est relativement limité : si, au sens strict de la définition européenne, 11,9 % des 18-24 ans étaient considérés comme sortants précoces en 2011, ce chiffre n'augmente que d'un point quand on y ajoute les jeunes en reprise de formation (Le Rhun et Dubois, 2013). Dans la même optique de stock, on peut obtenir des données relativement détaillées grâce à celles du recensement (voir par exemple Boudesseul et al. (2014), qui utilisent la part des non-diplômés parmi les 15-24 ans non scolarisés).

Un ensemble d'indicateurs peut enfin être tiré des données administratives. Depuis 2011, un recensement des jeunes en situation de décrochage est effectué au niveau national en croisant les informations du ministère de l'Éducation Nationale, du ministère de l'Agriculture et des Missions locales (SIEI : Système interministériel d'échanges d'informations). Il est censé identifier les jeunes ayant interrompu une formation secondaire dans laquelle ils étaient inscrits l'année précédente sans avoir obtenu le diplôme correspondant, et permettre un accompagnement dans le cadre des plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs. Outre le fait que les chiffres tirés de SIEI sont d'une fiabilité douteuse, les indicateurs qu'on peut en tirer sont là encore différents des précédents, puisque pouvant inclure des jeunes diplômés<sup>2</sup>.

Malgré tout, on a là des indicateurs qui reposent tous sur une même conception du décrochage scolaire comme situation identifiable à un moment donné, et permettant de ce fait d'en établir une mesure quantitative. Il est utile de rappeler que si cette conception permet de construire un objet d'analyse, elle laisse de côté une approche plus qualitative, fondée sur la notion de processus (Bernard, 2013). On reviendra sur cette première limite quand on traitera des interprétations théoriques du phénomène dans la seconde partie de ce rapport.

Une dernière remarque est importante pour la suite de ce chapitre. Comme on l'a suggéré à propos des sortants sans diplôme autre que le brevet des collèges, on voit bien que la notion de décrochage scolaire rassemble des réalités très diverses du point de vue des parcours scolaires. On trouve finalement dans cette catégorisation institutionnelle des jeunes déscolarisés dès le collège, d'autres ayant interrompu leurs études faute de place dans la voie professionnelle souhaitée, d'autres encore qui abandonnent en cours de formation, et enfin des jeunes qui sortent non-diplômés à la suite d'échecs répétés à l'examen final de leur formation. Cette liste non-exhaustive de situations hétérogènes rappelle le danger de comparer dans le temps et dans l'espace, ou entre groupes sociaux, des situations finalement très diverses. On peut se demander notamment si le décrochage scolaire des jeunes issus des classes populaires est comparable à celui qui peut toucher les jeunes issus des classes moyennes. On reviendra sur ce point dans la troisième partie.

Compte tenu de ces préoccupations préliminaires, ce rapport donnera quelques éléments de réponses à

---

2. C'est le cas quand un jeune déjà diplômé (par exemple titulaire d'un CAP) entame une autre formation secondaire (par exemple un bac pro) dont il décroche sans avoir obtenu le diplôme.

ces questions, en présentant d'abord une revue de littérature sur la question, puis les analyses théoriques éclairant la relation entre inégalités et décrochage. Une dernière partie sera consacrée à une analyse diachronique des inégalités sociales de décrochage scolaire, à partir de l'exploitation des données de l'Enquête Emploi.

## I Décrochage scolaire et inégalités sociales : quels constats ?

### 1 Quelques données chiffrées

L'existence d'inégalités sociales de décrochage scolaire semble largement avérée par les données chiffrées dont on dispose sur les jeunes sortant non qualifiés ou non diplômés de formation initiale. Le milieu social peut être appréhendé par différents indicateurs. Selon les critères utilisés, les enquêtes disponibles fournissent un certain nombre d'indications : catégorie socioprofessionnelle (CSP) des parents, zones d'habitation, niveau de diplôme des parents. Les données brutes sont toutefois à interpréter avec prudence, du fait des interactions entre ces caractéristiques.

#### A Les inégalités selon la CSP

Selon l'enquête Génération 2010 portant sur un échantillon de 33 500 sortants du système éducatif en 2010, les taux de sortants non diplômés sont de 28 % pour les enfants d'ouvrier et de 7 % pour les enfants de cadre, pour une moyenne de 17 % sur l'ensemble de la génération considérée (Rouaud, P. and Joseph, O. (coord.), 2014). Si on prend l'enquête panel 95 portant sur 17 830 élèves entrés en 6<sup>e</sup> en 1995, le taux de sortants sans diplôme est globalement de 17,9 %, mais de 24,9 % pour les enfants d'ouvriers et 6,3 % pour les enfants de cadres (Afsa, 2013). On peut ainsi retenir que les enfants dont le père est ouvrier ont quatre fois plus de risques de sortir sans diplôme de l'école que ceux dont le père est cadre<sup>3</sup>.

#### B Les inégalités selon la zone de résidence

Au-delà de l'effet individuel du milieu social, celui-ci agit également à travers le contexte de vie (quartier) ou de scolarisation (composition sociale des écoles). Là encore, les inégalités sont avérées : près d'un tiers des jeunes habitant en zones urbaines sensibles décrochent de l'école sans obtenir de diplôme, une proportion deux fois plus importante que celle enregistrée ailleurs (Arrighi, J.-j. (coord.), 2012). Plus généralement, la caractérisation sociologique d'un territoire est fortement liée à la proportion de jeunes sans diplôme qui y habitent. Dans le travail d'analyse territoriale du risque de décrochage scolaire réalisé par Boudesseul et al. (2014), la proportion de non-diplômés parmi les jeunes de 15 à 24 ans non scolarisés varie de 34,8 % dans les territoires urbains cumulant les "fragilités économique, familiale, culturelle", à 20,8 % dans les territoires de "sécurité économique et soutien culturel", souvent situés en zones péri-urbaines.

---

3. En reprenant ce même critère en fonction de la CSP du père, on observe une inégalité beaucoup plus forte sur les données de l'enquête Emploi exploitées plus bas. Si le chiffre concernant le risque de décrochage des enfants d'ouvriers est assez proche des évaluations citées (28,4 % en moyenne sur les sortants de 2008 à 2010), celui des enfants de cadres est nettement plus faible (3 %). Toutefois ce dernier chiffre est calculé à partir d'un effectif assez faible, ce qui en rend la significativité incertaine.

## C Les inégalités selon le niveau de diplôme des parents

Un autre indicateur d'inégalités est constitué par le niveau de diplôme des parents. On enregistre des écarts considérables dans ce domaine, manifestant par là la reproduction intergénérationnelle des inégalités scolaires. Selon les données de l'enquête panel 1995, 38,4 % des enfants dont la mère n'a aucun diplôme décrochent de l'école, contre 5,9 % de ceux dont la mère est diplômée de l'enseignement supérieur, soit un rapport de 1 à 6,5.

### 2 Milieu social et facteur de risque

Peut-on pour autant établir un lien direct entre milieu social et risque de décrochage scolaire? Celui-ci peut être lié à d'autres facteurs, eux-mêmes corrélés au milieu social. C'est le cas notamment du niveau de compétences scolaires, qui est un déterminant important du risque de décrochage.

Afin de démêler l'influence respective des facteurs de risque, de nombreux travaux ont exploité des données quantitatives par des modélisations statistiques "toutes choses égales par ailleurs". Une abondante littérature américaine, en particulier, permet de compiler un certain nombre de résultats. À ce sujet la recherche aux États-Unis s'est en partie focalisée sur la question des inégalités interethniques. L'écart des taux de décrochage entre les jeunes Blancs et les jeunes Noirs, Hispaniques et Amérindiens, est effectivement impressionnant. Pourtant presque toutes les études empiriques montrent que ces différences sont imputables en grande partie, voire totalement, aux différences de statut socio-économique des groupes ainsi distingués (Rumberger, 1995 ; Cameron et Heckman, 2001 ; Hauser et al., 2004 ; Lofstrom, 2007). Les jeunes issus des minorités ethniques quittent précocement l'école du fait d'un environnement économique et social défavorable, non du fait de leur appartenance ethnique. Certaines études montrent même que la prise en compte des facteurs d'environnement familial (y compris le statut socio-économique) inverse la hiérarchie entre minorités et Blancs. Toutes choses égales par ailleurs, les jeunes Noirs et Hispaniques quitteraient l'école moins précocement que les jeunes Blancs, ce qui pourrait s'expliquer par les phénomènes de discrimination : l'incitation à se présenter sur le marché du travail est plus faible pour les minorités discriminées à l'embauche (Hauser et al., 2004).

Les travaux menés aux États-Unis montrent que l'environnement social immédiat de l'élève, appréhendé par les caractéristiques des parents, a un effet important sur le risque de décrochage. En général, cet effet est approché à partir des revenus des parents, du statut social des professions qu'ils exercent et de leur niveau de diplôme. L'ensemble des recherches est unanime quant à l'effet du milieu socio-économique sur le risque de décrochage : ce risque est plus important pour les familles dont le statut socio-économique, mesuré par les indicateurs précédents, est le plus faible (Ekstrom et al., 1986 ; Bryk et Thum, 1989 ; Rumberger, 1995 ; McNeal, 1997 ; Hauser et al., 2004 ; Lofstrom, 2007). Résultat important : cet effet reste significatif quand les chercheurs contrôlent les caractéristiques scolaires des individus. Autrement dit, le risque de décrochage scolaire est plus élevé pour un enfant issu des milieux populaires que pour celui qui vient d'un milieu favorisé, à compétences scolaires identiques. Par exemple, Croninger et Lee (2001) utilisent un "indice de risque social" fondé sur cinq attributs : appartenance à une minorité ethnique, appartenance à une minorité linguistique, pauvreté, famille monoparentale, absence de diplôme pour au moins un des deux parents. Les auteurs montrent que la probabilité de décrocher augmente de 66 % pour les élèves ayant au moins un des attributs par rapport à ceux n'ayant aucun facteur de risque, et ceci pour un même niveau scolaire et



les mêmes comportements vis-à-vis de l'école à l'adolescence. Il est d'ailleurs possible que les différences de compétences scolaires, acquises très tôt dans le parcours scolaire des enfants, traduisent également des inégalités sociales initiales. Pour trancher cette question, il est nécessaire de réaliser des études exploitant un suivi d'individus de leur naissance à l'âge adulte, ce qui est rarement possible. On peut citer cependant l'étude de [Ratcliffe et McKernan \(2010\)](#) qui, à partir d'un suivi de cohorte de la naissance à l'âge de trente ans, montre que les personnes nées pauvres ont trois fois plus de risques de sortir de l'école sans diplôme que les autres.

Les recherches menées en France montrent des résultats allant dans le même sens, avec un repérage du statut social déterminé par la catégorie socioprofessionnelle (CSP) des parents. Cependant, l'effet de la CSP est plus ou moins marqué selon les études (quasi-nul pour [Duval \(2005\)](#), assez faible pour [Caille \(1999\)](#), assez fort pour [Coudrin \(2006\)](#) et [Benabou et al. \(2004\)](#)). Le travail le plus récent portant sur une modélisation logistique est celui d'[Afsa \(2013\)](#) à partir des données du panel 1995. L'effet de la CSP est fortement diminué quand on prend en compte l'ensemble des variables de contrôle, en particulier le niveau scolaire mesuré en classe de 6<sup>e</sup>. Toutefois, l'écart de risque de décrochage reste significatif entre les CSP : le risque de décrocher augmente de 4,9 points pour les enfants d'ouvriers par rapport aux enfants de cadres, à compétences scolaires identiques en 6<sup>e</sup>.

Parmi les indicateurs du milieu social, le niveau de diplôme des parents, et singulièrement celui de la mère semble être le plus déterminant, aux États-Unis comme en France ([Caille, 1999](#) ; [Hauser et al., 2004](#) ; [Coudrin, 2006](#) ; [Afsa, 2013](#)). Ce résultat peut être rapproché de ceux mettant en avant le rôle des pratiques éducatives. Une implication familiale importante (aide aux devoirs, contrôle du travail scolaire), des attentes positives vis-à-vis de l'école, une réactivité des parents aux difficultés scolaires, une attitude encourageante et valorisante diminuent le risque de décrochage ([Ekstrom et al., 1986](#) ; [Rumberger, 1995, 2004](#) ; [McNeal, 1999](#) ; [Janosz et al., 2000](#) ; [Janosz et Le Blanc, 2005](#) ; [Fortin et al., 2004](#)). Ces facteurs interviennent tôt dans la vie de l'enfant, même avant la scolarité élémentaire ([Jimerson et al., 2000](#)).

Le milieu social ne se réduit pas au contexte familial. L'école elle-même peut être caractérisée par sa composition sociale. Pour [Lofstrom \(2007\)](#), deux facteurs-clés expliquent les écarts de taux de décrochage entre Blancs et minorités : la pauvreté, plus fréquente chez les Noirs et les Hispaniques, et le "voisinage", approché à partir de la composition ethnique des établissements scolaires. Plus les minorités y sont importantes, plus, toutes choses égales par ailleurs, le risque de décrochage est grand. Ce résultat confirme d'autres études intégrant l'effet propre de la composition sociale des établissements. Plus un établissement comporte d'élèves défavorisés, plus le risque de décrocher augmente, indépendamment des caractéristiques individuelles ([Bryk et Thum, 1989](#) ; [McNeal, 1997](#) ; [Rumberger, 1995](#) ; [Saatcioglu, 2010](#)). On peut s'interroger sur ce que recouvre cet effet de composition : s'agit-il d'un effet lié aux pairs comme le suggère [Lofstrom \(2007\)](#), ou l'effet est-il médiatisé par les pratiques des enseignants et des établissements, dont on sait qu'elles varient en fonction du public scolaire ? Les travaux contrôlant l'impact de ces pratiques, mais aussi des caractéristiques structurelles des écoles, de leurs ressources et du climat scolaire valident plutôt la seconde option ([Lee et Burkam, 2003](#) ; [Rumberger et Palardy, 2005](#)). Autrement dit, dans les établissements aux publics défavorisés, le risque de décrochage est augmenté par les pratiques inadéquates aux besoins des élèves, par un climat scolaire peu sécurisant, par de mauvaises relations entre enseignants et élèves, par une faible implication des équipes pédagogiques, etc.

## II Décrochage scolaire et inégalités sociales : quelles pistes pour l'analyse ?

### 1 Le décrochage comme manifestation d'une distance sociale entre familles populaires et monde scolaire.

Les fortes inégalités de risque de décrochage scolaire constatées dans la première partie en fonction du niveau de diplôme des parents laissent penser que les dimensions culturelles attachées à l'environnement social sont déterminantes. Manifestation d'un capital culturel sous une forme institutionnalisée (Bourdieu, 1979), la détention du diplôme par les parents est associée à un modèle éducatif plaçant la scolarisation au centre des préoccupations parentales (Kellerhals et Montandon, 1991 ; Van Zanten, 2009 ; Le Pape, 2009). Or, les études empiriques précédemment citées montrent qu'une implication familiale importante (aide aux devoirs, contrôle du travail scolaire), des attentes positives vis-à-vis de l'école, une réactivité des parents aux difficultés scolaires, ainsi qu'une attitude encourageante et valorisante diminuent le risque de décrochage. La distance des milieux populaires avec l'école les éloignerait de ce modèle éducatif, non par opposition à ce modèle, mais en le réduisant essentiellement à un système normatif (Lahire, 1995) : appliquer des consignes, obéir aux professeurs, bien se tenir, etc. Le milieu social aurait donc essentiellement un effet à travers les valeurs, le fonctionnement et les pratiques familiales, plus ou moins adéquates à la réussite scolaire selon les milieux sociaux. Dans le même ordre d'idées, les codes langagiers, les systèmes de goûts et de préférences placeraient les enfants des milieux populaires dans une position dominée dans le champ scolaire, comme l'ont montré dès les années 1960 les travaux de Bernstein en Angleterre, ou de Bourdieu et Passeron en France. Finalement, le décrochage comme l'échec scolaire ne seraient qu'une manifestation d'un rapport social de domination qui dépasserait largement le cadre de l'école. Plus encore, les difficultés scolaires de nombreux enfants peuvent être comprises à la lumière de la précarisation et de la dégradation des conditions de vie d'une partie des familles populaires. Le travail réalisé par Millet et Thin (2005) sur les parcours d'adolescents pris en charge par des dispositifs relais de la région lyonnaise révèle ainsi l'extrême vulnérabilité de leurs familles, et l'effet des accidents biographiques (séparations, décès d'un parent, déracinement social, perte d'emploi, etc.) dans le déclenchement d'un processus qui mène à la rupture scolaire.

Toutefois, deux limites peuvent être adressées à une approche qui donnerait une explication exclusivement sociale du décrochage scolaire. Premièrement, une forme de déterminisme sociologique passe à côté du fait que la majorité des enfants de milieux populaires réussissent scolairement et sortent du système éducatif avec une qualification scolaire. Par ailleurs, les travaux récents soulignent la généralisation des aspirations de réussite scolaire dans tous les milieux sociaux (Poullaouec, 2010). Il n'y a donc pas de relation mécanique entre l'appartenance à un milieu social et un destin scolaire qui serait écrit à l'avance. Deuxièmement, le décrochage scolaire touche également des enfants de classes moyennes, voire de milieux favorisés. C'est très net quand on regarde l'origine socioprofessionnelle des élèves fréquentant des établissements expérimentaux qui se sont développés en réponse au problème des ruptures scolaires. Dans un dossier spécial consacré à ces établissements dans la revue *Cahiers pédagogiques* (2006), on apprendait par exemple que 27 % de leurs élèves étaient enfants de cadre, soit 10 points de plus que la proportion moyenne sur l'ensemble des établissements en France.

## 2 La construction sociale des inégalités scolaires

Plus généralement, la remise en cause du paradigme de la reproduction en sociologie, et le tournant interactionniste et constructiviste ont amené à porter une plus grande attention à ce qui se passait à l'école, au plus près des activités de la classe. Une première approche de ce type vise d'ailleurs à comprendre comment une inégalité sociale initiale se cristallise en termes de compétences scolaires. Une interprétation possible réside dans la différence d'attentes réciproques entre enseignants et élèves. Les attentes de l'institution scolaire se rapportent à l'appropriation des savoirs, ce qui peut faire plus ou moins sens pour les élèves. Pour certains d'entre eux, et en particulier pour ceux qui sont issus des classes populaires, il s'agit plutôt de s'adapter à un ensemble de normes sociales (être sage, bien tenir son cahier, bref, bien faire son "métier" d'élève) sans qu'il y ait nécessairement un enjeu de savoir. D'où la possibilité de malentendus cognitifs, et des difficultés d'entrée dans les apprentissages pour ces élèves. Ceux-ci, face au jugement négatif des enseignants, entament alors un retrait progressif du travail scolaire, puis un rejet et un refus de l'ordre scolaire qui peut, à l'adolescence, se traduire en absentéisme et en décrochage (Charlot et al., 1992 ; Bonnéry, 2007). Prendre en compte un processus qui se déroule sur l'ensemble de la scolarité a le mérite de permettre une meilleure compréhension du décrochage. Cela engage également à raisonner en termes de prévention : les réponses au problème se situent en partie dans une action de lutte contre l'échec scolaire dès le début de la scolarité. Cela conduit également à relativiser la portée du problème du décrochage : dans cette optique, le problème se situe surtout en amont, au niveau des apprentissages scolaires.

## 3 La multiplicité des parcours de décrochage scolaire

Mais en réalité, de multiples parcours conduisent à la rupture scolaire. Cette diversité des parcours, donc des logiques qui leur sont sous-jacentes, a déjà été observée au Québec, notamment à partir des travaux de Janosz et al. (2000). En adoptant la même démarche, on a pu déterminer plusieurs catégories de parcours à partir de l'interrogation de jeunes repérés par la Mission Générale d'Insertion (MGI), un dispositif de l'Éducation Nationale de prévention du décrochage scolaire (Bernard, 2011). Quatre situations peuvent être ainsi distinguées : des parcours surtout marqués par l'opposition à la norme scolaire (les "rebelles"), des parcours caractérisés par une mise à distance des valeurs de l'école (les "désengagés"), des parcours déterminés très tôt par la grande difficulté scolaire (les "déconnectés"), et enfin des parcours de retrait progressif rendus peu visibles par un fort conformisme au monde scolaire (les "discrets"). Reconnaître cette diversité des parcours de décrochage autorise également à considérer de manière plus relative le déterminisme social qui y mène. Le décrochage scolaire ne peut pas être intégralement imputé à des difficultés scolaires précoces liées à un environnement social défavorable, et peut être associé à d'autres facteurs contextuels, par exemple des expériences scolaires (l'effet du harcèlement, ...) ou des facteurs liés aux parcours des individus (par exemple une rupture familiale). Ainsi, dans l'enquête précédemment citée, on retrouve plus de jeunes de catégories favorisées dans le groupe des "désengagés", plus de jeunes d'origine populaire dans celui des "déconnectés". Ces différents parcours font cependant toujours apparaître un rapport difficile à l'école, sous des formes diverses : refus de la règle ou des finalités du monde scolaire, absence de sens donné aux apprentissages, ou sentiment d'abandon. L'enjeu du décrochage scolaire se situe bien à ce niveau, celui de l'organisation de l'école.

### III L'évolution des inégalités sociales de décrochage scolaire

#### 1 Intérêt et limites

S'interroger sur l'évolution des inégalités sociales de risque de décrochage scolaire conduit à revenir rapidement sur les enjeux de cette évolution.

Ils se rapportent tout d'abord au questionnement qui traverse l'ensemble du présent rapport sur les inégalités sociales de réussite scolaire. Peut-on observer un mouvement vers la démocratisation du système scolaire ou assiste-t-on à un renforcement des inégalités ? Répondre est particulièrement difficile dans la mesure où cela supposerait que soient résolues un certain nombre de questions préalables : qu'entend-on par démocratisation (Prost, 2004 ; Merle, 2009), comment identifier les inégalités, comment comparer des situations sociales qui se transforment dans le temps ? Pour traiter de la question de l'évolution des inégalités de risque de décrochage scolaire, nous serons donc conduits à faire des choix permettant de répondre au mieux à ces préalables. Il va de soi que ces choix n'arrêtent pas la discussion sur ce problème, mais visent à donner des éléments de réponse à une question non encore traitée spécifiquement dans la recherche sur ce sujet en France.

Un deuxième enjeu porte plus particulièrement sur les effets du décrochage scolaire. Il y a un lien de plus en plus marqué entre décrochage scolaire et difficulté d'insertion sur le marché du travail. Non seulement les sortants non diplômés ont un risque de chômage nettement plus élevé que les autres, mais cet écart augmente dans le temps, et ce depuis les années 1980 au moins (Givord, 2005). Selon la dernière enquête Génération disponible (Génération 2010), le taux de chômage trois ans après la sortie du système éducatif s'établit à 50 % pour les non-diplômés contre 23 % pour l'ensemble des sortants. Et encore ce taux, calculé sur la base des seuls actifs, ne fait pas apparaître un retrait total du marché du travail plus important que pour les autres jeunes. Finalement, 40 % seulement des sortants non diplômés sont en emploi trois ans après la sortie du système éducatif (Rouaud, P. and Joseph, O. (coord.), 2014). En conséquence, la question des inégalités de risque de décrochage scolaire peut-elle être identifiée partiellement à celle de l'accès à l'emploi. Le taux de chômage étant plus élevé pour les actifs occupant des emplois d'exécution (ouvriers et employés), un décrochage plus important de leurs enfants implique mécaniquement une reproduction sociale du risque d'exclusion du marché du travail. L'enjeu de l'évolution des inégalités de risque de décrochage scolaire n'est donc pas seulement scolaire : tout au moins il inscrit cette question scolaire dans le cadre plus général des inégalités d'accès aux ressources économiques et aux positions sociales, et à la reproduction intergénérationnelle de ces inégalités.

Un troisième enjeu porte sur la relation entre l'évolution globale du décrochage scolaire et les inégalités sociales de décrochage scolaire. Sur longue période, on constate en France, comme dans l'ensemble des pays développés, une diminution tendancielle du décrochage scolaire (Bernard, 2013). Cette diminution traduit l'accès de plus en plus important de la jeunesse à la certification scolaire, faisant de celle-ci une norme à la fois sociale (nouveau modèle de la jeunesse autour de la figure du lycéen et de l'étudiant) et économique (certification scolaire comme condition d'accès à l'emploi). Les données présentées dans la deuxième sous-partie de ce chapitre confirment cette tendance (graphique 1). Alors qu'au début des années 1960, plus de la moitié des jeunes sortaient sans diplôme autre que le brevet, ce qui en faisait une situation relativement courante en matière de norme sociale, ce n'est plus le cas au début des années 2000 où la

part des jeunes sans diplôme est tombée à 17 %. Toutefois, cette baisse semble être enrayée depuis le début du siècle, où on constate une relative stabilisation de la part des sortants non diplômés. En tout état de cause, on peut s'interroger sur les effets de cette baisse tendancielle en matière d'inégalités. Deux hypothèses opposées peuvent être émises. D'un côté, cette baisse permet un rapprochement des parcours de la jeunesse à travers l'accès à la certification et serait de ce fait un vecteur de démocratisation scolaire. D'un autre côté, elle pourrait renforcer ces inégalités, en concentrant dans la catégorie "décrochage" les jeunes les plus fragiles, et notamment ceux qui proviennent des milieux les plus défavorisés. On reconnaît ici la question de la définition de la démocratisation. Pour reprendre les catégories de Prost (2004) et Merle (2009), la baisse du décrochage pourrait constituer une forme de démocratisation quantitative par la généralisation de l'accès au diplôme, mais pourrait se limiter à une démocratisation uniforme, voire ségrégative, si elle ne diminuait pas significativement les inégalités des chances d'accès entre les groupes sociaux.

Il faut enfin prendre les données diachroniques du décrochage scolaire avec précaution. Comme nous l'avons rappelé en introduction, il s'agit des sortants sans diplôme autre que le brevet. Ces flux de sortants dépendent donc en partie des conditions de validation des diplômes concernés. Or ces conditions varient dans le temps. L'exemple du baccalauréat en fournit une illustration. La difficulté d'obtention de ce diplôme, telle qu'elle peut être mesurée par le taux de réussite à l'examen, a fortement décru sur longue période (Bernard, 2013). Cette décroissance affecte mécaniquement le nombre de sortants diplômés, donc également le nombre de sortants non diplômés. Cette meilleure réussite au baccalauréat ne se traduit pas pour autant par de meilleures compétences scolaires des élèves des classes terminales. Elle peut s'expliquer par des facteurs purement normatifs : épreuves plus faciles, jurys plus cléments, etc. Un meilleur accès au diplôme peut donc être compatible avec une stabilisation, voire une diminution des acquis scolaires. Les données reproduites plus bas ne traduisent donc pas nécessairement les compétences des élèves, qui nécessiteraient des mesures standardisées pour en évaluer l'évolution.

## 2 Une inégalité stable dans le temps

Pour apprécier l'évolution des inégalités de risque de décrochage scolaire dans le temps, nous avons choisi d'exploiter les données de l'enquête Emploi réalisée par l'INSEE<sup>4</sup>. Outre l'avantage de porter sur un échantillon de taille importante, cette enquête permet d'identifier d'une part le niveau de formation des individus interrogés, et leur origine sociale définie par la catégorie socioprofessionnelle des parents d'autre part. L'enquête portant sur des personnes de tout âge, elle fournit ainsi des indications sur l'origine sociale des personnes sorties sans diplôme à des moments très divers. On a choisi de reprendre les données depuis l'immédiat après-guerre, en 1946, jusqu'à la fin des années 2000. Ce qu'apporte une telle étude est de permettre de dégager des tendances à long terme. Les chiffres annuels sont trop faibles, et leur significativité trop incertaine pour permettre d'interpréter des variations d'une année sur l'autre.

C'est donc par la catégorie socioprofessionnelle qu'on apprécie ici l'origine sociale des individus. C'est un choix discutable, qui laisse notamment de côté le capital scolaire éventuellement détenu par les parents, non renseigné dans cette enquête, et dont on a vu plus haut qu'il jouait un grand rôle. On a toutefois choisi de focaliser l'étude sur deux catégories ou ensemble de catégories qui, suffisamment nombreuses

---

4. Il s'agit de l'enquête Emploi 2011, quatrième trimestre, portant sur 107 722 individus.

pour autoriser des comparaisons significatives, représentaient le mieux la polarité en matière de capital culturel : les ouvriers d'une part, les cadres et professions intermédiaires d'autre part<sup>5</sup>.

Pour comparer les situations de décrochage scolaire de ces deux catégories, deux approches sont possibles. La première consiste à observer la composition sociale du groupe des jeunes en situation de décrochage scolaire, et à examiner l'évolution de cette composition dans le temps. L'intérêt de cette première approche est d'appréhender le profil sociologique des jeunes en situation de décrochage, et d'évaluer l'évolution de ce profil. Toutefois, la comparaison dans le temps est biaisée par l'évolution structurelle des groupes sociaux dans la société française. Notamment depuis les années 1970, le groupe ouvrier voit sa part diminuer dans l'ensemble des CSP, à l'inverse des cadres et professions intermédiaires en situation de croissance. La deuxième approche permet d'éviter ce biais : il s'agit alors de mesurer le risque de décrochage pour chaque groupe, de comparer ces risques selon les groupes et d'examiner l'évolution des rapports de risque entre les groupes indépendamment de leurs effectifs. C'est cette deuxième approche qu'on privilégiera pour donner une évaluation globale de l'évolution des inégalités sociales de décrochage scolaire.

**Tableau 1 – Origine sociale de deux ensembles de générations de sortants sans diplôme**

<b>Génération de sortants</b>		
<b>CSP</b>	1970-79	1990-99
<b>agriculteurs</b>	13,7 %	3,9 %
<b>artisans, commerçants et chefs d'entreprise</b>	9,4 %	12,3 %
<b>cadres</b>	2,9 %	4,1 %
<b>professions intermédiaires</b>	7,9 %	9,2 %
<b>employés</b>	10,0 %	11,8 %
<b>ouvriers</b>	56,1 %	58,5 %
<b>Total</b>	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 : 168,879 ; \text{Degrés de liberté} : 5 ; P\text{-value} : ,000$

La première approche a toutefois un intérêt descriptif. Nous avons choisi de comparer deux "générations" de sortants : ceux des années 1970 d'une part (1970-1979), ceux des années 1990 d'autre part (1990-1999). Ces deux ensembles sont séparés par une période de forte croissance des effectifs scolaire et de l'accès à la certification. On peut donc considérer cette comparaison à l'aune des effets de cette deuxième explosion scolaire (Chauvel, 1998). De fait, les effectifs de non-diplômés parmi ces sortants sont très différents dans un cas et dans l'autre. Les sortants sans diplôme des années 70 sont ainsi 5 165 dans l'échantillon de l'enquête, soit 33,7 % de l'ensemble des sortants. Les sortants des années 90 ne sont plus quant à eux que 2 243, soit 16,7 % des sortants. La part du décrochage a ainsi été divisée par deux en vingt ans. On peut y voir l'effet conjugué de la création du collège unique, de la montée du chômage des jeunes et de l'incitation que suscite cette montée à poursuivre des études, et de la généralisation d'une norme sociale d'études

5. Le choix de regrouper cadres et professions intermédiaires se justifie par le caractère commun de qualification de ces deux CSP, même si les niveaux de ces titres sont différents dans l'un et l'autre cas et qu'ils ont varié dans le temps, notamment pour les professions intermédiaires. Il se justifie également par les contraintes méthodologiques : compte tenu des effectifs concernés, le nombre annuel d'enfants de cadres décrocheurs est trop faible pour permettre de calculer des taux de sortants sans diplôme significatifs.

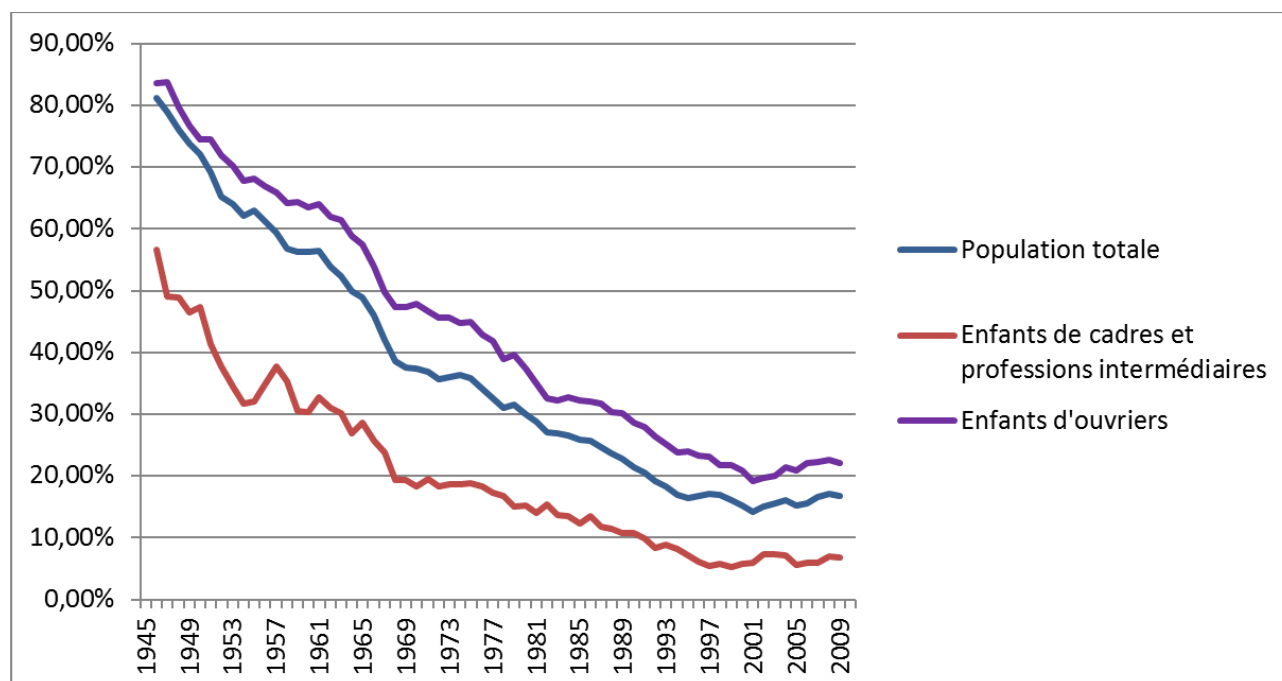
longues dans l'ensemble du corps social. Quel a été l'impact d'un tel changement sur la composition sociale du groupe des jeunes en décrochage ? Le tableau 1 donne l'origine sociale des sortants sans diplôme de ces deux ensembles de générations (N = 7 408).

Même si les différences entre les deux ensembles de générations sont significatives, elles ne sont pas très importantes pour le groupe ouvrier, qui reste l'origine sociale la plus fréquente des jeunes sans diplôme (près de 60 % pour les sortants des années 1990). On note une légère hausse de 2,4 points, alors même que ce groupe perd de l'importance numérique sur cette période. Remarquons par ailleurs la hausse de 2,5 points de la part des enfants de cadres et professions intermédiaires. Cette progression peut facilement s'expliquer par la croissance numérique de ce groupe dans la population totale. En tout état de cause, dès les années 1990, plus d'un jeune décrocheur sur 10 est enfant de cadre ou de profession intermédiaire.

Mais d'une manière générale, il est difficile d'interpréter l'évolution de la composition sociale du groupe des sortants sans diplôme, cette composition étant affectée par deux facteurs indépendants : les transformations structurelles de la population d'une part (par exemple la diminution de la part des agriculteurs, bien visible dans le tableau 1) et l'évolution du risque de sorties sans diplôme pour chacun des groupes sociaux, d'autre part.

Au delà de ce constat, il s'agit donc de voir si le risque de décrochage scolaire a évolué de la même manière pour les deux groupes considérés.

**Figure 1 – Évolution de la part des sortants non diplômés ou avec le brevet seul (en %) en fonction de l'année de sortie du système de formation initiale et selon l'origine socioprofessionnelle (1946-2009)**





À cette fin, il est nécessaire d'avoir une vue d'ensemble sur l'évolution de la part des sortants sans diplôme en pourcentage de l'ensemble des sortants du système éducatif. C'est ce que montre la figure 1<sup>6</sup>.

Comme on l'a dit précédemment, on y voit la baisse régulière de ce flux de sortants, partant de 80 % après la seconde guerre mondiale, pour descendre en dessous de 50 % à partir de 1964, et se stabiliser autour de 16 % à partir de 1996.

Lorsqu'on distingue les enfants de cadres et de professions intermédiaires d'une part, et les enfants d'ouvriers d'autre part, une lecture rapide indique un certain parallélisme de l'évolution dans les deux groupes sociaux. Pourtant, quand on compare les parts de sortants de chaque groupe, on constate un écart croissant entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres sur l'ensemble de la période considérée.

**Tableau 2 – Rapport de risque de décrochage scolaire entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires (1946-2009)**

Période	Rapport de risque
<b>1946-50</b>	1,61
<b>1951-55</b>	2
<b>1956-60</b>	1,94
<b>1961-65</b>	2,03
<b>1966-70</b>	2,34
<b>1971-75</b>	2,42
<b>1976-80</b>	2,44
<b>1981-85</b>	2,4
<b>1986-90</b>	2,64
<b>1991-95</b>	3,03
<b>1996-2000</b>	3,92
<b>2001-2005</b>	3,07
<b>2006-2009</b>	3,48

*Lecture* : sur la période 1951-1955, le risque de décrocher est 2 fois plus élevé pour les enfants d'ouvriers que pour les enfants de cadres et professions intermédiaires.

Le tableau 2 donne le rapport de risque de décrochage entre enfants d'ouvriers d'une part, et enfants de cadres et professions intellectuelles d'autre part. Il permet de mesurer l'écart entre les deux groupes en termes simples : par exemple, on peut dire que pour les sortants de 2001 à 2005, les enfants d'ouvriers avaient 3 fois plus de risque de décrocher que les enfants de cadres et professions intermédiaires. Le tableau 2 indique clairement que ce rapport de risque a fortement augmenté sur la période considérée. Alors qu'il était de 2 dans les années 1950, il s'accroît d'abord au début des années 1960, puis rapidement à partir du

6. Afin de lisser les évolutions et compte tenu de la faiblesse des effectifs de sortants annuels, les données sont des moyennes glissantes sur trois ans : par exemple, le chiffre indiqué pour les sortants sans diplôme de 1946 est la moyenne des chiffres de 1945, 1946 et 1947. Celui de 1947 est la moyenne de 1946, 1947 et 1948, etc.



début des années 1980, pour atteindre un sommet à la fin du XX<sup>ème</sup> siècle avec un rapport de 1 à 4.

On peut remarquer une augmentation importante de ce rapport entre 1981-1985 et 1996-2000. Durant cette période de forte croissance des taux de scolarisation et d'accès au diplôme, la baisse du nombre de non-diplômés a été beaucoup plus importante pour les enfants de cadres que pour les enfants d'ouvriers. Au vu de la figure 1, on voit que pour les premiers le taux de sortants sans diplôme a été divisé par trois, alors qu'il n'a été divisé que par deux pour les enfants d'ouvriers. On voit à travers cet indicateur que la "deuxième explosion scolaire" a été une période de "démocratisation quantitative", au sens de l'augmentation de l'accès à la scolarisation, mais sous une forme "ségrégrative", puisque renforçant des inégalités sociales d'accès au diplôme. On peut interpréter cette évolution à partir de deux éléments :

- le premier est l'importance du taux de non-diplômés chez les enfants de cadres et professions intermédiaires jusqu'aux années 1970. Contrairement à une idée reçue, la scolarisation de ces individus ne se traduisait pas systématiquement par la réussite, matérialisée notamment par l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires. L'inégalité sociale se manifestait surtout par la séparation des voies de formation, le lycée étant fréquenté très majoritairement par les enfants de catégories sociales les plus favorisées. Mais le taux de réussite au baccalauréat, par exemple, était relativement bas : 66 % sur la période 1965-80 (Bernard, 2013). Il en résulte un potentiel important de diminution de l'échec dans ces catégories au tournant des années 1980.
- Le second élément d'explication réside dans la politique éducative choisie dans les années 1970 pour développer la démocratisation scolaire. La réforme du collège unique, mise en place à partir de la loi Haby (1975) s'est faite sur la généralisation du modèle des classes de premier cycle du lycée. Ce modèle scolaire, fondé sur une approche disciplinaire et académique des savoirs, favorisait plutôt les enfants dont les familles étaient les mieux dotées en capital culturel. On peut comprendre ainsi la plus forte progression de l'accès au diplôme des enfants issus des catégories favorisées et moyennes.

Remarquons enfin la baisse récente de ce rapport de risque, du moins jusqu'au milieu des années 2000. Il y a là un effet de rattrapage, mais qui reste d'une ampleur modeste, qui peut laisser penser que cette croissance des inégalités sera désormais plus limitée, notamment du fait des faibles taux de décrochage des catégories les plus favorisées aujourd'hui. Une politique éducative qui favoriserait l'accès au diplôme et lutterait contre le décrochage scolaire aurait alors mécaniquement plus d'effets sur les enfants de milieux populaires pour lesquels la marge de réduction reste importante. On peut par exemple attendre des plans de lutte contre le décrochage scolaire entrepris depuis 2011 des effets positifs. Dans le même ordre d'idée, la réforme de l'enseignement professionnel peut permettre un meilleur accès au baccalauréat. C'est un résultat effectivement observé : l'étude de Defresne et Dubois (2013) montre que, pour les jeunes entrés en seconde professionnelle, cette réforme augmente légèrement la probabilité d'obtenir un diplôme, par rapport à ceux qui commençaient leur formation par un BEP.

Toutefois ces chiffres, s'ils ont une valeur illustrative sur les inégalités entre groupes sociaux, ne peuvent pas être interprétés en toute rigueur pour apprécier une évolution à long terme<sup>7</sup>. Il est possible notamment

---

7. Techniquement, le décrochage scolaire est appréhendé ici par une variable (la sortie sans diplôme) ne pouvant prendre que deux valeurs pour un individu donné (sortir sans diplôme ou non). Comparer dans le temps un simple rapport de risques équivaut à considérer que les risques de décrochage puissent suivre une évolution linéaire, non bornée, ce qui est impossible, les valeurs de cette variable étant forcément situées entre 0 (aucun individu sort sans diplôme) et 1 (tous les individus sortent sans diplôme).

que la croissance de l'écart de risque de décrochage entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires soit compensée par une diminution de l'écart de risque de ne pas décrocher.

Pour mieux traduire les évolutions à long terme, il est préférable de comparer des rapports de cotes, plus connus sous leur appellation en anglais de *odd ratios*. Une cote est le rapport entre la probabilité qu'un événement survienne et la probabilité que cet événement ne survienne pas. Dans le cas du décrochage il s'agit du rapport entre la probabilité de décrocher et la probabilité de ne pas décrocher<sup>8</sup>.

**Tableau 3 – Odd ratios des risques de décrochage scolaire entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires (1946-2009).**

Périodes	Odd ratios
<b>1946-50</b>	4,07
<b>1951-55</b>	4,37
<b>1956-60</b>	3,68
<b>1961-65</b>	3,64
<b>1966-70</b>	3,63
<b>1971-75</b>	3,61
<b>1976-80</b>	3,41
<b>1981-85</b>	3,08
<b>1986-90</b>	3,36
<b>1991-95</b>	3,72
<b>1996-2000</b>	4,75
<b>2001-2005</b>	3,6
<b>2006-2009</b>	4,19

*Lecture* : pour les sortants du système éducatif entre 2006 et 2009, le rapport entre risque de décrocher et probabilité d'avoir un diplôme était 4,19 fois plus élevé pour les enfants d'ouvriers que pour les enfants de cadres et de professions intermédiaires.

Par rapport aux données précédentes, on retrouve la forte progression des inégalités de la période 1980-2000, avec un odd ratio passant de 3 à presque 5. Mais on observe que cette croissance faisait suite à une période de réduction tendancielle des inégalités de décrochage et d'accès au diplôme, entamée à partir des années 1950, au moment de la première explosion scolaire. On peut ajouter à ce contexte de croissance forte des effectifs le développement des certifications de niveau V dans les années 1960-70 (Bédoué et Germe, 2003), qui a certainement contribué à la réduction de ces inégalités en offrant davantage de possibilités d'accès à la certification pour les jeunes issus des milieux populaires.

On peut également noter l'arrêt de la montée des inégalités au début des années 2000, avec une légère

8. Dans l'étude présentée ici, les probabilités de décrochage sont les taux de sortants sans diplôme observés dans l'enquête Emploi.

reprise dans le courant de la décennie. Il faut prendre ces chiffres avec précaution, compte tenu du manque de recul dont on dispose ici pour analyser une tendance difficile à dégager sur un période courte.

On peut surtout remarquer que, en prenant simultanément en compte risque de décrochage et probabilité d'obtenir un diplôme, les inégalités sociales sont aujourd'hui au même niveau que dans les années 1950. Autrement dit, malgré un formidable accroissement de la durée de la scolarisation et du nombre de diplômés depuis plus de 60 ans, l'égalité des chances d'accès au diplôme n'a pas progressé.

Ce constat, particulièrement sévère par rapport à l'objectif de démocratisation du système éducatif poursuivi par tous les gouvernements sur cette période, doit être pris encore une fois avec précaution. Les données utilisées ici ne portent pas sur les acquis de formation, les savoirs ou les compétences, et il est possible que les évolutions dans ces domaines soient différentes, du fait de la variation des conditions d'obtention des diplômes dans le temps. Il n'en reste pas moins vrai que les inégalités d'accès au diplôme sont déterminantes dans les parcours ultérieurs des individus, notamment sur le marché du travail. De ce point de vue, le système éducatif français manque singulièrement à sa mission de contribution à l'égalité des chances.

### 3 Des décrochages différents selon le milieu social

À ce constat de la stabilité à long terme des inégalités, il faut ajouter un questionnement sur la comparabilité de la notion de décrochage entre les groupes sociaux. Comme on l'a rappelé dans l'introduction de ce chapitre, le décrochage scolaire recouvre un ensemble de situations relativement hétérogènes. En particulier, le décrochage du système éducatif peut se réaliser à différents niveaux, et, de ce fait, ne pas avoir les mêmes conséquences pour les individus concernés. Par exemple, un jeune qui décroche au niveau du collège, en fin de scolarité obligatoire après un ou plusieurs redoublements, a souvent de grandes difficultés scolaires qui vont entraver les possibilités de retour en formation. À l'opposé, un jeune quittant le lycée après un échec au baccalauréat a beaucoup plus de chances de revenir en formation, voire de s'insérer sur le marché du travail (Bernard et Michaut, 2013). Une interrogation sur les inégalités sociales de décrochage scolaire doit alors prendre en compte cette hétérogénéité afin d'établir si ces inégalités portent sur des décrochages de même type, ou si, à l'intérieur même de la catégorie "décrochage" ne se cache pas d'autres inégalités.

L'enquête Emploi offre la possibilité de connaître le dernier niveau de formation atteint par les individus, en fonction de leur origine sociale. Dans les deux tableaux suivants, nous avons repris les données pour les deux ensembles de générations choisies dans la sous-partie précédente.

L'inégalité est flagrante. Les enfants d'ouvriers décrochent davantage au collège ou en 1ère année d'enseignement professionnel court, au niveau VI-Vbis de la nomenclature française des niveaux de formation. C'était massivement le cas pour les générations de sortants des années 1970, cela reste encore vrai pour les sortants des années 1990, avec un peu plus de la moitié des jeunes en décrochage. Ils décrochent également plus souvent en fin de CAP ou de BEP. En résumé, le profil des enfants d'ouvriers décrocheurs est plutôt celui des collégiens en difficulté, ou des élèves de l'enseignement professionnel quittant leur formation sans diplôme. À l'inverse, les enfants de cadres et professions intermédiaires décrochent plus souvent des formations secondaires générales et technologiques du lycée : c'est le cas pour près de 60 % d'entre eux parmi

**Tableau 4 – Niveau de formation atteint des sortants sans diplôme selon leur origine sociale (sortants des années 1970)**

<b>Niveau de formation</b>	<b>Cadres et professions intermédiaires</b>	<b>Ouvriers</b>
Terminale	41,40 %	5,40 %
1ère et seconde	15,80 %	6,10 %
Terminale CAP BEP	7,20 %	16,80 %
Collège et 1ère année CAP	35,50 %	71,70 %
	100,00 %	100,00 %

$\chi^2 = 317,014$ ; Degrés de liberté = 3; P-value : ,000

**Tableau 5 – Niveau de formation atteint des sortants sans diplôme selon leur origine sociale (sortants des années 1990)**

<b>Niveau de formation</b>	<b>Cadres et professions intermédiaires</b>	<b>Ouvriers</b>
Terminale	39,80 %	14,30 %
1ère seconde	18,30 %	8,30 %
Terminale CAP BEP	10,80 %	24,50 %
Collège et 1ère année CAP	31,20 %	52,90 %
	100,00 %	100,00 %

$\chi^2 = 59,754$ ; Degrés de liberté = 3; P-value : ,000

les sortants des années 1990.

On peut remarquer que la structure du décrochage par niveau de formation a peu bougé pour les enfants de cadres entre les deux ensembles de générations, alors même que le taux de décrochage a fortement diminué pour cette catégorie entre les deux périodes. Au contraire, l'évolution est sensible pour la structure du décrochage des enfants d'ouvriers, avec notamment une forte augmentation de la part du décrochage au lycée. Cela signifie que la forte croissance de scolarisation enregistrée sur cette période s'est traduite par une orientation plus fréquente des enfants d'ouvriers vers l'enseignement général et technologique, même si, au bout du compte, cette réorientation n'a pas permis d'augmenter la probabilité pour ces individus d'accéder au diplôme, bien au contraire comme on l'a montré dans la sous-partie précédente.

On constate donc une structure très inégale des niveaux de décrochage scolaire selon les groupes sociaux, même si un rapprochement peut être observé entre les deux groupes considérés. Le décrochage scolaire des enfants d'ouvriers est plus fréquemment un décrochage précoce, traduisant des difficultés importantes et un faible niveau de compétences scolaires. Cette spécificité renforce le handicap des enfants d'ouvriers, dans la mesure où ce niveau de décrochage est le plus pénalisant en matière d'accès à l'emploi.

On peut ajouter à ces constats faits à partir de l'enquête Emploi les quelques résultats de recherche sur les profils des jeunes en situation de décrochage. Dans une typologie réalisée sur une cohorte de jeunes en décrochage (N = 855) repérés par une MGI (Bernard, 2011), deux catégories sont particulièrement contrastées en matière d'origine sociale. La première, les "désengagés" (28 % de la cohorte), regroupe les élèves qui, parmi l'ensemble des jeunes suivis par la MGI, ont connu le moins de difficultés précoces pendant leur parcours, mais qui, en même temps, accordent une faible valeur à la réussite scolaire. Ils sont plus souvent que les autres issus de milieux sociaux favorisés ou moyens. À l'opposé, ceux qu'on a appelé "déconnectés" (28 % de la cohorte également) viennent plus fréquemment de milieux populaires. Ils se caractérisent par l'importance des difficultés scolaires, et le caractère précoce de ces difficultés. Redoublement fréquent en classes élémentaires, souvent dès le CP, secondaire marqué par des voies spécifiques, au premier rang desquelles l'enseignement spécialisé (SEGPA), ils reconnaissent avoir rencontré d'importantes difficultés pendant leur parcours scolaire (classes élémentaires et collège).

Dans une autre enquête réalisée auprès de jeunes repérés par les Plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD) (N = 1155) sur les motifs que les jeunes donnent à leur décrochage (Bernard et Michaut, 2014), on constate également des différenciations sociales suivant le type de motifs, repérées à partir de la catégorie socioprofessionnelle de la mère : les motifs des enfants de cadres vont plus souvent se référer à des problèmes personnels, alors que les enfants de milieux populaires vont plutôt évoquer l'inutilité de l'école, ou de grandes difficultés scolaires. Ce type de justification traduit assez bien un rapport à l'école : une plus grande distance pour les jeunes issus de milieux populaires, traduite en termes de ressentiment ou de dépréciation de soi, alors que le décrochage scolaire est davantage vu comme un "accident" dans les milieux favorisés, c'est à dire quelque chose qui peut éventuellement être compensé plus tard.

## Conclusion

Pour conclure, le décrochage scolaire, défini comme sortie du système éducatif sans avoir obtenu un diplôme de fin d'études secondaires, forme bien un phénomène socialement inégalitaire, principalement en fonction du niveau de diplôme des parents. Il résulte toutefois de facteurs multiples, ce qui en fait un risque présent dans tous les milieux sociaux, mais à des degrés très variables. Ainsi, les enfants d'ouvriers ont environ 4 fois plus de risques de décrocher que les enfants de cadres. De plus en plus déterminant quant au parcours d'insertion des jeunes, il constitue ainsi un enjeu de première importance en matière d'inégalités sociales et de reproduction de ces inégalités entre les générations. Malgré les transformations très profondes qu'a connues le système scolaire français depuis la seconde guerre mondiale, l'inégalité de risques de décrochage scolaire entre les groupes sociaux est particulièrement stable à long terme : le niveau actuel des inégalités entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres et professions intermédiaires est le même aujourd'hui et dans les années 1950. Cette stabilité est la résultante de deux mouvements opposés : une réduction des inégalités entre les années 1950 et les années 1970, grâce notamment à un meilleur accès des enfants des classes populaires aux diplômes professionnels de niveau V (CAP et BEP), puis une hausse des inégalités annulant en quelque sorte l'évolution précédente, pendant la seconde explosion scolaire des années 1980-90, celle-ci ayant proportionnellement plus bénéficié aux enfants des catégories moyennes et favorisées qu'aux enfants des catégories populaires. Encore faut-il considérer que le décrochage scolaire ne se fait pas au même niveau selon les groupes sociaux, et que, malgré les transformations du monde scolaire, il reste plus pénalisant pour les jeunes issus de milieux populaires, parce qu'intervenant plus souvent au niveau du collège et de l'enseignement professionnel court, rendant d'autant plus problématique les perspectives de retour en formation ou d'insertion professionnelle. L'évolution des dernières années est difficile à interpréter : les inégalités d'accès au diplôme augmentent à nouveau depuis le milieu des années 2000. Toutefois, certaines évolutions récentes, notamment les effets de la réforme du bac professionnel en trois ans, pourraient permettre de limiter ces inégalités en offrant plus de possibilité d'accès au diplôme aux enfants de milieux populaires.

## Bibliographie

- Afsa, C. (2013). Qui décroche? *Éducation & Formations* 84, 9–20.
- Arrighi, J.-j. (coord.) (2012). *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active d'une génération. Enquête 2010*. Marseille : CEREQ.
- Bédoué, C. et J.-F. Germe (2003). Vers une stabilisation des niveaux de formation en France? Document de travail.
- Benabou, R., F. Kramarz, et C. Prost (2004). Zones d'éducation prioritaire : quels moyens pour quels résultats? Une évaluation sur la période 1982-1992. *Économie et statistiques* 380, 3–34.
- Bernard, P.-Y. (2011). Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle* 44(4), 67–87.
- Bernard, P.-Y. (2013). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF.
- Bernard, P.-Y. et C. Michaut (2013). The effects of the fight against early school-leaving : Back to education or school-to-work transition? In S. De Groof et M. Elchardus (Eds.), *Early school-leaving and Youth unemployment*, pp. 132–156. Leuven : Lannoo Campus Press.
- Bernard, P.-Y. et C. Michaut (2014, Mars). Marre de l'école? les motifs de décrochage scolaire. Notes du CREN.
- Bonnéry, S. (2007). *Comprendre l'échec scolaire. Elèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*. Paris : La Dispute.
- Boudesseul, G., P. Caro, Y. Grelet, et C. Vivent (2014). *Atlas académique des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage*. Marseille, Paris : CEREQ, DEPP.
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel. *Actes de la recherche en sciences sociales* 30, 3–6.
- Bryk, A. et Y. M. Thum (1989). The effects of high school organization on dropping out : An exploratory investigation. *American Educational Research Journal* 26(3), 353–383.
- Cahiers pédagogiques (juin, 2006). *Décrocheurs... Comment raccrocher?* 444.
- Caille, J.-P. (1999). Qui sort sans qualification du système éducatif? *Note d'information - DPD* (99.30).
- Cameron, S. et J. J. Heckman (2001). The dynamics of educational attainment for black, hispanic, and white males. *Journal of Political Economy* 109(3), 455–499.

- Charlot, B., E. Bautier, et J.-Y. Rochex (1992). *École et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris : Armand Colin.
- Chauvel, L. (1998). *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au XX<sup>ème</sup> siècle*. Paris : PUF.
- Coudrin, C. (2006). Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième. *Note d'information - DEPP* (06.11).
- Croninger, R., G. et V. E. Lee (2001). Social capital and dropping out of high school : Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *College Teachers Record* 103(4), 548–581.
- Defresne, F. et M. Dubois (2013). Le baccalauréat professionnel en trois ans après la troisième : vers une élévation du niveau des élèves ? *Éducation et Formations* 84, 61–69.
- Duval, J.-M. (2005). Les sorties précoces au collège dans l'académie de Bordeaux. *Éducation et Formations* 71, 151–164.
- Ekstrom, R. B., G. M. E., J. M. Pollack, et A. Rock D. (1986). Who drop out of high school and why? Findings from a national study. In G. Natriello (Ed.), *School Dropouts. Patterns and Policies*, pp. 52–69. New York : Teachers College Press.
- Fortin, L., E. Royer, P. Potvin, D. Marcotte, et E. Yergeau (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement* 36(3), 219–231.
- Givord, P. (2005). Formes particulières d'emploi et insertion des jeunes. *Économie et statistique* 388, 129–143.
- Hauser, R. M., S. J. Simmons, et D. I. Pager (2004). High school dropout, race/ethnicity, and social background from the 1970s to the 1990s. In G. d. Orfield (Ed.), *Dropouts in America : Confronting the Graduation Rate Crisis*, pp. 85–106. Cambridge : Harvard Education Publishing Group.
- Janosz, M. et M. Le Blanc (2005). L'abandon scolaire à l'adolescence : des déterminants communs aux trajectoires multiples. In G. Brandibas et R. Fourasté (Eds.), *Les accidentés de l'école*, pp. 67–97. Paris : L'Harmattan.
- Janosz, M., M. Le Blanc, B. Boulerice, et R. Tremblay (2000). Predicting different types of school dropouts : A typological approach on two longitudinal samples. *Journal of educational psychology* 92(1), 171–190.
- Jimerson, S., B. Egeland, L. A. Sroufe, et B. Carlson (2000). A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology* 38(6), 525–549.
- Kellerhals, J. et C. Montandon (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Paris, Neuchâtel : Delachaux-Niestlé.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Le Seuil/Gallimard.



- Le Pape, M.-C. (2009). Etre parent dans les milieux populaires : entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives. *Informations sociales* 154(4), 88–95.
- Le Rhun, B. et M. Dubois (2013). Les sortants précoces et les sortants sans diplôme : deux mesures des faibles niveaux d'études. *Éducation & Formation* 84, 51–60.
- Lee, V. E. et D. T. Burkam (2003). Dropping out of high school. The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal* 40, 353–393.
- Lofstrom, M. (2007). Why are hispanic and african American dropout rates so high ? Technical Report 3265, IZA Discussion Paper.
- McNeal, R. B. (1997). High school dropouts : A closer examination of school effects. *Social Science Quarterly* 78(1), 209–222.
- McNeal, R. B. (1999). Parental involvement as social capital. Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces* 78(1), 117–144.
- Merle, P. (2009). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris : La Découverte.
- Millet, M. et D. Thin (2005). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*. Paris : PUF.
- Poullaouec, T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles : les familles ouvrières et l'école*. L'enjeu scolaire. Dispute. <https://books.google.fr/books?id=8Yb-SAAACAAJ>.
- Prost, A. (2004). *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, tome IV : l'Ecole et la famille dans une société en mutation. Depuis 1930*. Paris : Perrin.
- Ratcliffe, C. et S.-M. McKernan (2010). *Child Poverty Persistence : Facts and Consequences*. Washington D. C. : The Urban Institute.
- Rouaud, P. and Joseph, O. (coord.) (2014). *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la génération 2010. Enquête 2013*. Marseille : CEREQ.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school : A mulilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal* 32(3), 583–625.
- Rumberger, R. W. (2004). Why students drop out of school. In G. Orfield (Ed.), *Dropouts in America : Confronting the graduation rate crisis*. Harvard Educational Pub Group.
- Rumberger, R. W. et G. J. Palardy (2005). Does segregation still matter ? The impact of student composition on academic achievement in high school. *Teachers College Record* 107(9), 1999–2045.
- Saatcioglu, A. (2010). Disentangling school and student level effects of desegregation and resegregation on the dropout problem in urban high schools : Evidence from the Cleveland Municipal School District, 1977-1998. *Teachers College Record* 112(5), 1391–1442.
- Van Zanten, A. (2009). Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures : deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants. *Informations sociales* 154(4), 80–87.