



DOSSIER DE SYNTHÈSE – ÉDUCATION ET TERRITOIRES

Panorama des inégalités scolaires d'origine territoriale dans les collèges d'Île-de-France

Octobre 2018



cnesco
conseil national
d'évaluation
du système scolaire





Pour citer ce document, merci d'utiliser la référence suivante :

Cnesco (2018). Panorama des inégalités scolaires d'origine territoriale dans les collèges d'Île-de-France, Dossier de synthèse.

UNE ÉVALUATION ORIGINALE SUR L'ÎLE-DE-FRANCE
APPUYÉE SUR UNE SÉRIE DE RAPPORTS SUR LES INÉGALITÉS SCOLAIRES
D'ORIGINE TERRITORIALES EN FRANCE

Le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) a conduit, sous la direction de Patrice Caro, professeur de géographie à l'université de Caen et co-directeur du centre associé au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) dans l'UMR-ESO, une réflexion sur les inégalités territoriales en France.

Ce rapport sur l'Île-de-France vient compléter l'analyse sur les inégalités scolaires d'origine territoriale en France ainsi qu'une revue de littérature sur le sujet.

SOMMAIRE

SOMMAIRE	2
AVANT-PROPOS DE NATHALIE MONS PRÉSIDENTE DU CNESCO	4
CE QU'IL FAUT RETENIR DE L'ÉVALUATION	7
UNE ÉVALUATION INÉDITE AU PLUS PRÈS DES QUARTIERS	9
PANORAMA DES INÉGALITÉS SCOLAIRES D'ORIGINE TERRITORIALE DANS LES COLLÈGES D'ÎLE- DE-FRANCE.....	11
I. Une classification des territoires et des collèges qui montre une forte ségrégation sociale en Île-de-France	11
A. Une classification des quartiers qui témoigne de la diversité des profils socio-spatiaux des territoires d'Île-de-France	11
B. La composition sociale des collèges publics reflète celle des territoires sur lesquels ils sont localisés, à l'exception de certains quartiers.....	15
II. Des ressources humaines de l'Éducation nationale inégalement réparties en Île-de-France	17
A. Des enseignants jeunes et non titulaires qui se concentrent sur les zones les plus défavorisées	17
B. Des collèges situés sur des territoires défavorisés qui peinent à garder leurs enseignants.	19
C. Un cumul des difficultés dans les territoires les plus défavorisés.....	21
D. La part d'enseignants agrégés : une spécificité parisienne.....	22
E. Des tailles de classes inférieures dans les zones défavorisées.....	23
F. Des pistes d'interprétation des inégalités de ressources humaines.....	23
III. Des résultats scolaires inégaux selon les territoires	24
A. Un taux de réussite au DNB global inférieur dans les territoires les plus défavorisés.....	24
B. Les résultats aux épreuves écrites du DNB révèlent des inégalités territoriales de réussite importantes.....	26
C. Une influence du territoire sur la réussite aux épreuves écrites du DNB pour des collèges socialement comparables.....	28

AVANT-PROPOS DE NATHALIE MONS PRÉSIDENTE DU CNESCO

“

Si les inégalités sociales à l'école sont depuis plusieurs décennies largement étudiées, les inégalités scolaires d'origine territoriale restent peu explorées. Confrontée au mythe d'une République une et indivisible, incarnée par une Éducation dite nationale, elles sont demeurées longtemps taboues, s'invitant peu dans les programmes de recherche et d'évaluation.



Sur le terrain pourtant, les acteurs de l'école, enseignants, chefs d'établissement, parents, élèves... les perçoivent tous et les vivent avec un sentiment d'injustice et d'incompréhension face au discours récurrent sur l'égalité de traitement, qui se heurte, dans les faits, à l'impuissance de l'Éducation nationale à fournir une éducation de même qualité sur tous les territoires.

Des rapports développés par des chercheurs, des parlementaires ou encore le ministère de l'Éducation nationale dans sa *Géographie de l'école* ont déjà pointé ce phénomène et mis en évidence certaines disparités scolaires, par exemple, entre les académies et entre les départements. Mais, le plus souvent, ces chiffres ne révèlent qu'une partie très limitée de la réalité des inégalités scolaires d'origine territoriale : car chacune de ces entités administratives – académies, départements... - présente, en son sein, des contrastes sociaux et scolaires qui biaisent très largement les chiffres moyens produits. Autrement dit, **quand on analyse statistiquement un phénomène à travers une moyenne qui s'appuie sur des réalités très contrastées, la signification de ce chiffre moyen présente souvent un sens limité car il sous-estime largement l'ampleur des difficultés analysées.**

Par exemple, si dans une classe, la moitié des élèves a une note moyenne de 5/20 et l'autre de 17/20, la moyenne de la classe qui s'établit à 11 peut nous rassurer – le niveau de la classe est passable –, le danger est qu'elle n'attire pas notre attention sur l'ampleur réelle des inégalités de niveau scolaire au sein de la classe et les actions urgentes qui doivent s'y développer.

Des inégalités territoriales longtemps restées taboues

Aussi le Cnesco a-t-il décidé de prendre à bras le corps cette impuissance à ausculter finement les inégalités scolaires d'origine territoriale. Car **si nous ne sommes pas capables de voir finement ces inégalités invisibles, longtemps restées taboues, les politiques scolaires seront impuissantes à les combattre.**

Dans un premier temps, les trois académies franciliennes accueillant un élève sur cinq, l'analyse du Cnesco a porté sur l'ensemble des collèges publics en Île-de-France, principalement donc en contextes urbains. Entouré d'une équipe de chercheurs géographes, le Cnesco a pu développer un appareil statistique qui permet d'observer finement, dans les villes, les inégalités, non plus au niveau des départements ou même des communes, mais au niveau même des quartiers urbains où se fabriquent les inégalités. **Le Cnesco a ainsi utilisé dans le cadre de cette évaluation la plus petite**

unité géographique, infra-communale, établie par l'Insee, appelée IRIS. Son utilisation permet de faire apparaître des résultats qui ne seraient pas visibles à un niveau plus agrégé (par exemple au niveau communal). Elle permet aussi de sortir de l'ombre, d'objectiver la réalité des quartiers les plus défavorisés qui cumulent les difficultés sociales de l'Île-de-France. Leur portrait est saisissant. Si leur emprise territoriale reste relative (ils occupent 10 % du territoire francilien), ils pèsent lourd démographiquement : ils accueillent plus d'un francilien sur six, la démographie scolaire y est très dynamique. Les conditions socio-économiques sont très dégradées sur tous les indicateurs. **Le chômage touche en moyenne 40 % des 15-24 ans. Le niveau de vie est deux fois inférieur à la moyenne de l'Île-de-France.** Moins de deux personnes sur dix sont diplômées du supérieur. Plus de deux personnes sur trois vivent en HLM. Les immigrés y sont surreprésentés. L'étude permet pour la première fois de comparer les résultats scolaires et les ressources éducatives de ces territoires oubliés de la République avec ceux des zones franciliennes les plus favorisées.

Objectiver les inégalités vécues par les acteurs de l'école sur le terrain

Tout d'abord, les différences de résultats scolaires, en fin de collège, apparaissent, au vu des analyses, particulièrement importantes selon les territoires. Lorsque l'on considère uniquement les épreuves écrites du diplôme national du brevet (DNB), on constate que les taux de réussite dans les collèges publics, en fin de 3^e, varient, en Île-de-France, du simple au double selon le type de territoires (57,5 % de réussite dans les *territoires parisiens et banlieue très favorisés* et 24,3 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*, contre 42,8 % en moyenne en Île-de-France et 47,0 % au niveau national en 2017¹). Les territoires les plus défavorisés socialement sous-performent très nettement au DNB. Cependant, **il est particulièrement intéressant d'observer que c'est dans ces quartiers les plus difficiles que les disparités de réussite scolaire entre les départements sont les plus fortes.** Certains d'entre eux, comme Paris et la Seine-et-Marne parviennent tout de même à faire davantage réussir leurs élèves et se rapprochent, par leurs performances, des résultats des zones davantage mixtes.

Au regard des difficultés sociales et scolaires présentes sur ces territoires, l'Éducation nationale alloue-t-elle davantage de ressources aux territoires les plus à la peine ? Pour répondre à cette question, dans cette première analyse sur les inégalités territoriales, le Cnesco s'est concentré sur une ressource vitale en éducation : les enseignants. Leur nombre bien sûr, que l'on retrouve à travers l'analyse de la taille des classes, mais aussi leur profil : sont-ils jeunes et donc peu expérimentés, bénéficient-ils d'un statut de titulaires ou sont-ils contractuels et donc souvent moins formés ? Constituent-ils des équipes pédagogiques stables dont la recherche nous a montré qu'elles étaient à la base de la réussite scolaire des élèves ?

Des allocations de RH enseignantes très inégalitaires selon les territoires

L'analyse renoue, tout d'abord, avec les effets attendus de la politique d'éducation prioritaire. Nous retrouvons bien sûr dans les territoires les plus défavorisés, en collège, une taille des classes inférieure à celle de la moyenne de l'Île-de-France. Cet écart reste cependant très limité à 2,6 élèves par classe en 2017 (23 élèves contre 25,6 en moyenne, tous types de territoires confondus).

¹ Pour les collèges publics.

Au-delà du nombre d'enseignants affectés dans les collèges, **une analyse plus qualitative du profil des enseignants (âge, stabilité dans l'établissement...) ne permet malheureusement pas d'identifier un avantage donné aux territoires les plus défavorisés. Au contraire, ces derniers cumulent les inégalités** : recrutant un public scolaire socialement désavantagé et cumulant du retard scolaire à l'entrée en 6^e, ces territoires accueillent, de plus, des enseignants plus jeunes, plus souvent contractuels, restant peu de temps dans les établissements. L'analyse fait apparaître à la fois le cumul de ces difficultés mais aussi leur ampleur.

Ainsi, la part des enseignants de moins de 30 ans est trois fois plus importante en moyenne dans les collèges situés dans des quartiers défavorisés (30,1 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*) que dans les zones les plus favorisées (9,6 % dans les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés*). De même, le recrutement de contractuels est trois fois plus développé dans les territoires très défavorisés, mais les situations sont très contrastées selon les départements : Paris demeure beaucoup moins confronté à ce problème que les départements du Val d'Oise, des Yvelines ou de la Seine Saint-Denis. Dans les territoires très défavorisés du Val-d'Oise, près d'un enseignant sur cinq au collège est contractuel. De même, les équipes enseignantes sont beaucoup plus instables dans les territoires défavorisés. **Les collèges situés sur un territoire plus défavorisé ont un taux de stabilité (taux d'enseignants qui restent au-delà de huit ans dans le même établissement) quasiment deux fois plus faible en moyenne** (*territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* 16,8 %), **que sur les territoires les plus favorisés** (*territoires parisiens et de banlieue très favorisés* 28 %, *banlieues résidentielles favorisées* 30,1 %).

Ces constats alarmants peuvent être aussi replacés dans un contexte national. L'analyse conduite également par le Cnesco sur l'ensemble du territoire national permet aussi de croiser les âges des enseignants et leur stabilité dans l'établissement. Elle met aussi en évidence le caractère singulier des départements de l'Île-de-France, qui aux côtés du département du Rhône se démarquent largement des autres départements français en cumulant le plus fort taux d'enseignants de moins de 35 ans et la part la plus faible d'enseignants présents dans l'établissement depuis plus de 5 ans.

Des politiques de RH amorcées qui devront être amplifiées

Des politiques de ressources humaines sont déjà menées dans les académies de Créteil et de Versailles pour remédier à ces problèmes (accueil spécifique des jeunes enseignants, formation adaptée, modèle d'allocation des ressources différenciée selon les compositions sociales des établissements...). Elles devront être amplifiées pour combattre la faible attractivité de ces territoires les plus défavorisés de la République française. **Meilleur accueil des jeunes enseignants, programme de mentorat spécifique pour les former aux difficultés pédagogiques rencontrées par leurs élèves, développement d'un cadre de vie plus attractif (logement, crèches...)** : dans ces territoires, ces politiques devront être développées rapidement pour assurer une Éducation réellement nationale.

Nathalie MONS ”

Présidente du Conseil national d'évaluation du système scolaire
Professeure de sociologie à l'université de Cergy-Pontoise

CE QU'IL FAUT RETENIR DE L'ÉVALUATION

L'analyse fine menée par le Cnesco fait apparaître des disparités socio-économiques de grande ampleur dans des territoires très contrastés dans les trois académies de l'Île-de-France (qui accueillent un élève sur cinq). L'allocation des ressources humaines de l'Éducation nationale ne vient que compenser à la marge ces difficultés sociales. À l'exception des tailles de classes réduites dans les territoires défavorisés, caractéristique majeure de la politique d'éducation prioritaire, les autres caractéristiques des équipes enseignantes (enseignants jeunes et donc peu expérimentés, statut de contractuels, faible stabilité des équipes dans l'établissement...) se retrouvent cumulées dans les territoires défavorisés. Certains départements font cependant exception.

La composition sociale des collèges reflète globalement celle des territoires sur lesquels ils sont localisés. P.14

La classification fine des territoires effectuée par le Cnesco fait apparaître cinq types de territoires en Île-de-France. En la croisant avec une classification des collèges, on observe une **forte corrélation entre la composition sociale d'un territoire et celle des collèges qui y sont implantés**, à l'exception de quelques zones en cours de gentrification de Paris (ex : **nord-est**).

Les ressources humaines de l'Éducation nationale sont inégalement réparties en Île-de-France. P.25

À l'exception d'une taille des classes en collège réduite, les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* ne bénéficient pas de ressources humaines en enseignants capables de compenser les difficultés des publics scolaires accueillis. Ainsi, la part des enseignants de moins de 30 ans et des contractuels est trois fois plus importante en moyenne dans les collèges situés dans des quartiers défavorisés (respectivement 30,1 % et 13,0 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*) que dans les zones les plus favorisées (respectivement 9,6 % et 5,5 % dans les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés*).

Les collèges localisés sur les territoires appartenant à la catégorie la plus défavorisée ont en moyenne un taux de stabilité des enseignants² presque deux fois plus faible que les établissements situés sur des zones plus favorisées (16,8 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* et 28 % dans les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés*).

Les *territoires défavorisés* et les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* sont ceux qui accueillent **à la fois une part importante d'enseignants jeunes** (respectivement 27,7 % et 30,1 % contre une moyenne de 22,2 % dans toute l'Île-de-France) **et qui, en même temps, ont le plus faible taux de stabilité** (respectivement 21,8 % et 16,8 % contre une moyenne de 26,1 % dans toute l'Île-de-France).

² Part des enseignants présents dans l'établissement depuis au moins 8 ans.

Les résultats aux épreuves écrites du DNB révèlent des inégalités territoriales de réussite importantes. P.20

L'analyse du Cnesco a été conduite en intégrant les résultats des élèves aux épreuves écrites du DNB. Elle montre un **lien important entre la composition sociale moyenne des établissements et le taux de réussite lorsque l'on considère uniquement les résultats aux épreuves écrites du DNB.**

Lorsque l'on considère uniquement le taux de réussite aux épreuves écrites du DNB, on constate que **les taux de réussite varient du simple au double selon le type de territoires** (57,5 % de réussite dans les *territoires parisiens et banlieue très favorisés* et 24,3 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*, contre 42,8 % en moyenne). Cependant, les élèves ne réussissent pas de la même manière sur tous ces territoires défavorisés. Certains départements comme Paris ou la Seine-et-Marne font davantage réussir les élèves des territoires défavorisés que les autres départements.

UNE ÉVALUATION INÉDITE AU PLUS PRÈS DES QUARTIERS

Le Conseil national d'évaluation du système scolaire a mené une **évaluation originale très fine des disparités scolaires d'origine territoriale en Île-de-France, en se fondant** sur la plus petite unité géographique établie par l'Insee, appelée IRIS³. Dans le langage commun, un IRIS peut être assimilé à un quartier. **Ce découpage statistique très fin permet de révéler des inégalités** invisibles à des niveaux d'études territorialement plus agrégés (par exemple au niveau communal). Les données ont été recueillies sur **874 collèges publics** (échantillon exhaustif des collèges publics de l'Île-de-France).

Une classification fine des territoires d'Île-de-France

L'évaluation porte sur **3 790 quartiers d'Île-de-France**. Une analyse statistique a permis de combiner **23 variables** portant, entre autres, sur le capital économique, culturel, l'emploi, les particularités du parc de logement et la démographie de la population des territoires analysés. Cette analyse a permis de **distinguer quatre catégories de quartiers** pour qualifier l'Île-de-France :

- *Les territoires parisiens et de banlieue très favorisés*
- *Les banlieues résidentielles favorisées*
- *Les territoires défavorisés*
- *Les territoires regroupant le plus de difficultés socio-économiques*

Une **cinquième catégorie** a été créée regroupant les établissements non localisés sur un IRIS. Ces établissements partagent la caractéristique d'être situés sur un territoire peu dense, hors de Paris et de sa petite couronne, et d'être en très grande majorité favorisés socialement :

- *Les territoires peu densément peuplés de la grande couronne*

Une approche territoriale des inégalités scolaires

L'évaluation du Cnesco s'est concentrée sur l'analyse du lien entre les caractéristiques socio-spatiales des quartiers d'implantation des établissements, les ressources éducatives dont bénéficient ces collèges et leurs résultats scolaires.

Pour consulter l'ensemble des résultats de cette étude, se référer à *Botton, H. et Miletto, V. (2018). Quartiers, égalité, scolarité. Paris. Cnesco*

³ L'IRIS (îlot regroupé pour l'Information Statistique) est un découpage infra-communal utilisé au sein des villes de plus de 10 000 habitants. La population moyenne d'un IRIS est de 2 600 habitants et oscille entre 1 800 et 5 000 personnes en Île-de-France. Les IRIS sont homogènes quant au type d'habitat et leurs frontières suivent les coupures urbaines (route, voies ferrées...). Ils peuvent être assimilés à des « quartiers » dans le langage commun.

PANORAMA DES INÉGALITÉS SCOLAIRES D'ORIGINE TERRITORIALE DANS LES COLLÈGES D'ÎLE- DE-FRANCE

Le territoire rend compte de la géographie ainsi que des spécificités administratives, économiques et sociales. Or les caractéristiques des territoires sont susceptibles d'influencer l'organisation, les ressources et la réussite des établissements scolaires. Afin de mesurer cette influence et de mettre en évidence de possibles inégalités scolaires d'origine territoriale, le Cnesco a conduit une analyse sur trois dimensions complémentaires. Il a produit dans un premier temps une classification des quartiers d'Île-de-France démontrant une ségrégation sociale sur certains territoires et collèges qui y sont implantés. Dans un second temps, il s'est intéressé à la répartition inégale, selon les territoires, d'une ressource stratégique pour les apprentissages des élèves : les ressources humaines enseignantes. Enfin, dans un troisième temps, les variations de résultats scolaires au sein des territoires d'Île-de-France ont été analysées.

I. Une classification des territoires et des collèges qui montre une forte ségrégation sociale en Île-de-France

Afin de mener une évaluation des inégalités scolaires d'origine territoriale, le Cnesco a dans un premier temps cherché à caractériser le plus finement possible les territoires analysés, notamment selon des dimensions sociales (hors éducation). Cette classification des territoires inédite, menée au plus près des quartiers, fait apparaître cinq types de territoires en Île-de-France qui vont des *territoires parisiens et de banlieue très favorisés* aux *territoires regroupant le plus de difficulté socio-économiques*. Cette classification par quartiers montre la forte corrélation entre la composition sociale du territoire et la composition sociale des collèges publics. En effet, **la composition sociale des collèges publics reflète en majorité celle des territoires sur lesquels ils sont localisés.**

A. Une classification des quartiers qui témoigne de la diversité des profils socio-spatiaux des territoires d'Île-de-France

Une classification des territoires d'Île-de-France a pris en compte 23 variables socio-spatiales afin d'étudier les liens entre les territoires et les résultats scolaires des collèges. Cette classification a permis de dégager quatre catégories de territoires dont les principales caractéristiques sont détaillées ci-dessous (voir tableau 1 et figure 1) :

- *Les territoires parisiens et de banlieue très favorisés* regroupent 22 % de la population étudiée et se concentrent sur un territoire qui ne couvre que 5 % de l'Île-de-France. **Le capital culturel y est très élevé** : deux personnes sur trois sont diplômées du supérieur et un tiers sont cadres. **Le revenu médian par unité de consommation y est trois fois plus élevé** que dans les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques et le taux de chômage y est moitié moins important.

- *Les territoires de banlieues résidentielles favorisés* regroupent 32 % de la population et sont caractérisés par leur **fort niveau économique et culturel** : les diplômés du supérieur, les revenus médians par unité de consommation et la part des cadres sont supérieurs à la moyenne d'Île-de-France. Ils se définissent surtout par le fait qu'ils couvrent un large territoire (51 % de l'Île-de-France), que **81 % de sa population travaillent dans une autre commune que celle de résidence** (mouvements pendulaires) **et deux personnes sur trois y sont propriétaires de leur logement**, ce qui les distingue notamment des territoires parisiens.
- *Les territoires défavorisés* représentent 29 % de la population et sont caractérisés par un **niveau socio-économique inférieur** à celui de l'Île-de-France (en termes de revenu médian par unité de consommation, taux de chômage, part d'ouvrier). En outre, ils possèdent une population qui est **davantage concernée par le chômage des jeunes (29 %), l'immigration (23 %), les familles monoparentales (18 %) et les populations vivant en HLM (34 %)**. Ces zones peuvent être qualifiées de « zone tampon », c'est-à-dire que, le plus souvent, elles entourent les territoires qui regroupent le plus de difficultés.
- *Les territoires regroupant le plus de difficultés socio-économiques* représentent 17 % de la population sur 10 % du territoire étudié. **L'importance des jeunes en âge d'aller au collège est particulièrement élevée et le chômage touche en moyenne 40 % des 15-24 ans. Le niveau de vie est deux fois inférieur à la moyenne de l'Île-de-France.** Moins de deux personnes sur dix sont diplômées du supérieur. Plus de deux personnes sur trois vivent en HLM. La part d'immigrés représente un tiers de la population et la part d'ouvriers y est deux fois plus importante que les autres types de territoires.

Tableau 1 : Caractéristiques les plus discriminantes des quatre catégories issues de la classification des territoires d'Île-de-France

	Moyenne de l'échantillon	Territoires parisiens et de banlieue très favorisés	Banlieues résidentielles favorisées	Territoires défavorisés	Territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques
Densité de population	5 835 hab/km ²	28 270 hab/km²	3 660 hab/km²	4 940 hab/km ²	9 410 hab/km ²
Densité de population des 11-14 ans	282 hab/km ²	1 000 hab/km²	180 hab/km²	250 hab/km ²	570 hab/km ²
Part des non diplômés	13 %	7 %	9 %	15 %	22 %
Taux de diplômés du supérieur	40 %	62 %	47 %	29 %	18 %
Part des cadres	28 %	48 %	35 %	17 %	8 %
Part des ouvriers	14 %	6 %	10 %	19 %	27 %
Revenu médian par unité de consommation	24 355 €	32 280 €	29 880 €	19 027 €	12 460 €
Taux de chômage des 15-24 ans	26 %	18 %	20 %	29 %	40 %
Part des individus qui travaillent dans une autre commune	68 %	39 %	81 %	76 %	69 %
Part des propriétaires vivant dans leur logement	45 %	39 %	66 %	42 %	18 %
Part de la population vivant en HLM	27 %	14 %	11 %	34 %	66 %
Part des immigrés	20 %	19 %	13 %	23 %	33 %

Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

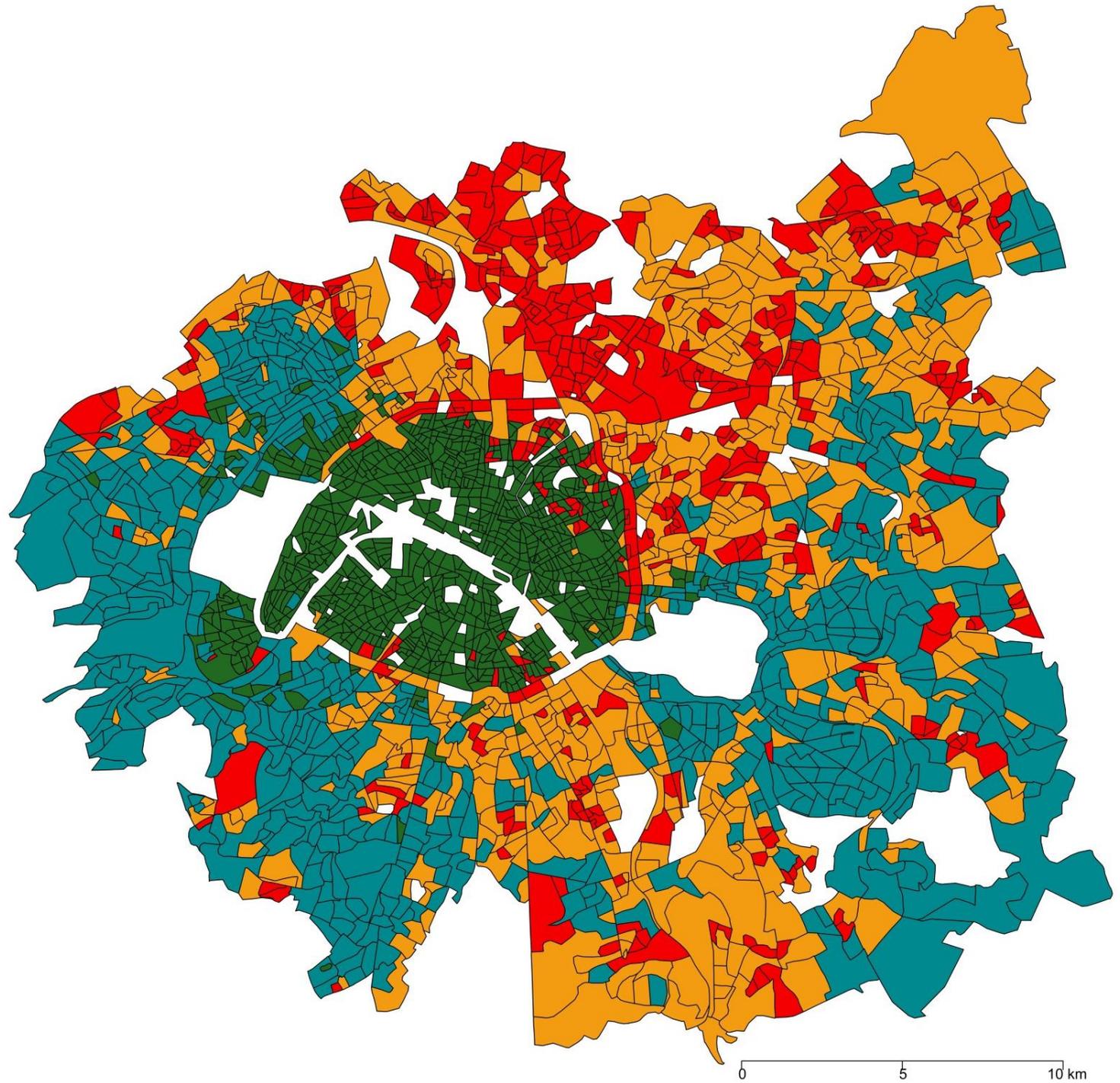
Données : Insee, Recensement de la population (RP) 2014.

Note de lecture : Les cases vertes et rouges correspondent aux valeurs extrêmes.

Une cinquième catégorie a été créée en regroupant des territoires qui comportent des collèges non localisés sur un IRIS. En effet, ces territoires sont peu densément peuplés et par définition ne sont pas découpés en IRIS, par l'Insee.

- *Territoires peu denses de la grande couronne (Yvelines, Essonne, Seine-et-Marne, Val-d'Oise)* qui partagent la caractéristique d'être situés sur un territoire peu dense et plus éloignés de Paris. Si l'on s'intéresse à la population des collèges de ces territoires, on observe qu'elle est très largement favorisée.

Figure 1 : Répartition des différentes catégories de quartiers dans Paris et sa petite couronne de l'Île-de-France



- Territoires parisiens et de banlieue très favorisés
- Banlieues résidentielles favorisées
- Territoires défavorisés bordant des zones en grandes difficultés
- Territoires regroupant le plus de difficultés socio-économiques

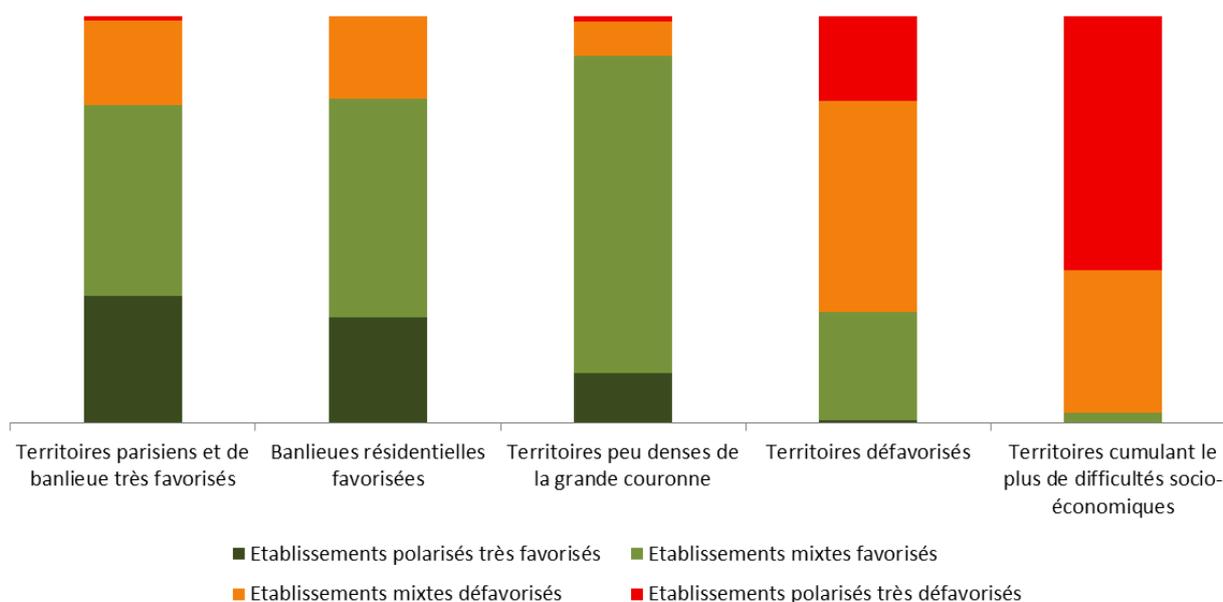
Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.
Données : Insee, RP 2014.

B. La composition sociale des collèges publics reflète celle des territoires sur lesquels ils sont localisés, à l'exception de certains quartiers

Une classification a aussi été réalisée sur les collèges publics, faisant apparaître quatre types d'établissements : *établissements peu mixtes avec une forte concentration de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) favorisées, établissements favorisés avec une population scolaire relativement mixte, établissements défavorisés et peu ségrégués, établissements les plus ségrégués concentrant le plus de PCS défavorisées*. Ces catégories se différencient selon leur degré de ségrégation sociale (écart de la composition sociale des collèges à la moyenne) et leur niveau social.

Globalement, on observe une forte corrélation entre la composition sociale du territoire et la composition sociale des collèges. En effet, les collèges les plus défavorisés se retrouvent très fréquemment sur les territoires les plus défavorisés, et inversement⁴ (voir figure 2).

Figure 2 : Répartition des types d'établissement par catégorie de territoires



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : Aide au pilotage et à l'auto-évaluation des établissements (APAE) 2017, MEN-Depp.

⁴ Pour connaître le détail de la classification des collèges, se reporter au rapport Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Cependant, en s'intéressant aux deux catégories extrêmes de territoires, on remarque que 22 % des collèges publics localisés sur un *territoire parisien et de banlieue très favorisé* (21 établissements) sont défavorisés. À l'opposé, seulement 2 % des collèges publics situés sur un *territoire cumulant le plus de difficultés socio-économiques* sont caractérisés comme étant favorisés. En analysant plus finement la localisation des établissements défavorisés sur *les territoires parisiens et de banlieue très favorisés*, on remarque que ceux-ci bordent des zones géographiques en difficultés socio-économiques. Ce résultat reflète la gentrification grandissante de la capitale et tout particulièrement du **nord-est** de ce territoire. L'IRIS étant un territoire très petit, un établissement peut être localisé sur un quartier aux caractéristiques favorisées et border une zone en grandes difficultés et donc recruter des élèves plus défavorisés. Les *territoires cumulant le plus de difficultés*, sont quant à eux, plus enclavés. De ce fait, peu d'établissements favorisés sont localisés sur ces zones (3 collèges, soit 2 % des établissements situés sur les *territoires cumulant le plus de difficultés*).

II. Des ressources humaines de l'Éducation nationale inégalement réparties en Île-de-France

Face aux inégalités territoriales (hors éducation) très marquées, le Cnesco a mené l'enquête sur l'allocation des ressources humaines enseignantes selon les territoires en Ile-de-France. Compense-t-elle les difficultés sociales des territoires ? Si la politique d'éducation prioritaire s'incarne bien dans une taille de classe réduite qui favorise les territoires en difficulté sociale, les profils des enseignants les plus aguerris et les équipes enseignantes les plus stables ne se retrouvent pas dans ces territoires difficiles. L'enquête fait au contraire apparaître sur ces dimensions qualitatives des RH des inégalités territoriales importantes qui se cumulent dans les territoires les plus en difficulté sociale.

Ainsi, la part des enseignants de moins de 30 ans et de non-titulaires est trois fois plus importante dans les établissements situés dans des quartiers défavorisés que dans les zones les plus favorisées. **En outre, les territoires appartenant aux deux catégories les plus défavorisées ont en moyenne un taux de stabilité des enseignants deux fois plus faible que les établissements localisés sur des zones plus favorisées.**

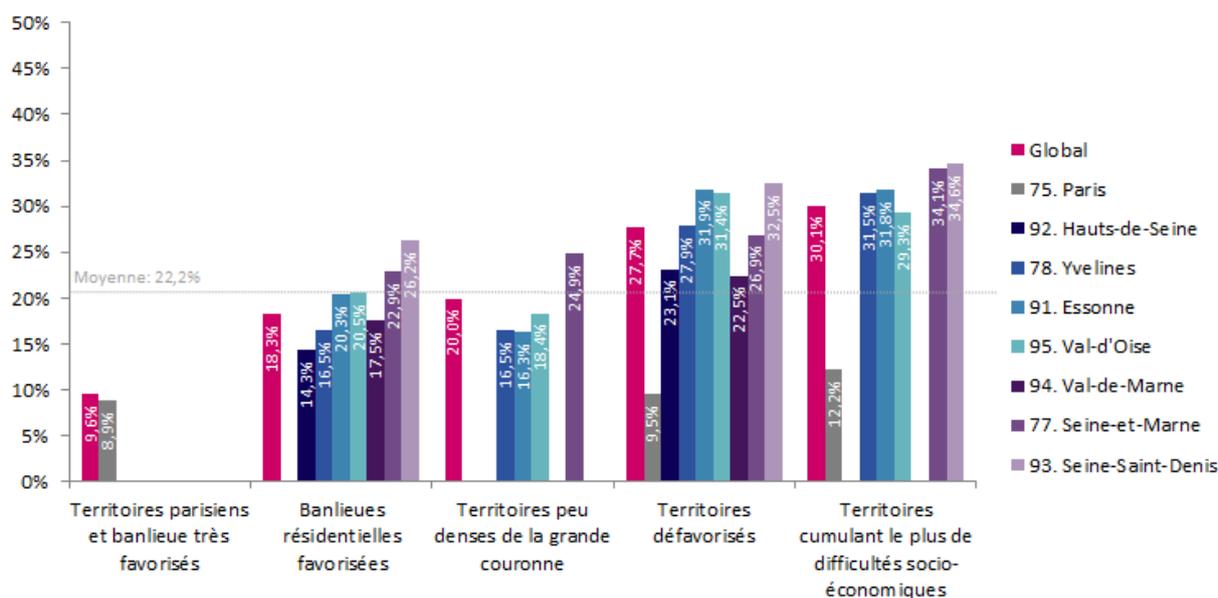
A. Des enseignants jeunes et non titulaires qui se concentrent sur les zones les plus défavorisées

- **La part des enseignants de moins de 30 ans varie grandement selon les territoires.**

La part des enseignants de moins de 30 ans est multipliée en moyenne par trois entre les *territoires parisiens et de banlieue favorisés* et les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*.

Au sein des départements, on note également des disparités. **Paris** se distingue particulièrement des autres départements par la faible présence de jeunes enseignants, et inversement la **Seine-Saint-Denis** et la **Seine-et-Marne** détiennent le record avec un enseignant sur trois de moins de 30 ans dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (voir figure 3).

Figure 3 : Part des enseignants de moins de 30 ans par type de territoires (2015)



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

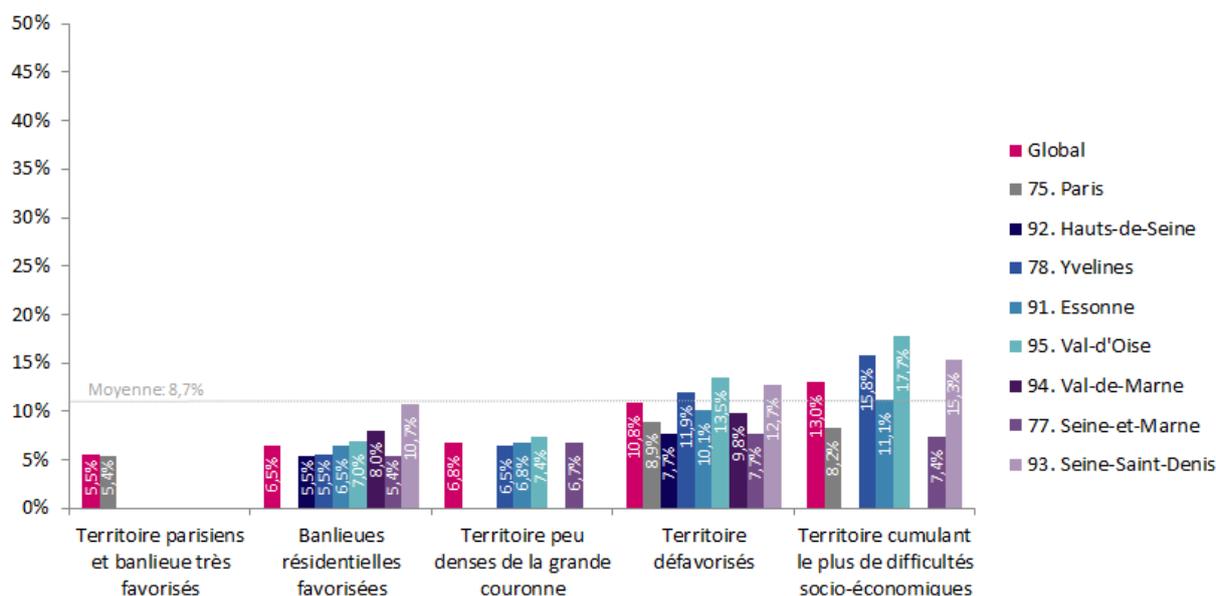
Données : Base centrale de pilotage (BCP) 2015, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

- La part d'enseignants non titulaires est extrêmement variable selon les différents types de territoires sociaux mais aussi selon les départements.

L'analyse fine croisée par type de quartiers et par département permet de révéler des disparités territoriales en termes d'emplois contractuels qui varient du simple au triple. La part des contractuels varie de 5 % dans les *territoires parisiens et de banlieue favorisés* à 13 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (voir figure 4).

Figure 4 : Part d'Équivalents Temps Plein (ETP) des enseignants non titulaires par type de territoires (2017)



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : APAE 2017, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

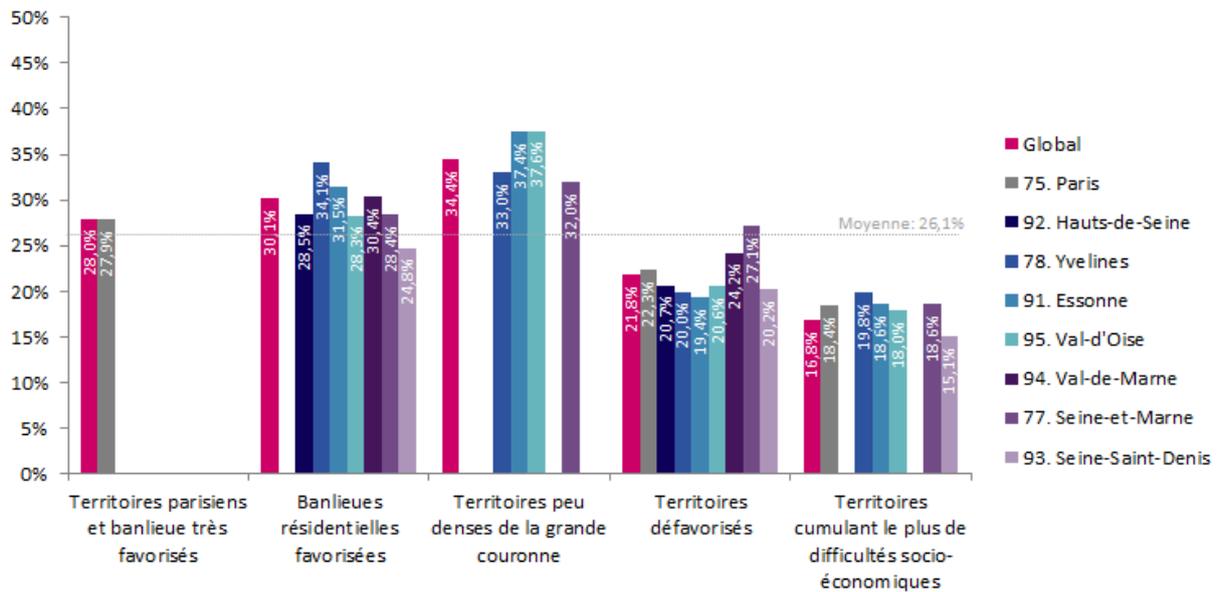
Les départements de **Paris** et de la **Seine-et-Marne** sont caractérisés par une relative invariance de la part d'enseignants contractuels en fonction des territoires sociaux. En revanche, les départements des **Yvelines**, de **l'Essonne** et du **Val-d'Oise** sont marqués par de fortes disparités en fonction du caractère social du territoire. Alors que la moyenne par collège au sein des *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* est de 13 % d'enseignants non titulaires, elle atteint 17,7 % dans le **Val-d'Oise**, soit près d'un enseignant sur cinq, 15,8 % dans les **Yvelines** et 15,3 % dans la **Seine-Saint-Denis**. De façon générale, on observe que plus les territoires sont défavorisés, plus les disparités entre les départements sont importantes.

On note le cas spécifique de la Seine-Saint-Denis qui présente le niveau le plus élevé de contractuels en Île-de-France dans presque chacune des catégories de territoire (même les territoires les plus favorisés (*banlieues résidentielles favorisées*)).

B. Des collèges situés sur des territoires défavorisés qui peinent à garder leurs enseignants

Les collèges situés sur un territoire plus défavorisé ont un taux de stabilité, c'est-à-dire un taux d'enseignants qui restent au-delà de huit ans dans le même établissement (*territoires défavorisés* 21,8 % et *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* 16,8 %), quasiment deux fois plus faible en moyenne que sur les territoires les plus favorisés (*territoires parisiens et de banlieue très favorisés* 28 %, *banlieues résidentielles favorisées* 30,1 %). Les *territoires peu densément peuplés de la grande couronne* sont caractérisés quant à eux par le taux de stabilité le plus élevé (34,4 %) (voir figure 5).

Figure 5 : Part des enseignants affectés dans le même établissement depuis au moins 8 ans par type de territoires (2015)



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : BCP 2015, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

On remarque cependant que les enseignants des collèges situés dans les *territoires défavorisés* de la **Seine-et-Marne** sont plus nombreux à rester longtemps dans leur poste que ceux des autres départements (27,1 %, contre 21,8 % en moyenne).

La stabilité des enseignants est beaucoup plus discriminée sur la base des territoires sociaux que des départements, même s'il existe toujours des différences entre les départements pour des territoires sociaux similaires.

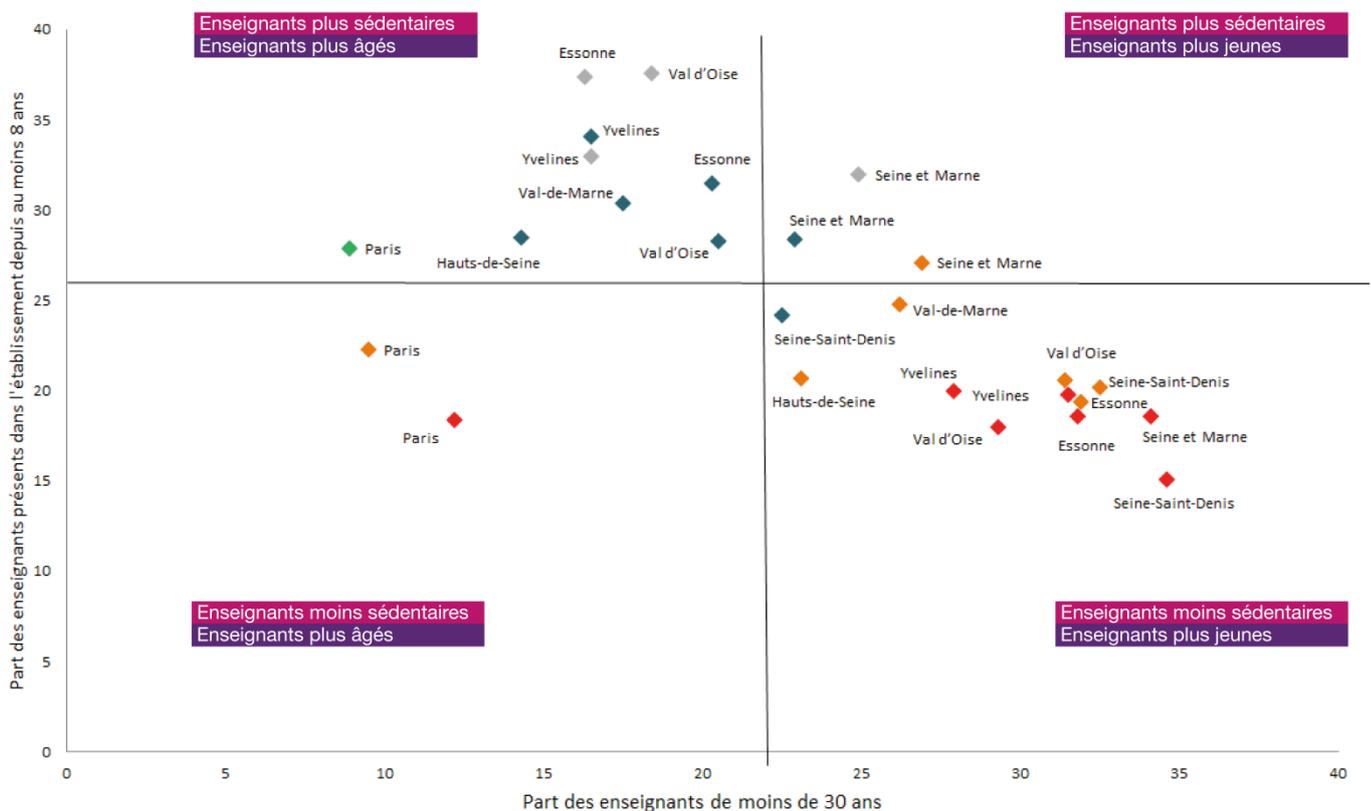


Ronfeldt, Loeb et Wyckoff (2013) ont établi un lien entre un *turn over* élevé des équipes pédagogiques et des résultats scolaires plus faibles des élèves, surtout dans les écoles plus défavorisées, qui comptent une grande partie d'élèves de faible niveau scolaire et/ou d'origine étrangère. Pour expliquer ce résultat, les auteurs avancent la piste des conséquences perturbatrices du *turn-over* pour les enseignants qui restent en poste dans l'établissement. Ceux-ci doivent en effet prendre en charge l'accueil, l'information et l'encadrement des enseignants nouvellement arrivés, supporter des tâches pédagogiques plus lourdes, réduisant ainsi leurs propres opportunités de développement professionnel. En France, sur le terrain, le rapport Moisan-Simon (1997) pointait déjà le fait que l'instabilité des enseignants dans les zones d'éducation prioritaire peut à la fois être la source et/ou la conséquence du mauvais fonctionnement d'un établissement. Cette caractéristique est très importante puisqu'un trop fort *turnover* des enseignants empêche de mener à bien des projets de long terme.

C. Un cumul des difficultés dans les territoires les plus défavorisés

L'approche territoriale met en évidence des disparités dans la distribution des jeunes enseignants (moins de 30 ans) et le taux de stabilité des enseignants (ayant plus de 8 ans d'expérience). On peut s'interroger sur le fait que certains territoires peuvent cumuler les difficultés en termes de *turn-over* enseignant important et personnel enseignant peu expérimenté. La figure 6 permet de croiser ces deux dimensions et de mettre en évidence leur cumul dans certains territoires.

Figure 6 : répartition des territoires, selon leur département, en fonction de l'âge des enseignants (2015) et de leur stabilité (2017)



- Territoires parisiens et de banlieue très favorisés
- Territoires défavorisés bordant des zones en grandes difficultés
- Banlieues résidentielles favorisées
- Territoires regroupant le plus de difficultés socio-économiques
- Territoires peu densément peuplés, hors petite couronne

Données : MEN-Depp, APAE 2017 et BCP 2015.

- **Des territoires qui cumulent les difficultés** (en bas à droite de la figure 6) : *les territoires défavorisés* et *les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* sont ceux qui accueillent le plus de jeunes enseignants (respectivement 27,7 % et 30,1 % pour une moyenne de 22,2 %) et qui, en même temps, ont le plus faible taux de stabilité des équipes enseignantes (respectivement 21,8 % des enseignants restent dans l'établissement et 16,8 % pour une moyenne de 26,1 %). On trouve dans cette partie du graphique les *territoires regroupant le plus de difficultés socio-économiques* de tous les départements d'Île-de-France, à l'exception de Paris.

- **Des territoires qui présentent le plus d'équipes stables composées d'enseignants expérimentés** (en haut à gauche de la figure 6) : les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés*, ainsi que *la banlieue résidentielle favorisée*, accueillent moins de jeunes enseignants (respectivement 9,6 % et 18,3 % pour une moyenne de 22,2 %) et les enseignants sont plus nombreux à y rester longtemps (respectivement 28 % et 30,1 % pour une moyenne de 26,1 %). On retrouve également ces caractéristiques pour les territoires situés dans des zones peu denses de la grande couronne.

PORTRAITS DE DÉPARTEMENTS SINGULIERS

Paris : la capitale accueille en moyenne la part la plus faible d'enseignants jeunes par établissement et les *territoires défavorisés ainsi que les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* de Paris ont des taux de stabilité des enseignants au sein des établissements plus faibles que la moyenne (respectivement 22,3 % et 18,4 %).

Seine-Saint-Denis : le département occupe dans l'Île-de-France une position singulière, marquée par des difficultés socio-spatiales extrêmes avec une emprise d'ampleur sur le territoire. À lui seul, **il concentre plus d'un tiers des établissements scolaires franciliens situés sur des territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques**. Plus globalement, dans tous les types de territoires (de favorisés à très défavorisés), le département cumule les difficultés : des jeunes enseignants, qui demeurent peu de temps dans les établissements. En effet, dans ce département, même les territoires de *banlieue résidentielle favorisée* n'arrivent pas à garder leurs enseignants en poste sur le long terme (24,8 %), contrairement aux territoires similaires dans les autres départements (30,1 %).

Seine-et-Marne : la part d'enseignants jeunes est en moyenne plus grande dans les collèges de ce département mais contribue aussi à la constitution d'équipes pédagogiques relativement stables (à l'exception des *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*).

D. La part d'enseignants agrégés : une spécificité parisienne

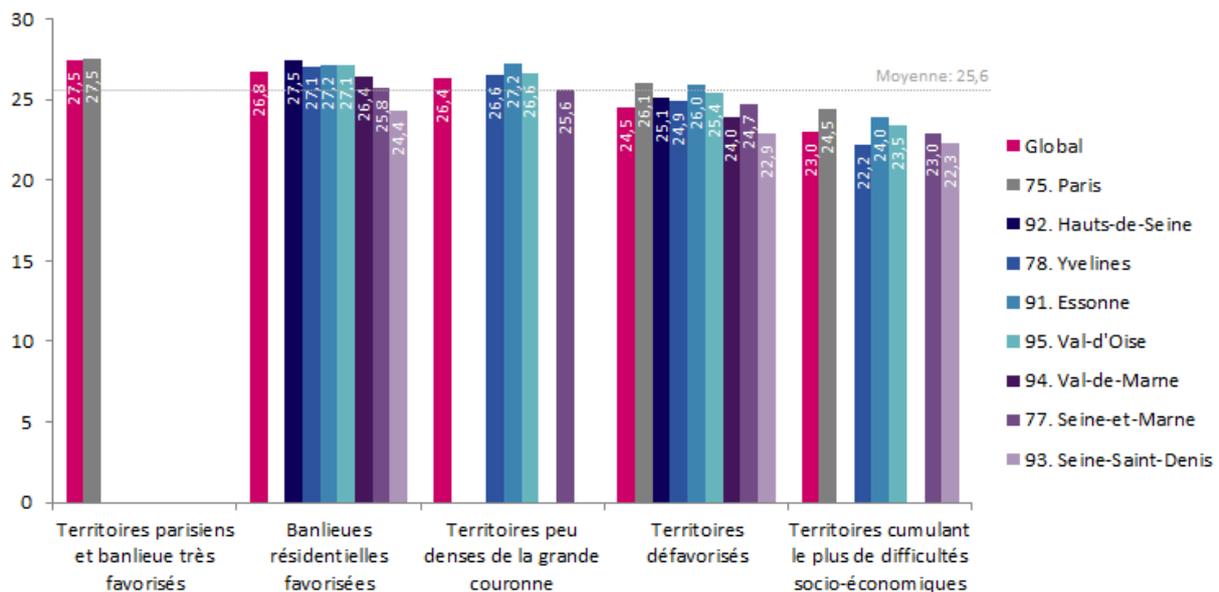
La part d'enseignants agrégés dans les collèges localisés à Paris est très élevée par rapport à la moyenne d'Île-de-France dans chacun des types de territoires (7,4 %), y compris les plus défavorisés. Elle est respectivement de 17,4 %, 16,2 %, 11,7 % dans les collèges parisiens situés dans les *territoires très favorisés*, les *territoires défavorisés*, et les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (contre respectivement 16,4 %, 5,8 % et 5,6 % en moyenne).

C'est l'attractivité territoriale de Paris qui semble donc expliquer cette forte présence des agrégés en collège. Au niveau global de l'Île-de-France, il n'existe pas d'écarts très importants entre la part d'enseignants agrégés présents dans des établissements hors de l'éducation prioritaire (8,3 %) et ceux appartenant à des réseaux d'éducation prioritaire (5,2 % dans les REP et 5,3 % dans les REP+).

E. Des tailles de classes inférieures dans les zones défavorisées

En 2017, en moyenne dans l'Île-de-France, le nombre d'élèves par classe dans un collège public est 25,6. Un établissement localisé dans un *territoire cumulant le plus de difficultés socio-économiques* a en moyenne 2,6 élèves en moins par classe, une conséquence directe de la politique d'éducation prioritaire (voir figure 7).

Figure 7 : Nombre d'élèves par classe au collège par catégorie de territoire (2017)



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : APAE 2017, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

F. Des pistes d'interprétation des inégalités de ressources humaines

Outre les spécificités de Paris déjà mentionnées, quatre pistes d'interprétation sont susceptibles d'expliquer, au moins en partie, le manque d'attractivité de certains territoires :

- **l'importance des zones paupérisées dans le département** : 68 collèges du Val-d'Oise sur 109 (62,4 %) sont localisées dans des *territoires défavorisés ou cumulant le plus de difficultés socio-économiques* alors qu'ils ne sont que 44 sur 127 (34,9 %) en Seine-et-Marne. La Seine-Saint-Denis en comporte quant à elle 103 sur 119 (86,6 %). Cette distribution renvoie en la dépassant à la part de collèges relevant de l'éducation prioritaire, et contribue à un ressenti général que peuvent avoir les enseignants vis-à-vis du département, et *a fortiori* des territoires les plus défavorisés ;

- **le contraste que ces zones défavorisées marquent ou non par rapport au reste du département** : dans les **Yvelines**, ces territoires défavorisés sont moins nombreux (30 sur 116, soit 25,9 %) et surtout très circonscrits dans le département parmi des *territoires de banlieues résidentielles favorisées ou peu denses de la grande couronne*. Cette situation, comparée à celle de la **Seine-et-Marne** qui présente une composition sociale plus mixte, peut donc être défavorable à une installation résidentielle des enseignants ;
- **un effet positif des académies limitrophes attractives** qui peuvent donner envie aux jeunes enseignants de s'installer à proximité, même dans un territoire peu attractif ; ainsi, l'académie d'**Amiens**, elle-même peu attractive pour les enseignants, pourrait nuire à l'attractivité du **Val-d'Oise**, contrairement par exemple à celle de **Dijon**, académie attractive pour les jeunes enseignants de **Seine-et-Marne**, qui tendent plus que dans les autres départements à s'y installer, même quand ils exercent dans des zones défavorisées ;
- **la densité et la qualité des transports publics** desservant ces territoires qui peut amplifier ou réduire leur éloignement de **Paris**.

Ces pistes peuvent présenter un effet cumulatif.

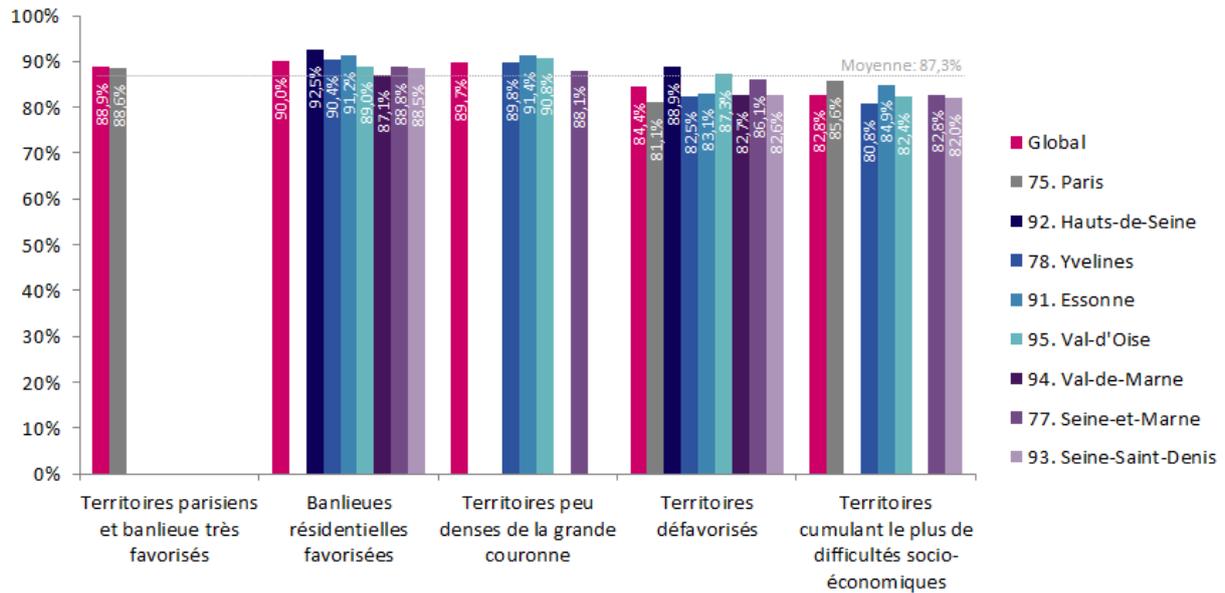
III. Des résultats scolaires inégaux selon les territoires

Le diplôme national du brevet (DNB) évalue le niveau scolaire des élèves en fin de collège. Il existe un lien particulièrement fort entre les caractéristiques socio-spatiales du quartier dans lequel est localisé un collège et son taux de réussite aux épreuves écrites du DNB, avant majoration éventuelle par un jury. L'analyse croisée du Cnesco révèle des inégalités de réussite extrêmement fortes selon les types de territoires et les départements d'Île-de-France.

A. Un taux de réussite au DNB global inférieur dans les territoires les plus défavorisés

Le taux de réussite moyen au DNB en Île-de-France est de 87,3 % en 2017. La figure 8 présente les résultats par type de territoires et par département.

Figure 8 : Taux de réussite au DNB global (contrôle continu et épreuves écrites) en Île-de-France (2017)



Source : Botton, H. et Miletto, V. (2018). *Quartiers, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : APAE 2017, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

On remarque que les scores de réussite sont plus importants et quasiment au même niveau dans les trois types de territoires les plus favorisés : 88,9 % dans les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés*, 90 % dans les *banlieues résidentielles favorisées* et 89,7 % dans les *territoires densément peuplés hors petite couronne*.

Concernant les *territoires défavorisés* et les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*, ces derniers enregistrent des taux de réussite au DNB globalement légèrement inférieurs à ceux des territoires les plus favorisés (respectivement 84,4 % et 82,8 %). On note que :

- au sein des *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*, c'est à Paris que les élèves réussissent le plus (85,5 %, contre 82,8 % en moyenne) ;
- dans les Yvelines, les élèves sont moins nombreux à réussir dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (80,8 %, contre 82,8 % en moyenne).

Au total, si les territoires défavorisés présentent des résultats scolaires plus faibles que les zones les plus favorisées, l'indicateur global du DNB qui intègre contrôle continu et épreuves écrites, met en évidence des disparités de réussite selon les territoires qui peuvent sembler faibles.

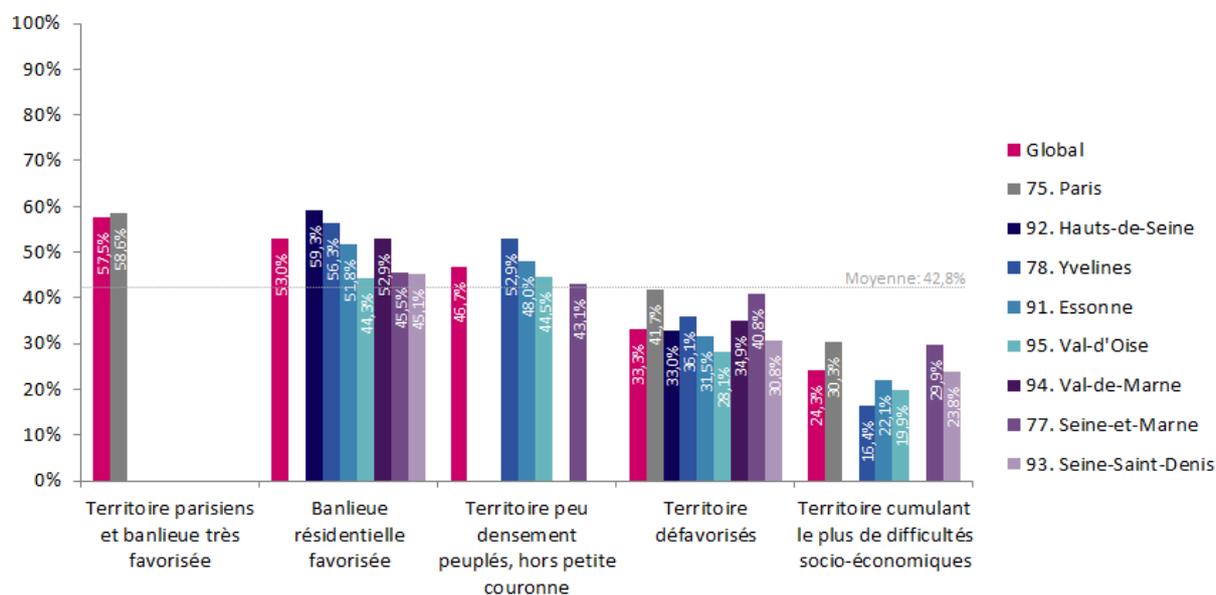
B. Les résultats aux épreuves écrites du DNB révèlent des inégalités territoriales de réussite importantes

Dans un second temps, l'analyse a été conduite en intégrant uniquement les résultats des élèves aux épreuves écrites du DNB. L'étude des épreuves écrites est intéressante, car cet examen externe permet une meilleure comparaison des performances scolaires entre les collèges qui peuvent présenter des pratiques de notation en contrôle continu très variables.

Le choix de cet indicateur se révèle en effet pertinent pour l'analyse des inégalités scolaires d'origine territoriale.

L'analyse fine du Cnesco, à partir des seules épreuves écrites du DNB, révèle des disparités de réussite entre les territoires importants. Lorsque l'on considère uniquement le taux de réussite aux épreuves écrites du DNB, on constate que **les taux de réussite varient du simple au double selon le type de territoires** (57,5 % de réussite dans les *territoires parisiens et banlieue très favorisée* et 24,3 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*, contre 42,8 % en moyenne) (voir figure 9).

Figure 9 : Taux de réussite aux épreuves écrites du DNB en Île-de-France (2017)



Source : Botton, H. et Miletto, V., (2018). *Quartier, égalité, scolarité*. Paris. Cnesco.

Données : APAE 2017, MEN-Depp.

Note de lecture : Quand une catégorie de territoires comporte moins de 10 collèges dans un département, les données ne sont pas représentées sur le graphique (pas de barre verticale pour le département).

COMMENT FONCTIONNE LE DIPLOME NATIONAL DU BREVET (DNB) ?

Le diplôme national du brevet (DNB) évalue les connaissances et les compétences acquises à la fin du collège⁵. L'attribution du brevet ne conditionne pas l'accès à une classe supérieure en fin de troisième. Depuis la rentrée 2018, **l'obtention du DNB repose sur l'évaluation du socle commun (50 % de la note) et cinq épreuves obligatoires passées en fin du cycle 4 en classe de troisième (50 % de la note). L'élève est reçu s'il obtient 400 points sur 800.** Selon le total des points obtenus il peut se voir attribuer une mention.

Contrôle continu (400 points) : la maîtrise de chacune de huit composantes du socle commun est appréciée lors du conseil de classe du 3^e trimestre de la classe de 3^e.

Une épreuve orale (100 points) : l'épreuve orale porte sur un projet mené en histoire des arts ou dans le cadre d'un enseignement pratique interdisciplinaire (EPI) ou de l'un des parcours éducatifs. Cette épreuve peut être réalisée via un entretien individuel (15 min / 100 points) ou un entretien collectif (25 min / 100 points).

Quatre épreuves écrites (300 points) : les épreuves écrites portent sur le français (3h / 100 points), les mathématiques (2h / 100 points), l'histoire et la géographie (2h / 50 points), les sciences (1h / 50 points).

Option (10 à 20 point de bonus) : le latin, le grec, les langues et cultures européennes, les langues et culture régionales, la découverte professionnelle... peuvent être passés en option.

Depuis plusieurs années, la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) souligne dans ses notes d'information (voir par exemple Notes 07.33, 07-Mars 2014, 06-Mars 2016) d'une part les écarts importants entre les notes au contrôle continu et les notes aux épreuves écrites, et d'autre part des taux de réussite peu élevés aux épreuves écrites en comparaison des résultats globaux au DNB (contrôle continu et épreuves écrites).

L'analyse également montre un **lien important entre la composition sociale moyenne des établissements et le taux de réussite lorsque l'on considère uniquement le résultat du DNB aux épreuves écrites**. Ainsi, la corrélation entre le taux de réussite au DNB et l'indice de position sociale, appelé IPS, (Depp, Rocher, 2016) est égale à 0,88 quand on ne comptabilise que les épreuves écrites.

Il existe également des différences de réussite selon les départements. C'est au sein de la catégorie des territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques que les disparités de réussite sont les plus importantes. En effet, les **Yvelines** ont un taux de réussite aux épreuves écrites du DNB qui n'atteint que 16,4 % alors que le taux de réussite de la **Seine-et-Marne** est de 29,9 %. La **Seine-Saint-Denis** quant à elle, se trouve en position moyenne dans ce type de **territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques**.

⁵ <http://www.education.gouv.fr/cid2619/le-diplome-national-du-brevet.html>

Sur les 100 établissements qui ont les taux de réussite aux épreuves écrites du DNB les plus faibles, 95 établissements sont situés dans *les territoires défavorisés* (42 collèges) ou *un territoire cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (53 collèges).

Trois départements se distinguent dans l'analyse des résultats aux épreuves écrites du DNB (voir encadré ci-dessous).

PORTRAITS DE DÉPARTEMENTS SINGULIERS

Les **Yvelines** est le département qui voit ses résultats aux épreuves écrites du DNB les plus opposés : les *territoires de banlieue résidentielle favorisée* réussissent davantage que la moyenne des départements pour ce type de territoires (56,3 %, contre 53 %) alors que ce taux de réussite plafonne à 16,4 % dans *les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* (contre 24,3 % en moyenne).

Les établissements localisés en **Seine-et-Marne** sur *les territoires défavorisés* ou *les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* réussissent davantage aux épreuves écrites du DNB par rapport à la moyenne en Île-de-France (respectivement 40,8 % contre 33,3 % en moyenne et 29,9 % contre 24,3 % en moyenne). En outre, les collèges situés dans les *banlieues résidentielles favorisées* affichent un taux de réussite inférieur à la moyenne (45,5 % contre 53 % en moyenne).

Les établissements **parisiens** localisés dans des *zones défavorisées* et *les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* ont un taux de réussite aux épreuves écrites du DNB supérieur à la moyenne des collèges localisés dans ce type de territoires (41,7 %, contre 33,3 % en moyenne et 30,3 %, contre 24,3 % en moyenne).

C. Une influence du territoire sur la réussite aux épreuves écrites du DNB pour des collèges socialement comparables

Le territoire d'implantation d'un collège peut-il avoir une influence sur les résultats des élèves ? Sans chercher à répondre totalement à une question aussi complexe, une des analyses de l'enquête a cherché à comparer les résultats d'établissements aux épreuves écrites du DNB qui étaient proches par leur composition sociale mais implantés dans des territoires sociaux différents. On a choisi de le faire pour une des quatre catégories de collèges⁶ la plus conséquente numériquement dans les cinq types de territoires : les établissements défavorisés peu ségrégués.

⁶ Comme nous l'avons présenté dans la partie I de ce dossier, la classification des collèges comprend quatre types de collèges : les établissements peu mixtes avec une forte concentration de PCS favorisées, les établissements favorisés avec une population scolaire relativement mixte, les établissements défavorisés peu ségrégués, les établissements les plus ségrégués concentrant le plus de PCS défavorisées.

On remarque (voir figure 2) qu'au sein de cette catégorie d'établissements comparables, les collèges situés sur des quartiers plus favorisés affichent un taux de réussite aux épreuves écrites du DNB supérieur à ceux localisés sur un territoire défavorisé (voir tableau 2) : 37,9 % dans les *territoires parisiens et de banlieue très favorisés* contre 27,9 % dans les *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques*. Autrement dit, les établissements mixtes défavorisés semblent présenter de meilleurs résultats scolaires quand ils sont implantés dans des territoires plus favorisés.

Tableau 2 : Taux de réussite aux épreuves écrites du DNB des collèges mixtes défavorisés, selon le type de territoires (2017)

	<i>Territoires parisiens et de banlieue très favorisés</i>	<i>Banlieues résidentielles favorisées</i>	<i>Territoires peu denses de la grande couronne</i>	<i>Territoires défavorisés</i>	<i>Territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques</i>
Taux de réussite aux épreuves écrites du DNB des collèges mixtes défavorisés	37,9 %	34,8 %	34,4 %	30,6 %	27,9 %
Indice de position sociale (IPS) ⁷	98	95,2	95,2	91,2	88,5
Taux d'enfants d'ouvriers, dans la composition sociale de l'établissement	36 %	41,4 %	43,5 %	44 %	46,3 %

Données : APAE 2017, MEN-Depp.

Plusieurs pistes d'interprétation peuvent être données de ce constat très exploratoire. Tout d'abord une explication liée à la construction statistique de la catégorie « établissements mixtes défavorisés ». Cette catégorie en elle-même peut recouper des établissements qui présentent des compositions sociales proches mais non exactement similaires. Il apparaît en effet (voir tableau 2) que la composition sociale du public scolaire des établissements de cette catégorie est plus défavorisée dans les territoires eux-mêmes plus défavorisés. Ainsi la part d'enfants d'ouvriers dans notre enquête dans les établissements mixtes défavorisés varie selon les territoires (*territoires de banlieues résidentielles favorisées* à 41,4 % et *territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques* à 46,3 %). D'autres pistes d'interprétation plus qualitative doivent être explorées à l'avenir (turnover des enseignants, turnover des personnels de direction, évaluation des élèves, etc.)

⁷ En Île-de-France sur l'ensemble des collèges public la moyenne est de 105,4.

Retrouvez toute l'actualité et les publications du cnesco



www.cnesco.fr



[@Cnesco](https://twitter.com/Cnesco)



[Cnesco](https://www.facebook.com/Cnesco)



[Regard du Cnesco - la lettre d'information](#)

Le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) est une institution chargée d'une évaluation indépendante, créée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, du 8 juillet 2013.

Il est composé de **scientifiques issus de champs disciplinaires variés**, de **parlementaires** ainsi que de **membres du Conseil économique, social et environnemental**.

Le Cnesco mène une évaluation scientifique et participative du système scolaire afin d'**éclairer les divers acteurs de l'école et le grand public**. Il met à disposition son **expertise sur les méthodologies d'évaluation**. Enfin, il **promeut une culture d'évaluation** en direction des professionnels de l'éducation et du grand public.