Université Lille II Faculté des sciences juridiques, politiques et sociales

Première année de Master de science politique Ingénierie de projets en politiques urbaines



Perception et lutte politique contre les inégalités scolaires territoriales des milieux ruraux et des petites villes.

Mémoire préparé sous la direction de Mme. Anne-Cécile Douillet.

Présenté et soutenu par Judith Breton.

Remerciements

Avant toute chose, je tiens ici à remercier ma directrice de mémoire Anne-Cécile Douillet sur qui j'ai pu compter tout au long de ce travail de recherche, qui a toujours réussi à me motiver et à me remettre sur le bon chemin lorsque je me perdais dans mon propre sujet.

Je remercie également toutes les personnes avec qui je suis entrée en contact sur le terrain de mes recherches et qui ont libéré de leur temps pour répondre à mes questions.

Enfin, je remercie Charles Rigaux sans qui je ne me serais pas orientée dans un master de science politique où j'ai eu l'occasion d'écrire ce mémoire.

J'ai bien pris connaissance des dispositions concernant le plagiat et je m'engage à ce que mon travail de mémoire en soit exempt.

Table des matières

Introduction	4
I. L'accès des lycéens issus des mondes ruraux aux études supérieures comn	
problème public	9
A. La construction du problème public par l'engagement des chercheurs en sciences huma et sociales.	
Une remise en question du système jacobin jusqu'alors établi	
2. L'apparition d'un travail de recherche scientifique spécialisé dans la scolarité en milieu	
rural	
3. La construction du problème dans la sphère publique	13
B. Une entrée non-prioritaire de la problématique dans le champ politique	14
De très nombreux rapports commandés et rédigés.	14
2. Les difficultés de l'école rurale mises en concurrence avec l'éducation prioritaire	15
3. Des considérations portant sur l'enseignement supérieur presque inexistantes	17
II. Une mise à l'agenda très peu suivie à l'échelle nationale	18
A. Des débouchés limités en termes d'action publique	18
B. La portée limitée des mesures mises en place	19
Des mesures nationales trop générales	19
2. Quelques politiques locales peu efficaces voire contre-productives	21
III. Une difficile prise en charge locale.	24
A. Présentation du terrain étudié.	24
B. Une organisation administrative ciselée et une responsabilité partagée	27
1. Une répartition des responsabilités floue malgré des implications volontaires	27
2. La multiplication des acteurs impliqués dans les prises de décisions	29
3. Les changements réguliers de responsables au sein des gouvernances et directions	30
C. L'expérience des acteurs sur le terrain icaunais.	33
Des difficultés et des inégalités dans la répartition de l'information relative à l'orientation	33
2. Un enfermement renforcé par le développement du marketing territorial	35
3. Des difficultés financières dans le développement de l'offre de formation locale	
Conclusion	41
Sources	42
Bibliographie	45
Annexes	47

Introduction

Le 24 août 2021, Joël Giraud, secrétaire d'Etat chargé de la Ruralité, tweet:

"40% des bacheliers ruraux renoncent aux études supérieures par peur. Ils se disent sûrement qu'ils n'ont pas les codes. Alors qu'en moyenne, les bacheliers en zone rurale ont de meilleurs résultats. C'est un immense gâchis. Je dis à ces jeunes : ne renoncez pas !"

Cette injonction à ne pas renoncer aux études supérieures semble remettre la responsabilité du faible taux de bacheliers ruraux en études supérieures sur les jeunes des milieux ruraux eux-mêmes, sans remettre en question le système global dans lequel ils évoluent. Cette individualisation de la responsabilité va dans le sens d'une dépolitisation du sujet.

En France, nous pouvons constater que de nombreuses inégalités scolaires s'opèrent entre les élèves, sur des critères sociaux, financiers mais aussi géographiques. Ces dernières auxquelles nous nous intéresserons ici ont été de nombreuses fois mises en évidence à travers des enquêtes et des rapports commandés par le ministre de l'éducation et de la jeunesse. Sachant cela, nous pouvons donc nous attendre à ce que ces inégalités scolaires reconnues fassent l'objet de mesures concrètes, de politiques publiques plus ou moins locales. Or nous constatons que, bien que le problème soit construit et reconnu par de nombreux acteurs, dont l'état, comme étant un problème public, il est difficile de citer une application concrète de politique publique ayant existé dans ce domaine pour lutter contre cette discrimination particulière qui pénalise les jeunes issus des milieux ruraux dans l'accès aux études supérieures. La préoccupation principale de cette recherche se porte donc sur ce paradoxe.

En parallèle des considérations politiques, de nombreuses études portant sur les inégalités scolaires de manière générale ont été réalisées ces dernières décennies. Elles mettent principalement en avant la différence entre les milieux sociaux favorisés et les milieux populaires, le critère majoritairement utilisé est donc la classe sociale d'origine de l'élève. La différence d'accès aux études supérieures en fonction des classes sociales a été largement renseignée par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans leur ouvrage *Les Héritiers* de 1964. Ces chercheurs ont en effet mis en avant l'importance des capitaux sociaux, symboliques et culturels dans l'accès aux études supérieures et notamment à l'université, ces critères dépendent fortement de l'appartenance sociale souvent mesurée par la profession des parents. Cependant, dans cet ouvrage le critère géographique des inégalités d'accès aux études supérieures n'est visible qu'à travers d'autres critères (par exemple si les parents sont agriculteurs on peut se douter que l'élève vient d'un milieu rural).

La notion de "canalisation des aspirations" (Van Zanten, 2015), est expliquée comme étant "le fait de contraindre ou tout du moins d'orienter les choix des élèves vers un certain type d'études, filières ou établissements". L'autrice s'intéresse ici au rôle des lycées dans le processus d'orientation des élèves, qui vient s'additionner à l'influence des parents et de l'origine socio-culturelle. Premièrement, l'offre de formation est déterminante dès le lycée puis post-bac. Deuxièmement, la composition sociale et scolaire des établissements peut engendrer un "effet de pair". Selon la carte scolaire, ou à Paris selon la procédure Affelnet qui regroupe les lycéens en fonction de leur moyenne en fin de collège, les élèves d'un même lycée ont de fortes chances d'être au même niveau scolaire et de venir d'un même milieu social. Cela limite donc les chances d'ascension sociale des élèves qui se retrouveraient "bloqués" dans un lycée au niveau scolaire relativement faible. Les admissions post-bac peuvent également utiliser le critère du lycée pour classer les élèves, ce qui discrimineraient ceux venant d'un lycée moins reconnu. La canalisation des aspirations se fait également par la mise en avant de certaines formations plutôt que d'autres au sein du lycée. Les grandes écoles seront particulièrement présentées dans les lycées les mieux classés, alors que les lycées moins bien classés, souvent ruraux ou de banlieues mettront en évidence des formations post-bac, plus courtes, moins ambitieuses. Les plus grandes écoles sont souvent complètement méconnues des élèves défavorisés socialement. Toutes ces différences de discours portés par les administrations des lycées creusent d'avantages les inégalités sociales et les inégalités d'accès aux études supérieures.

Il existe également des recherches mesurant l'impact du milieu géographique sur la scolarité des élèves, le niveau et le déroulement, notamment la différence d'accès aux études supérieures.

Il existerait notamment une "modestie relative" des élèves ruraux (Alpe, Barthes, 2014). En effet, malgré un niveau scolaire identique, les élèves venant des milieux ruraux "ont tendance à minorer leurs capacités et performances ", c'est-à-dire qu'ils se jugent eux-mêmes de manière plus pessimiste, que les élèves des milieux urbains qui ont les mêmes résultats scolaires. Ce phénomène est expliqué par la représentation du territoire rural par les élèves, mais aussi par la population en général. La ruralité est de moins en moins considérée comme étant attractive socialement et culturellement par les citoyens des milieux ruraux eux-mêmes, et réciproquement les grandes villes attirent de plus en plus. Les élèves ont intégré cette autodépréciation, et rejettent de plus en plus leur territoire pour leur propre avenir. Ce texte critique également la construction biaisée de la représentation de la ruralité qui entraîne la mise en place de politiques éducatives territorialisées non-adaptées voire contre-productives. Rapprocher les écoles rurales des écoles urbaines en mettant en place des regroupements scolaires n'a fait que rendre plus difficile le quotidien des élèves, et recentrer le programme sur les matières principales que sont le français et les maths a fait reculer l'apport socioculturel que pouvait apporter d'autres matières plus "artistiques" pour réduire les inégalités d'accès à la culture entre les élèves. On voit bien comment ici une mauvaise connaissance du terrain peut nuire à l'action publique mise en place qui n'est alors pas du tout efficace.

Cet "effet territoire" est également présenté par Romain Guillemard à travers une étude de cas portant sur la ville de Roanne, dans le département de la Loire. Ce texte est particulièrement intéressant pour notre étude car il s'intéresse concrètement à un territoire rural relativement comparable à notre terrain géographique d'enquête qu'est le département de l'Yonne. Cet article publié en 2021 cherche à vérifier de nombreux éléments développés dans les articles précédemment cités : l'incidence des représentations stéréotypées du rural sur l'orientation des étudiants, l'auto-censure qu'est la "barrière mentale" que se posent les étudiants etc. Premièrement, l'auteur définit des ruralités plurielles, en effet la distinction entre les territoires n'est pas binaire, elle se nuance fortement. Il s'intéresse également à l'appartenance spatiale déclarée des élèves : les élèves des espaces péri-urbains ont tendance à se considérer comme ruraux plutôt qu'urbains, l'attachement territorial y est donc aussi fort.

Les représentations de la ruralité comme étant synonyme de "retard" est fausse mais donne naissance à un sentiment d'illégitimité des élèves qui en sont issus. Romain Guillemard présente l'offre locale de formation comme critère de choix d'orientation des élèves. Les études longues ne sont pas proposées sur le territoire, leur accès nécessite donc une forte mobilité et des moyens financiers suffisants. Ces derniers peuvent donc limiter l'accès aux études supérieures longues à un certain nombre d'élèves ruraux, alors qu'en venant de grandes villes ces mêmes élèves auraient eu plus de choix dans leur orientation.

Il existe bien des politiques publiques visant à combler l'écart entre les milieux sociaux d'origine (Felouzis, 2014) accordant plus de moyens à ceux qui en ont le plus besoin, notamment par la création des Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP) qui se trouvent souvent en banlieues, en milieu urbain. Ces dispositifs sont critiqués de manière plus précise en 2021 par Magali Jaoul Grammare dans son article "Les inégalités d'accès dans l'enseignement supérieur français depuis 1998 : beaucoup de réformes pour des résultats mitigés." De plus, aucun des dispositifs décrits ne vise à réduire les difficultés que subissent les élèves des milieux ruraux dans leur accès aux études supérieures.

Bien que l'influence du critère géographique dans les inégalités scolaires soit largement renseignée, il semblerait qu'aucune action publique concrète ne soit mise en place.

Comment peut-on expliquer cette faible prise en charge gouvernementale d'un tel problème public ? Premièrement on peut se demander si c'est vraiment le rôle de l'Etat de lutter contre ces inégalités. Ces inégalités doivent-elles être le sujet de politiques publiques ? La promesse de l'école républicaine, de l'égalité des chances semble bien aller dans ce sens. Or, il semblerait que l'action publique soit faible dans ce domaine.

Quelles sont les difficultés auxquelles font face les jeunes issus des milieux ruraux dans le cadre de leurs études supérieures ? On sait grâce à des études précédemment présentées que les différences d'accès aux études supérieures se jouent principalement sur la différence d'offre, on peut donc se demander ce qu'il serait possible et souhaitable de faire pour établir une égalité d'offre.

Toutes ces questions se retranchent derrière une interrogation principale :

Pourquoi les difficultés d'accès aux études supérieures des jeunes des milieux ruraux et des petites villes, définie comme étant un problème public par de nombreux acteurs, y compris l'Etat, font l'objet d'une action publique qui semble très faible ?

Nous allons ici prendre pour hypothèse principale que la responsabilité de la mise en place de politiques publiques, ou de leur absence, est ici partagée entre plusieurs types d'acteurs, plusieurs institutions. Pour cette raison le développement de l'action publique serait difficile à mettre en œuvre, et l'imputabilité politique serait difficile à définir.

Pour répondre à cette interrogation, nous avons choisi de nous intéresser aux acteurs membres des institutions, les fonctionnaires dont le rôle est de mettre en place des politiques publiques. Comment les institutions perçoivent-elles ce problème public ? Il a été nécessaire de les questionner sur ce qu'ils considèrent comme étant leur rôle dans la situation, ce qu'ils font, les obstacles auxquels ils font face s'il y en a, et ce qu'ils pensent personnellement de la situation. Pour cela, nous avons réalisé des entretiens avec des acteurs de l'action publique concernés par ce sujet, dans les différentes collectivités territoriales de notre terrain d'enquête qu'est le département de l'Yonne. Il a également été intéressant d'approfondir les recherches sur ce qui a déjà été fait, les politiques publiques mises en place et les potentielles tentatives qui n'auraient pas vues le jour, notamment à travers des rapports gouvernementaux, des évaluations de politiques publiques ainsi que des extraits d'articles journalistiques. Ces différentes sources ont cependant présenté des limites pour notre recherche car nous n'avons pas pu nous entretenir avec toutes les personnes qu'il aurait été intéressant de questionner sur leurs statuts et leurs pratiques.

Le premier intérêt de cette étude porte sur la manière dont l'accès des lycéens issus des mondes ruraux aux études supérieures a été défini comme une problématique publique. Pour étudier cela, nous retracerons le processus historique d'entrée de ce problème dans le champ politique après l'émergence de ce sujet grâce à des recherches en sciences sociales depuis les années 1960. Dans un second temps, nous analyserons la mise à l'agenda de ce problème public à l'échelle nationale, et les débouchés en termes d'action et de politiques publiques mises en place. Enfin, afin d'étudier la prise en charge politique à une échelle plus locale, notre attention se portera sur le territoire rural du département de l'Yonne, son organisation administrative et les différents acteurs qui la composent.

I. <u>L'accès des lycéens issus des mondes ruraux aux études supérieures comme problème public.</u>

Pour que le sujet des conditions d'accès aux études supérieures en France devienne un sujet politique, il a d'abord fallu que des acteurs extérieurs aux assemblées s'emparent de cette thématique et élaborent un argumentaire scientifique suffisamment renseigné pour convaincre le gouvernement de considérer ce sujet comme relevant de son action, et méritant son attention.

A. La construction du problème public par l'engagement des chercheurs en sciences humaines et sociales.

Les premiers à s'être intéressé à ces inégalités ont été les chercheurs en sciences sociales, qui ont dans un premier temps interrogé la légitimité du système scolaire établit, puis ont mis en avant les inégalités qui se créaient entre les territoires avant d'aller faire reconnaître les résultats de leurs recherches en dehors de la sphère scientifique.

1. <u>Une remise en question du système jacobin jusqu'alors établi.</u>

Depuis sa conception que l'on situe traditionnellement à la fin du XIXème siècle et ce jusque dans les années 1960, l'école républicaine française était définie comme étant une école nationale, basé sur un principe jacobin, donc dirigée par l'Etat central qui ne reconnaît aucune spécificité territoriale, aucune différence, que ce soit en terme de besoin, d'organisation, ou de type de population que sont ici les élèves scolarisés aux quatre coins du pays. Cette représentation uniformisée du territoire et de la population de l'hexagone avait pour objectif d'unifier le pays, de créer une identité nationale collective dans laquelle les français de tous les départements, de tous les territoires, qu'ils soient du nord, du sud, montagneux, littoraux, urbains ou ruraux pourraient se reconnaître. Au début des années 1880, avec les lois de Jules Ferry, l'école est rendue obligatoire, laïque et gratuite en France pour tous, dans une optique d'égalité entre tous les citoyens. Cependant, la volonté d'effacement des identités locales, régionales, qui l'accompagne au profit d'une identité nationale entraîne également la négation des particularités des territoires, et délégitimise donc l'idée de politiques publiques différenciées localement en fonction des besoins spécifiques potentiels des territoires.

Cet objectif de centralisation étatique et d'unification de la France s'est également renforcé à la sortie de la Seconde Guerre Mondiale concernant la régulation de l'orientation scolaire (Berthet, Dechezelles, Gouin et Simon, 2010) et a perduré jusqu'aux années 1960 où de nouvelles revendications et pratiques ont émergé.

L'un des premiers à remettre en question l'école de l'égalité des chances entre tous les citoyens que revendiquait jusqu'alors l'Etat français fut Pierre Bourdieu, avec son ouvrage Les Héritiers, sorti en collaboration avec Jean-Claude Passeron en 1964. Son œuvre a prouvé que les classes sociales supérieures avaient beaucoup plus de chances de réussir leur parcours scolaire jusqu'à entrer dans des Grandes Écoles que les jeunes issus des classes populaires. Bien que cet ouvrage ne traite pas des différences d'opportunités sous un critère de positionnement géographique (même si ce dernier est parfois corrélé au critère d'appartenance social) c'est bien là que se trouve la première critique importante du système scolaire français construit sur un principe d'égalité mais qui est loin d'être équitable.

Par la suite, des considérations portant sur les inégalités sous un prisme plus géographique que socio-économique se sont ajoutées et ont ainsi participé à poursuivre la remise en question du très centralisé système scolaire français. En 1982 sont apparues les premières lois de territorialisation des politiques éducatives avec la création des ZEP (Zones d'Éducation Prioritaires, devenues en 1997 des REP, Réseaux d'Éducations Prioritaires), mais qui ne concernent que les banlieues des territoires urbains. Cela marque le début du mouvement de décentralisation, qui est toujours en cours aujourd'hui.

2. L'apparition d'un travail de recherche scientifique spécialisé dans la scolarité en milieu rural.

De même que pour les inégalités socio-économiques d'éducation, c'est d'abord par l'élaboration d'un travail de recherche scientifique, à la fois sociologique et géographique, que les inégalités scolaires territoriales sont devenues un sujet de débat public et politique en France.

En 1997, une poignée de chercheurs en sciences sociales ont créé l'Observatoire de l'Ecole Rural (OER), qui est devenue en 2009 l'Observatoire éducation et territoire (OET). Ce changement de nom reflète l'élargissement de la portée de leurs recherches qui ne se limitent plus seulement aux zones rurales et montagnardes mais qui s'étendent également aux milieux urbains à travers de nombreuses comparaisons entre les territoires.

Leurs travaux ont permis de rendre compte des différences entre le milieu scolaire urbain et le milieu scolaire rural. De très nombreux auteurs que nous allons citer par la suite font ou ont fait partie de cet observatoire.

Les principaux résultats mis en avant par les chercheurs de l'OET ont remis en question la vision générale et la stigmatisation des milieux ruraux en matière d'éducation. Auparavant, lorsqu'on observait une moindre proportion des élèves issus des milieux ruraux qui poursuivaient leurs études dans le supérieur, la justification mise en avant de manière évidente était qu'ils avaient de moins bons résultats scolaires que les jeunes vivant dans les zones urbaines. Or, de nombreuses comparaisons entre ces deux milieux ont complètement réfuté ces hypothèses puisqu'on observe en effet que le niveau scolaire des élèves scolarisés en zone rurale se trouve dans la moyenne nationale, si ce n'est au-dessus.

Cependant, la stigmatisation de la ruralité qui, par son isolement serait constamment en retard sur les territoires plus attractifs, reste symboliquement ancrée dans les représentations partagées entre les élèves, y compris ceux des mondes ruraux.

Cette intériorisation du stigmate (Goffman, 1963) les conduit donc à se sous-estimer par rapport à leurs camarades vivant dans les grandes villes, à sous-évaluer leur propre niveau scolaire et ainsi à réduire leurs ambitions en termes de poursuite d'études dans le supérieur. Il existerait notamment une "modestie relative" des élèves ruraux (Alpe, Barthes, 2014). En effet, malgré un niveau scolaire identique, les élèves venant des milieux ruraux "ont tendance à minorer leurs capacités et performances ", c'est-à-dire qu'ils se jugent eux-mêmes de manière plus pessimiste, que les élèves des milieux urbains qui ont les mêmes résultats scolaires. Ce phénomène est expliqué par la représentation du territoire rural que se font les élèves et la population en générale. La ruralité est de moins en moins considérée comme étant attractive socialement et culturellement par les citoyens des milieux ruraux eux-mêmes, et réciproquement les grandes villes attirent de plus en plus.

De plus, l'offre scolaire d'études supérieures dans les milieux ruraux est amoindrie, il faut donc généralement quitter son territoire pour poursuivre ses études après le bac, un départ qui peut être limité par des difficultés financières pour les catégories populaires. La distance implique donc une forte mobilité, parfois rendue difficile par un manque d'axes routiers ou de transports publics. Peut s'ajouter à cette distance objective, la notion de « distance psychologique », liée également à l'enclavement géographie qui se traduit par une tendance à s'imaginer les zones urbaines étudiantes plus loin qu'elles ne le sont en réalité.

A l'inverse, l'image que l'on porte sur le territoire dans lequel on vit peut nous faire penser qu'il est bien plus isolé que ce qu'il est réellement, cela renvoi au territoire comme espace vécu (Frémont, 1976). Cette difficulté touche particulièrement les jeunes, souvent issus des classes populaires, qui ne sortent que très rarement de leur territoire. L'attachement territorial est plus fort en milieu rural (Pirus, 2021). Les choix d'orientation y sont influencés par l'offre de formation réduite mais aussi par l'économie locale en fonction de laquelle on encourage les élèves à s'engager dans des domaines particulièrement développés et qui pourraient donc potentiellement recruter. Comme cela nous été rappelé lors d'un entretien avec un directeur d'Institut d'Etudes Politiques spécialisé dans les questions d'éducation :

« Quand on est dans un lycée d'une petite ville un peu éloignée des grandes villes, on peut avoir tendance à faire des vœux Parcoursup qui sont des vœux dans lesquels la question de l'éloignement prend toute sa part, c'est-à-dire qu'on va plutôt faire un vœu de BTS dans le lycée de son coin même si ce n'est pas ça qui nous plaît beaucoup plutôt que de faire un vœu de licence dans la ville qui est à 200km, parce que c'est plus facile. » (Pierre Mathiot)

On observe cependant depuis les années 2000 une homogénéisation progressive de l'accès aux études supérieures entre les types de territoires, bien que les aspirations des parents pour leur enfant sont encore bien plus faibles en milieu rural qu'en milieu urbain, 45% des familles des milieux urbains aspirent à ce que leurs enfants fassent de grandes études, pour seulement 25% des familles rurales (Barthes, Champollion, Alpe, 2017). De même pour les élèves euxmêmes, il semblerait que plus un lycée est urbain, plus la proportion d'élèves qui aspirent à faire de longues études est significative. Pour les élèves des lycées ruraux, un phénomène d'"effet territoire" (Champollion, 2005) constitué d'un ancrage territorial (faible mobilité et forte identité territoire) et d'une faible capacité à se projeter dans le temps et l'espace (voir un futur en dehors du territoire rural), les incite à ne pas quitter leur région d'origine, ce qui signifie également se contenter de l'offre de formation plus faible qu'offre les milieux ruraux par rapport aux grandes villes étudiantes.

Le rôle de ces chercheurs ne s'est pas arrêté à la simple publication de leurs travaux. En effet, comme il est présenté sur le site internet de l'OET :

« Ils ont enfin assuré, par la tenue de très nombreuses conférences, l'animation de très nombreux débats, discussions et tables-rondes, et par la réalisation de nombreuses interviews notamment, ainsi que par la rédaction de très nombreux articles de vulgarisation, plus quelques rapports de recherche, par la publication de tribunes dans de « grands » médias la

diffusion et la dissémination des principaux résultats scientifiques obtenus dans le cadre de leurs recherches auprès des instances hiérarchiques déconcentrées et nationales de l'Education nationale et de l'enseignement supérieur, des territoires de cohésion éducatifs territoriaux et de « leurs » établissements (lycées, collèges) (...) »

Nous comprenons ici que les scientifiques ont cherché à faire connaître et reconnaître au maximum les résultats de leurs recherches. La répétition du mot « nombreux » semble indiquer en effet un très important travail de communication et de mise en valeur de leurs recherches et de la thématique de la scolarité en milieu rural.

A travers la visibilité médiatique qu'ils ont acquise, ils ont ainsi pu sensibiliser la population française en général, sur les inégalités scolaires sous le prisme de la répartition territoriale des élèves. La mise en avant de ce sujet dans les débats publics médiatisés a également pu atteindre la sphère politique et gouvernementale française par l'interpellation directe des élus sur le sujet.

3. La construction du problème dans la sphère publique.

Le processus de construction d'un problème public (Henry, 2020) n'a rien de spontané, il n'y a aucune relation proportionnelle entre l'importance objective d'un problème sociétal et la place que prend son traitement médiatique ou politique. Pour qu'un problème public apparaisse il faut le faire sortir de la sphère personnelle, c'est-à-dire réfuter l'idée qu'il ne serait que sous la responsabilité des individus ou qu'il ne relève uniquement d'un manque de chance. Ce travail de responsabilisation publique a été largement entamé par les chercheurs cités précédemment. En effet, en mettant en avant le déterminisme social qui joue dans les aspirations professionnelles des individus, ces études ont permis de rendre compte du rôle mineur que jouait le jeune lui-même, ou plutôt d'à quel point les influences extérieures le conduisent à faire certains choix d'orientation, de mobilité, de professionnalisation plus que d'autres. Dans le cas de notre recherche, il a été démontré que la position géographique et les représentations que les jeunes issus des milieux ruraux portent sur eux-mêmes et sur leur territoire les mènent plus souvent à faire des choix d'études limités, en comparaison avec leurs camarades des villes. Une fois les preuves regroupées, encore faut-il réussir à convaincre de la nécessité d'une intervention publique dans la lutte contre ces inégalités. Comme nous l'avons vu précédemment, les chercheurs de l'Observatoire Education et Territoires ont eux-mêmes amorcé ce travail, qui a été repris par la suite par d'autres acteurs jusqu'à atteindre les assemblées politiques françaises.

Les médias notamment ont permis la diffusion des résultats de recherche de l'OET, nous pouvons trouver de nombreux articles de journaux locaux de zones rurales accorder de nombreux articles à cette thématique. De même, des associations se sont créées pour sensibiliser et lutter contre ces inégalités, souvent portées par d'anciens lycéens des milieux ruraux eux-mêmes.

B. Une entrée non-prioritaire de la problématique dans le champ politique.

A la suite de cette mise en évidence des inégalités subies par la jeunesse issue des milieux ruraux au cours de leur scolarité et qui ont de fortes répercussions visibles dans leur accès aux études supérieures, d'autres acteurs sont entrés en jeu pour porter cette thématique dans le milieu politique. Les plus impliqués sont les élus des territoires et départements ruraux, qui sont porte-paroles de la population qu'ils représentent nationalement. Cependant, ces volontaires impliqués doivent faire face à une volonté très faible du gouvernement de s'emparer pleinement de ces problématiques, malgré toutes les informations dont il dispose.

1. De très nombreux rapports commandés et rédigés.

De 2018 à 2020, en l'espace de seulement deux ans, au moins cinq rapports portant sur les inégalités scolaires territoriales, parfois uniquement sur le milieu rural en particulier, ont été rédigés :

-Juillet 2018 : Rapport d'étape N°2 de la « Mission ruralité : adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux » remis par l'IGEN (Inspection générale de l'Education Nationale) et l'IGAENR (Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche).

-Octobre 2018 : Virgile Miletto du CNESCO (Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire) publie « Les inégalités territoriales et l'école : exposition des enjeux et revue de littérature. »

-Octobre 2019 : Un rapport d'information sénatorial fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication, sur « les nouveaux territoires de l'éducation » a été présenté.

-Novembre 2019 : Pierre Mathiot et Ariane Azéma remettent au ministre J-M. Blanquer le rapport « Mission territoires et Réussite ».

-Mars 2020 : Salomé Berlioux remet au ministre J-M. Blanquer le rapport « Mission orientation et égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes – Restaurer la promesse républicaine ».

Nous observons une très forte récurrence des discours établis dans ces écrits, tous mettent en avant les mêmes difficultés, qui étaient déjà renseignées par les chercheurs en sciences sociales présentés plus tôt, et suggèrent la mise en place de politiques publiques similaires pour lutter contre les inégalités scolaires territoriales.

D'après les mots de notre enquêté, Pierre Mathiot, co-auteur du rapport Mission Territoires et Réussite « le principe d'un rapport qu'on remet à un ministre, c'est qu'il faut accepter éventuellement que ce rapport il le mette pour caler un meuble », et comme nous allons le voir ensuite, il semble que cela ai été le cas pour de nombreux rapports rédigés et présentés au gouvernement ces dernières années en matière d'éducation, puisque très peu de recommandations élaborées dans ces rapports ont été mis en place concrètement.

2. Les difficultés de l'école rurale mises en concurrence avec l'éducation prioritaire.

Le thème scolarité en milieu rural a souvent été traité politiquement derrière le sujet de l'éducation prioritaire, dont nous pouvons entendre parler très régulièrement dans les débats et discours politiques et médiatiques. L'éducation prioritaire fait référence à la création de ZEP (Zones d'Education Prioritaire) en 1994, rapidement devenues des REP (Réseaux d'Education Prioritaire), c'est-à-dire des établissements, majoritairement situés dans les banlieues des grandes métropoles où sont concentrées les classes sociales populaires, et qui ont droits à des moyens financiers et humains supplémentaires pour surmonter les difficultés auxquelles ils font face.

Depuis 1993 ont été éditées 13 éditions d'un dossier intitulé *Géographie de l'école* par le ministère de l'Education nationale, qui évalue les conditions et les résultats de l'enseignement public et privé en France selon les territoires. Le dernier en date a été publié en 2021. Nous retrouvons dans ce dossier de nombreuses données évaluatives, avec des cartes nationales et des différenciations à l'échelle régionale, parfois départementale. Le thème de la ruralité est très peu récurrent contrairement à celui de l'éducation prioritaire, parfois défini comme un critère d'analyse entre les zones REP (Réseau d'éducation prioritaires) et les espaces non-concernés par cette politique. En revanche, contrairement aux critères socio-économiques, la ruralité comme critère d'analyse n'est que très peu mise en avant.

Comme cela a été résumé dans le rapport « Mission orientation et égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes » : « La ruralité est longtemps restée sous les radars statistiques de l'Éducation nationale, les contraintes territoriales effacées au profit de contraintes sociales ou des critères de réussite scolaire. » De plus, il est pointé ici une « quasi absence de politiques scolaires rurales ou ciblées vers les petites villes ».

De même que dans le dossier Géographie de l'École, les enjeux de l'école en milieux ruraux et ceux de l'éducation populaire sont souvent traités de concert dans ces différents rapports, ce qui paradoxalement tend à effacer l'un derrière l'autre, et cela se fait très rarement, voire même jamais, à l'avantage des problématiques de la scolarité en milieu rural.

Pour contrer cette dynamique d'effacement de la thématique rurale au profit de l'éducation prioritaire, en 2018 une proposition de loi sénatoriale visant à « renforcer l'École de la République dans les territoires ruraux » a été présentée. Ce texte argumentatif défendait la création de Réseaux d'Éducation Prioritaires Ruraux (REPR), basés sur le même modèle que les REP existantes dans certaines banlieues populaires de grandes villes. Cependant, il faut reconnaître que les difficultés auxquelles font face ces deux types de territoires sont très différentes et ne nécessitent pas des mesures identiques, et cette proposition n'a pas abouti.

De même, la première proposition du rapport d'information du 9 septembre 2019 signé par la commission sénatoriale de la culture, de l'éducation et de la communication était « Créer un observatoire de la scolarité en milieu rural ». Cela pourrait être le signe d'une volonté de recentrer l'Observatoire Éducation et Territoire sur le milieu rural comme il l'était à son origine, entre 1997 et 2009 lorsqu'il était nommé Observatoire de l'Ecole Rurale, afin de limiter la dilution des problèmes des milieux ruraux dans la thématique de l'éducation prioritaire. Une autre idée majeur de ce rapport sénatorial est de « Mieux prendre en compte les spécificités des territoires au sein du système scolaire », par la création de plus nombreuses statistiques prenant en compte la donnée « ruralité » pour « affiner la connaissance des territoires et de leurs enjeux », puis en utilisant ces différents résultats pour distribuer le plus équitablement possible les ressources d'aide qui se traduit principalement par « Utiliser un indice d'éloignement géographique pour une allocation plus juste des moyens ».

3. Des considérations portant sur l'enseignement supérieur presque inexistantes.

D'une manière générale, si le sujet des difficultés particulières de l'école dans les milieux ruraux a été politisé, l'attention s'est très peu portée sur la question de l'accès aux études supérieures pour les jeunes issus de ces milieux. La rupture entre l'enseignement primaire puis secondaire et l'enseignement supérieur est très marquée dans les rapports gouvernementaux, et ce second sujet est généralement effacé des considérations politiques.

Dans la proposition de loi portant sur la potentielle création de REPR, il est principalement sujet de mesures de renforcement des écoles primaires, il n'est en aucun cas discuté de faciliter l'accès aux études supérieurs pour les jeunes des milieux ruraux, bien qu'il y soit spécifié que dans l'Oise, département majoritairement rural, les 16-25 ans sont moins diplômés (13%) qu'à Paris (9%). Il est ici considéré que les sources de ce déséquilibre sont les difficultés d'enseignement (classes surchargées et manque de financement public) quand bien même il a été prouvé que le niveau scolaire des jeunesses rurales n'est pas significativement inférieur au niveau national. Bien qu'il y ait effectivement des difficultés d'enseignement en milieu rural, cela ne semble pas être l'unique source d'un faible accès aux études supérieures, c'est pourtant bien la seule citée dans cette proposition de loi sénatoriale datant du 20 juillet 2018. De plus, intégrer les milieux ruraux aux réseaux d'éducation prioritaires renforcerait la binarité du classement des territoires entre milieux en difficultés et milieux qui n'ont pas besoin d'aide supplémentaire, et ne prendrait pas en compte les spécificités géographiques et sociales ni les besoins associés de chacun. La grande majorité des propositions portées au débat public ne concernent que les zones d'éducation prioritaires (qui sont principalement des banlieues urbaines). La seule proposition de loi concernant les difficultés auxquelles les zones rurales s'opposent consiste donc à rattacher ces milieux aux réseaux d'éducation prioritaires. Apporter la même solution à deux problèmes d'inégalités scolaires constitués différemment n'est pas une solution efficace à apporter dans l'élaboration d'une action publique ciblée.

« Je ne crois pas qu'il y ai de problématiques particulières autour de la poursuite d'études des jeunes des milieux ruraux dans l'enseignement supérieur. Je ne pense pas que ce soit un sujet majeur (...) ce n'est pas un enjeu politique majeur. ». (Pierre Mathiot)

Cette citation d'un collaborateur du ministre de l'Education National J-M. Blanquer, résume ainsi la mobilisation politique limitée du gouvernement autour du sujet que nous étudions aujourd'hui, un sujet qui ne constitue donc pas un enjeu considéré comme étant suffisamment intéressant pour qu'il en découle une action publique forte.

II. <u>Une mise à l'agenda très peu suivie à l'échelle nationale.</u>

Malgré les nombreux rapports gouvernementaux commandés par les récents ministres de l'Education Nationale et ceux de l'Enseignement supérieur et de la Recherche qui se sont succédé ces dernières années, très peu ont été suivies d'une application concrète des mesures recommandées, et encore moins d'une application efficace. Cela s'explique en partie par l'apparition de la pandémie de Covid-19 en 2020 qui a reporté de nombreux lancements de politiques publiques, mais il existe d'autres justifications bien plus politiques à cette prise en charge minimale.

A. Des débouchés limités en termes d'action publique.

Les comparaisons récurrentes entre les problématiques d'éducation prioritaire et les difficultés des milieux ruraux sont un frein majeur dans la reconnaissance de la nécessité d'une politique portant exclusivement sur l'accès aux études supérieures des jeunes issus des milieux ruraux.

Le rapport gouvernemental Mission Territoires et Réussites remis en 2019 au ministère de l'Education Nationale aborde sur un même plan ces deux thématiques. L'un des co-auteur de ce rapport nous a fait part lors d'un entretien de la volonté effective du Ministre Jean-Michel Blanquer, commanditaire de cette mission, de relativiser les difficultés des milieux ruraux :

« Nous, notre travail c'était de dire « vous êtes bien gentils, en fait c'est beaucoup plus compliqué que ça, vous n'êtes pas si maltraité que ça » (...), de dire « attendez ne racontez pas n'importe quoi par rapport à un monde rural qui serait maltraité, il y a des problèmes mais ils n'ont rien à voir avec le niveau de problèmes du monde urbain ». (Pierre Mathiot)

Cette hiérarchisation des inégalités permet au gouvernement de placer les milieux ruraux en bas de leur échelle de priorité, et de leur donner très peu de place dans l'agenda politique.

De plus, nous pouvons remarquer dans cet extrait que l'emploi de la formule « nous, notre travail c'était de dire » semble indiquer une forte influence politique du ministre sur un rapport qui est présenté comme étant une étude de terrain objective.

Cet élément peut s'expliquer par la proximité personnelle entre le co-auteur du rapport et le ministre commanditaire lui-même : « On se connaissait, on a été collègues à Sciences Po à

Lille, donc on se connaissait bien (...) j'avais un statut un petit peu particulier ». Cette relation amicale personnelle antérieure à la commande est en partie à l'origine du choix du rapporteur fait par le ministre, dans le but de s'assurer que le discours porté à travers le rapport concordait avec ses objectifs politiques.

Cependant le rapport Mission Territoire et Réussite n'aborde que très peu le sujet de l'accès aux études supérieures de manière générale, que ce soit pour les zones d'éducation prioritaires ou les zones rurales, car il ne concernait que le ministère de l'Education national, qui est séparé du ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche depuis 1993. Avant cela, cette thématique était rattachée à l'Education nationale par l'intermédiaire d'un ministre ou d'un secrétaire d'Etat délégué, comme cela fut également le cas récemment entre 2014 et 2017. Cette distinction indique à la fois une prise en considération politique complète de l'enseignement post-bac, mais peut également rendre plus difficile l'intervention concrète de l'action publique. En effet, les deux ministères doivent se coordonner pour réussir à mettre en place des politiques publiques d'éducation cohérentes tout au long du parcours de scolarité des jeunes, et ce jusque dans le post-bac.

B. La portée limitée des mesures mises en place.

Malgré l'effacement relatif des sujets propres aux milieux ruraux en matière d'accès à l'enseignement, quelques politiques publiques ont été mises en place ces dernières années. La plupart de ces politiques sont nationales et ne ciblent pas spécifiquement les élèves des zones rurales mais peuvent les concerner, et d'autres au contraire, en minorité, visent très particulièrement les territoires ruraux.

1. Des mesures nationales trop générales.

La démocratisation scolaire, dans lequel le principe de l'Égalité des chances est lié à la méritocratie, n'est pas atteint. C'est pourtant un objectif mis en avant dans les discours du ministre de l'Education Nationale que nous entendons régulièrement : « Car si la République a réussi la massification de l'école primaire, puis du secondaire et de l'enseignement supérieur, il lui reste à faire réussir tous ses élèves. » (Extrait du discours de J-M. Blanquer prononcé à Paris le 11 février 2019).

Il existe des dispositifs dont l'objectif est que chacun puisse accéder aux études supérieures qu'il souhaite en fonction de ses efforts et de ses résultats scolaires, sans être empêché par ses moyens financiers.

Le principal dispositif est celui des bourses, qui permet de limiter les inégalités financières entre les étudiants. Un étudiant qui doit sortir de son département rural pour aller faire des études dans une ville universitaire aura besoin de plus de ressources financières pour notamment accéder à un logement sur place qu'un étudiant qui vient de la ville en question et qui pourra continuer de vivre chez ses parents, sans payer de loyer supplémentaire.

Les bourses distribuées par le CROUS (Centre régional des œuvres universitaires et scolaires) sont attribuées en fonction de critères sociaux, principalement à partir du revenu des parents. Le plus haut échelon possible donne droit à environ 635 euros par mois. Le Crous attribue également des logements étudiants, à condition d'être auparavant éligible aux bourses sur critères sociaux. Cependant, il est difficile d'évaluer comment est pris en compte le critère géographique dans ces calculs, car la dimension territoriale n'est pas citée aux côtés des critères sociaux dans la communication officielle du gouvernement sur le site internet de l'Education Nationale, les difficultés supplémentaires qui y sont liées semblent donc peu reconnues.

Il existe également des bourses spécifiques d'aide à la mobilité dans l'enseignement supérieur, c'est notamment le cas de l'Aide à la mobilité Parcoursup annoncée pour la rentrée septembre 2023. Cette aide permettra aux étudiants qui viennent d'avoir le bac en 2023, qui étaient déjà boursiers pendant leur année de terminale, et qui partent faire des études supérieures en dehors de leur académie d'origine de recevoir une aide financière de 500 euros. C'est une mesure qui pourrait notamment faciliter aux jeunes des milieux ruraux la sortie de leur académie d'origine pour aller étudier. Cela paraît en contradiction avec le fait que les lycéens sont prioritaires, à travers les affectations Parcoursup, pour aller étudier dans les établissements d'enseignement supérieur de la même académie que leur lycée. De plus, dans les plus grandes régions et académies de France, une forte mobilité peut être requise de la part des étudiants des milieux ruraux même lorsqu'ils ne changent pas d'académie, l'éloignement géographique peut être déjà important au sein d'une même région académique. Cette aide à la mobilité Parcoursup, bien qu'elle soit bienvenue, paraît ainsi très limitée dans sa portée au vue des critères très précis d'éligibilité.

2. Quelques politiques locales peu efficaces voire contre-productives.

Lors de notre entretien avec Pierre Mathiot, il nous a été évoqué une politique publique locale concernant la ville d'Autun, qui compte environ 13000 habitants, dans le département de Saône-Et-Loire, en Bourgogne-Franche-Comté. C'est un terrain comparable au département de l'Yonne, situé dans la même région, et également majoritairement rural.

« A été mis en place par le ministère de l'Enseignement supérieur en lien avec des communes type Autun, donc des petites villes, il y a eu des dispositifs de première année de licence, ou de deuxième année de licence à distance, en lien notamment avec la fac de Dijon, avec la fac de droit de Dijon. Donc en gros, permettre à des élèves de rester chez eux pour suivre à distance... moi pour moi c'est nul. Pourquoi ? Parce que justement vous habitez Autun, (...) vous êtes à Autun, qu'est-ce qui va se passer ? Les élèves habitant Autun qui sont justement d'un milieu pour lequel ils ont l'habitude de bouger, vont aller à Dijon naturellement. Qui va rester à Autun ? Les élèves des milieux les plus modestes, qui sont souvent les premiers à avoir le bac dans leur famille etc. Les cours à distance, ça ne va pas très bien marcher, la visio va être en panne etc. ils ne vont pas avoir de contacts direct avec leurs profs, et donc à mon avis, quand on va évaluer cette politique on va se rendre compte que c'est pas mal d'argent jeté par les fenêtres. » (Pierre Mathiot)

Ce « campus connecté d'Autun » dont il est question ici est géré par l'association AMDF (Autunois Morvan Développement Formation). En effet, comme il est présenté sur le site internet dédié « la gestion a été confiée par la Ville d'Autun depuis 2019 dans le cadre d'un appel à projet mandaté par le Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation (MESRI). En 2019, suite à ce même appel à projet, 13 campus connectés ont été ouverts dans toute la France, principalement dans des territoires ruraux, et permettaient à 170 étudiants de suivre à distance l'enseignement qu'ils ont choisi. A la rentrée 2022, ce dispositif a été étendu à 87 lieux accueillant au total 1015 étudiants, soit une moyenne d'à peine 12 élèves par campus connecté. Ces éléments ont été évalués par la cour des comptes dans un rapport intitulé « Universités et Territoires » publié en janvier 2023 :

« En matière de fréquentation, la situation des campus connectés est très hétérogène. En 2021, huit campus seulement accueillent plus de 20 étudiants, ce qui ramène leur coût annuel par étudiant en deçà de $5\,000\,\text{€}$, mais pour tous les autres, qui accueillent en moyenne cinq étudiants, le coût annuel estimé pour un inscrit dépasse les $13\,000\,\text{€}$ et s'élève même à $110\,000\,\text{€}$ pour les deux campus n'ayant qu'un unique bénéficiaire (...) force est de constater que les objectifs de fréquentation ne sont pas atteints à ce jour alors que les financements ont été consommés. Cela conduit à un coût annuel par étudiant considérable. »

Bien que l'objectif de cette politique soit de permettre l'accès aux études supérieures pour les jeunes des milieux ruraux, sans forcément être rentable, nous pouvons nous rendre compte ici que les résultats qu'elle apporte sont très limités. Les campus connectés n'atteignent que très peu leur public cible, et le taux de réussite des quelques étudiants concernés est de seulement 58%, cette politique ne semble donc pas efficace, en plus d'être particulièrement coûteuse. L'enquêté interrogé à ce sujet semble donc avoir raison de dire « cette politique on va se rendre compte que c'est pas mal d'argent jeté par les fenêtres. »

Il existe également le dispositif des Cordées de la réussite dont le principe est d'accompagner les élèves scolarisés en REP/ REP+ ou dans des milieux ruraux isolés dans leur orientation scolaire. D'après le site officiel, le tutorat proposé se fait sur la base du volontariat des élèves et de leur famille, et ne concerne que des effectifs réduits. D'après les chiffres officiels du ministère de l'Education National, pendant l'année scolaire 2022-2023, 200 000 élèves entre la 4ème et la Terminale répartis dans toute la France ont pu bénéficier de ce mentorat. Lors d'un entretien avec une responsable du pôle de l'Enseignement supérieur de l'agglomération du Grand Sénonais, notre enquêtée nous a présenté les limites concrètes de ce dispositif :

« Les cordées de la réussite, on va détecter les potentiels, des jeunes qui ont du potentiel, qu'on a détecté, mais il y a des jeunes qui ont peut-être du potentiel qui n'est pas détecté, et si on les avait mis dans les cordées ils se seraient éclaté, ils se seraient révélé donc on est toujours dans du tri en fait et c'est dommage (...) c'est des dispositifs qui ne sont pas élitistes loin de là, au contraire, mais forcément il y a des problèmes de place, de financement, donc on dit « il en faut 12, vous en cherchez 12 dans votre établissement » donc c'est frustrant effectivement » (Séverine Martin)

Contrairement à la communication officielle du gouvernement, le dispositif des cordées de la réussite se ferait ici à travers un tri parmi les élèves, notamment en raison du manque de place et de financement, et non pas uniquement sur la base du volontariat. Cela signifie qu'un élève étant volontaire pour suivre ce tutorat peut se voir refuser son entrée dans le dispositif à cause d'un manque de moyen déployé dans cette politique. Le mot « élitiste », bien que refusé par l'enquêtée dans sa description semble relativement bien choisi, mais cette dimension du dispositif ne semble pas être volontaire, même si dû à un manque d'investissement de moyens humains et financiers. Ici, choisir d'aider les uns c'est aussi renoncer à aider les autres, ce qui tend à renforcer les inégalités entre les élèves, tout en poursuivant un objectif à l'opposé de ce résultat.

Pour compenser cette faible action publique, des associations se sont créées et tentent de lutter de leur côté contre les difficultés d'accès aux études supérieures des milieux ruraux et montagnards. C'est notamment le cas de la fédération Des Territoires Aux Grandes Écoles (DTGE) fondée en 2017 qui compte 52 associations, qui représentent autant de départements ruraux, et qui sont composés d'anciens élèves de ces territoires. L'association Chemins d'Avenirs partage également le même objectif : lutter contre l'autocensure des jeunes des milieux ruraux et montagnards dans leurs choix d'orientation, mais aussi de sensibiliser aux inégalités territoriales d'accès aux études supérieures. Cependant, leur portée est également limitée. Au total, l'ensemble des 52 associations de la Fédération des Territoires aux Grandes écoles ont réussi à toucher 1800 élèves lors d'intervention en classe pendant l'année scolaires 2021-2022, dans 155 lycées conventionnés, et Chemins d'avenirs est implantés dans 60 établissement (collèges et lycées) dans toute la France. La mobilisation volontaire des membres de ces associations ne suffit pas à combler les inégalités d'accès aux études supérieures. Cette question nécessite donc la mise en place de politiques de plus grandes ampleurs, qui auraient les moyens de toucher une majorité voire l'ensemble des jeunes des milieux ruraux et des petites villes.

En juin 2021, est édité le dossier "Géographie de l'école" par le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. D'après le ministre Jean-Michel Blanquer lui-même "La Géographie de l'École a ainsi vocation à rendre compte de l'action conduite par notre ministère en faveur d'une politique d'égalité des chances visible de tous." Il y a une courte partie de ce dossier consacrée à la poursuite d'études des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur. Ces pages décrivent la situation, et notamment les différences entre les régions sans pour autant mettre en avant les explications scientifiquement démontrées de ces différences, ni présenter de politiques publiques luttant contre ces inégalités. On trouve également à la fin de l'avant-propos :

"Géographie de l'École a pour objectif de donner des clés de réflexion aux acteurs de l'éducation et de la formation ou de les guider dans la réalisation de diagnostics territoriaux." Cette phrase n'aborde pas le sujet des mesures concrètes supplémentaires qui pourraient être mises en place, mais transmet cette mission aux acteurs locaux.

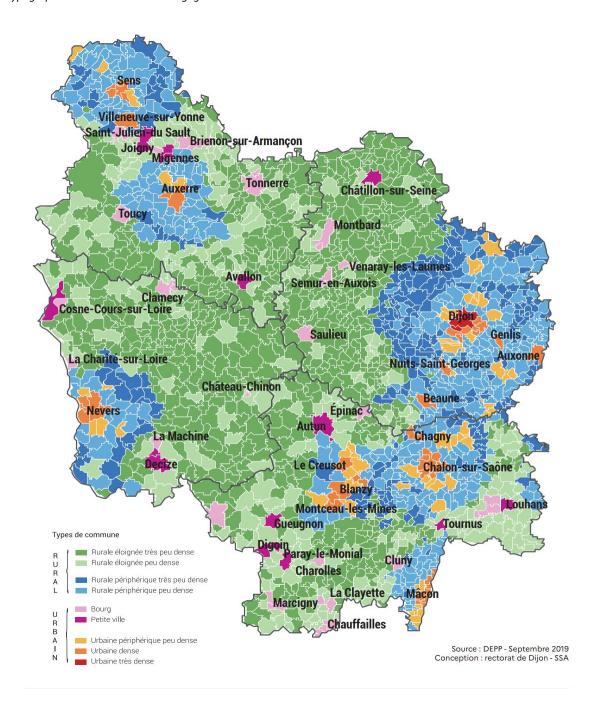
III. Une difficile prise en charge locale.

Afin de pouvoir observer et analyser plus en détail les processus de mises en places de politiques publiques locales, nous allons désormais nous intéresser à un territoire en particulier : le département de l'Yonne. Ce terrain d'enquête n'est pas représentatif de tous les départements majoritairement ruraux, avec une faible densité de peuplement, mais il sera ici pris comme exemple.

A. Présentation du terrain étudié.

Le territoire étudié est le département de l'Yonne, situé en région Bourgogne-Franche-Comté. Ce département comptait 339 400 habitants en 2017 selon l'Insee, mais sa population est en décroissance continue depuis 2009. Le territoire icaunais se caractérise par une dualité contrastée entre le nord du département sous l'influence de la capitale française et le reste du département qui tend à perdre de l'attractivité et à devenir de moins en moins dense à mesure que l'éloignement avec Paris s'étend. Nous pouvons parfois entendre parler d'une troisième couronne autour de Paris dont ferait notamment partie la ville de Sens, deuxième plus grande ville du département, mais aussi la seule qui attire encore de nouveaux habitants, souvent venus de région parisienne et qui continuent à y travailler. D'un point de vue économique, le département icaunais est particulièrement porté sur l'industrie, notamment agro-alimentaire. La carte de conçue à partir de données de l'Insee ci-dessous établit une typographie des territoires entre urbain et rural, le département étudié, le plus au nord, est dans une large majorité très peu densément peuplé, mais comprend quelques pôles urbains éparpillés, les principaux étant Sens, Auxerre, Joigny.

Figure 1: Typographie des communes de Bourgogne.



Bien qu'étant un département frontalier avec l'Île-De-France, l'Yonne est relativement peu desservie par voies ferroviaires. L'axe principal qui relie Paris à Dijon puis à Lyon passe par Sens, Auxerre, Joigny, Migennes, Saint-Florentin et Tonnerre mais le sud et l'ouest du département n'est que très peu voire pas du tout relié par les transports publics, hors transports scolaires. La liaison Auxerre-Avallon notamment tend à devenir uniquement routière, par bus (seulement 2 TER par jour environ).

Ce faible maillage territorial de transports ferroviaires entraîne une faible attractivité du territoire. Cela handicape également la population icaunaise qui peut voir sa mobilité être limitée, y compris celle des étudiants icaunais.

Nous pouvons voir sur la carte ci-dessous, réalisée par la Chambre de Commerce et de l'Industrie (CCI) de l'Yonne les différentes formations post-bac proposées dans l'Yonne ainsi que les principales voies de déplacement, les lignes de train et autoroutes, qui traversent le département. Nous pouvons notamment observer ici une surreprésentation des BTS sur le territoire, ainsi qu'une absence relative de liaisons ferroviaires sur la partie ouest du département.

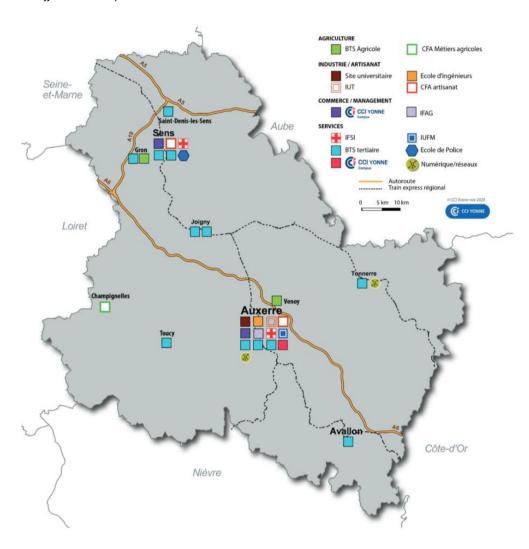


Figure 2: L'offre scolaire supérieure dans l'Yonne.

Source: « Chiffres Clés 89 2023 » CCI Yonne.

B. Une organisation administrative ciselée et une responsabilité partagée.

Depuis la remise en question de l'Etat jacobin à la fin du XXème siècle, les lois de décentralisations s'enchaînent et ont pour résultat la responsabilisation des acteurs locaux, et la déresponsabilisation progressive de l'Etat central en matière de politiques publiques :

« Depuis le début des années 1980, les politiques éducatives ont connu un mouvement général de transfert des compétences et des responsabilités à différentes échelles, des établissements scolaires, des territoires de l'éducation prioritaire, des collectivités locales. Ces transformations complexifient la mise en œuvre des politiques éducatives par la multiplication des espaces de décision et de concertation, dans un domaine où les activités d'éducation sont réputées complexes, tant au niveau de la conception des dispositifs que de leurs contenus. » (BEN AYED, 2009).

1. <u>Une répartition des responsabilités floue malgré des implications volontaires.</u>

Dans la continuité de cet objectif de décentralisation, la loi NOTRe (Nouvelle Organisation Territoriale de la République) de 2015 a redistribué les cartes et les responsabilités entre les collectivités territoriales, notamment en donnant plus de terrain d'action à la région.

Son premier objectif était de « Simplifier et clarifier les compétences respectives des collectivités locales ». La question est ici de savoir si cet objectif a été atteint.

Grâce à la clause générale des compétences, les collectivités territoriales peuvent choisir de s'investir dans un domaine qui ne relève pas de leur compétence propre. C'est par exemple le choix qu'à fait l'agglomération du grand Sénonais, au nord de l'Yonne, en ouvrant un pôle dédié à la formation et à l'enseignement supérieur en 2021, alors que cette thématique relève d'après la répartition de la loi NOTRe du champ d'action de la région : « Les Régions ont ainsi à établir des stratégies régionales pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation ». Ici, les régions sont nommées « chefs de file », et ont pour rôle de coordonner les acteurs.

Lors d'un entretien avec Quentin Lehmann qui travaille au sein de la région Bourgogne-Franche-Comté en tant que chargé de mission sur l'enseignement supérieur, nous avons pu observer un positionnement qui diffère, et qui est même contradictoire :

« Les régions sont chefs de file sur cette thématique-là, et elles doivent coordonner l'action des différents établissements, des collectivités sur le sujet. »

« L'enseignement supérieur et la recherche c'est une politique pour laquelle la région a des compétences mais ce n'est pas une compétence propre comme d'autres politiques, l'animateur, le coordinateur et le principal financeur c'est l'Etat représenté par le recteur de la région. »

« Nous effectivement au niveau de la région, on a une politique volontariste, c'est un choix de la région d'intervenir sur différents secteurs, on n'est pas obligés » (Quentin Lehmann)

Dans un premier temps l'enquêté définit la région comme étant « chef de fil » sur la thématique de l'enseignement supérieur et de la recherche, qui doit coordonner l'action des différents acteurs, ce qui correspond effectivement à ce qui a été définit dans la loi NOTRe. Cependant, dans un second temps ce même enquêté définit le recteur de la région, représentant de l'Etat, comme étant le coordinateur. Ici nous observons donc un double mouvement de responsabilisation. L'Etat, à travers la loi NOTRe remet la responsabilité de coordination des acteurs sur les régions, et un membre travaillant au sein de la région BFC remet cette même responsabilité entre les mains du recteur qu'il définit lui-même comme étant un représentant de l'Etat. Ce flou entre ce qui relève de l'Etat, du recteur, ou ce qui relève de la région elle-même tend à compliquer l'imputabilité des politiques publiques concernant l'enseignement supérieur. Il y a donc ici une confusion entre la déconcentration des services de l'Etat par le rôle du rectorat et la décentralisation des responsabilités par le rôle de la région. Il serait intéressant d'aller interroger le recteur quant à sa définition de ses responsabilités sur cette thématique.

Dans l'Yonne, l'agglomération du grand sénonais revendique elle aussi une politique volontariste dans le champ de l'enseignement supérieur, avec depuis 2021 l'ouverture d'un pôle:

« Le sénonais a fait le choix de prendre cette compétence et de s'approprier au plus près des jeunes cette problématique d'enseignement supérieur. Alors il y a peu de collectivités territoriales EPCI qui l'ont, elles laissent la région piloter mais nous ça a été un choix de nous approprier le dispositif et de travailler avec les acteurs du territoire, donc 7 établissements qui font de l'enseignement supérieur et qui ont besoin d'être accompagnés pour proposer de nouveaux cursus en complémentarité. » (Séverine Martin).

Ce choix volontaire de prendre en main cette thématique est défendu avec fierté par notre enquêtée, qui souligne également la « dynamique particulièrement remarquable du fait de l'entente cordiale et de la volonté collective des établissements et des élus de porter la problématique d'enseignement. » C'est donc ici une volonté par le bas que nous observons, un engagement qui n'est pas le résultat d'une décharge de la responsabilité de l'Etat vers les acteurs locaux, mais un souhait propre à l'agglomération de s'investir dans cette thématique. L'enquêtée nous parle ici de « construction collaborative » entre les acteurs, une organisation et des prises de décision horizontales et non verticales des politiques publiques mises en place, et notamment des cursus développés sur le territoire sénonais.

2. <u>La multiplication des acteurs impliqués dans les prises de décisions.</u>

Il y a un fort travail de mise en relation entre les acteurs impliqués. Ces derniers sont de plus en plus nombreux, et une forte coordination est nécessaire entre eux afin de pouvoir mettre en place des mesures efficaces. Cette mise en réseau, qu'elle soit au niveau régional ou dans une dimension plus locale, est une idée très populaire parmi les acteurs de l'action publique et très encouragée à tous les niveaux, c'est une injonction de l'Etat mais aussi une volonté au sein des territoires. L'efficacité de ce système est-elle suffisante ? Ou la confrontation de trop nombreux acteurs tend à limiter l'action publique à cause d'intérêts divergents ?

La forte division du travail entre les institutions, les acteurs, les fonctionnaires peut limiter fortement la fluidité de la mise en place d'une décision prise. De nombreux services au sein même de la région doivent se coordonner et travailler les mains liées avec de nombreux acteurs extérieurs très divers. De plus, nous pouvons observer la participation croissante d'acteurs extérieurs dans l'élaboration des stratégies politiques régionales. La loi du 5 mars 2014 met en place le SPRO (Service public régional de l'orientation) qui est chargé de gérer « la coordination des actions des organismes participant au Service public régional de l'orientation à la Région ». L'une de nos enquêtés, Laurence Bonavent, cite ci-dessous la liste des acteurs et des institutions avec qui elle collabore dans le cadre de son métier au sein de la région BFC, notamment dans le cadre du CPRDFOP (Contrat de Plan Régional de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelle) :

« Tous les membres de ce qu'on appelle le CREFOP (Comité Régional de l'Emploi, de la Formation et de l'Orientation Professionnelles), la commission d'orientation du CREFOP, donc déjà il y a tous les membres du CREFOP donc ça en fait beaucoup, puisqu'il y a toutes les instances syndicales salariées, les organisations professionnelles d'employeurs, les réseaux conciliaires, l'Etat donc voilà et puis nous on travaille bien sûr avec toutes les

structures, les missions locales, pôle emploi, APEC, CAP emploi, le réseau des conseillers en évolution professionnelle salariée, les chambres consulaires, les CCI, les chambres de métiers » (Laurence Bonavent)

Nous pouvons trouver dans les annexes du CPRDFOP des comptes rendus de réunion pour chacun des secteurs d'activités, et retrouver parfois plus d'une dizaine de groupes d'acteurs impliqués dans un secteur prenant part aux échanges. Cette implication des partenaires territoriaux semble, à travers ces comptes rendus très appréciés par les principaux concernés, qui demandent à être associés aux prises de décisions concernant les évolutions de formation. Nous retrouvons par exemple dans la fiche « Métallurgie – Plasturgie et Industrie automobile », dans la catégorie « Travail partenarial », deux éléments qui témoignent de l'intérêt que portent les partenaires territoriaux et notamment les entreprises sur les formations développées par la région : « Travailler avec les professionnels qui sont les mieux à mêmes de transmettre les informations sur des technologies pointues et spécifiques » et « Maintenir la consultation des différents partenaires concernés ouvertures/fermetures – mise en place de formations ». Cette collaboration entre les décideurs au sein de la région, et les organisations qui vont subir les conséquences des choix de développement de formation fait dans un secteur concerné est récente par la mise en place du SPRO. Avant la décentralisation progressive des responsabilités publiques vers les collectivités territoriales, l'Etat central jacobin décidait sans collaborer avec les partenaires sociaux présents sur le terrain.

3. Les changements réguliers de responsables au sein des gouvernances et directions.

Au sein de la région Bourgogne-Franche-Comté, qui est née au 1er janvier 2016 de la fusion des deux anciennes régions (Bourgogne d'un côté et Franche-Comté de l'autre), l'organisation académique a gardé des traces de ce changement territorial. Auparavant il existait deux académies bien distinctes qui correspondaient chacune à une région, avec à leur tête un recteur chacun. Aujourd'hui, ces deux académies ont été conservées mais ont été liées par la création d'une région académique qui les regroupe et qui est portée par un recteur de région académique, bien que chaque académie a également conservé un recteur d'académie propre. Pour parler de ce système, Séverine Martin le décrit comme étant « une espèce de gouvernance bicéphale » compliquée. Elle ajoute également qu'« il y a effectivement un petit jeu de chaises musicales au niveau des rectorats, nous on en subit les conséquences ». Il est question ici des changements de gouvernance par le renouvellement régulier des recteurs que nous pouvons observer depuis au moins une dizaine d'années.

En effet, entre 2011 et 2022, pas moins de 6 personnes différentes ont occupé le poste de recteur de l'académie de Dijon, aucun d'eux n'es resté plus de 3 ans (Cyril Nourissat : 2011-2012 ; Sylvie Faucheux : 2012-2014 ; Denis Rolland : 2014-2016 ; Frédérique Alexandre-Bailly : 2016-1019 ; Nathalie Albert-Moretti : 2019-2022 ; Pierre N'Gahame : 2022).

Concernant le poste de recteur de la région académique de Bourgogne-Franche-Comté, Jean-François Chanet occupait ce siège depuis sa création à la fusion des régions en 2016, jusqu'en 2022 où il a été remplacé par Nathalie Albert-Moretti qui a pour cela quitté son poste de rectrice de l'académie de Dijon. Du point de vue de Séverine Martin, ce changement est une source de déception : « on a été effectivement très peiné par le départ du recteur Chanet qui était quelqu'un d'exceptionnel (...) l'ancien recteur qui était le grand recteur académique, il venait là, il participait à nos réunions. » L'implication de l'ancien recteur soulignée ici contraste avec le fait que la nouvelle rectrice semble d'après notre enquêtée moins connaître ce qui se joue sur la thématique des études supérieures dans le sénonais : « la nouvelle rectrice il faut qu'on fasse un prochain comité en avril pour l'inviter et qu'elle se rende compte de la dynamique qu'on a sur le territoire. ». Ce type de changement dans la gouvernance académique entraîne par conséquent le besoin de prise de connaissance et de réappropriation des enjeux et des dynamiques par la nouvelle arrivante, un relai qui peut prendre du temps et casser l'implication d'un acteur comme c'est le cas ici. Un renouvellement très régulier des personnes en poste, comme c'est par exemple le cas pour les recteurs de l'académie de Dijon, peut donc freiner les stratégies de l'action publique mise en place.

A une échelle départementale, c'est le DASEN (directeur académique des services de l'Éducation nationale) qui est le responsable des services de l'éducation (à l'exception de ceux de l'enseignement supérieur). Les contrats des DASEN sont de quatre ans, renouvelable une seule fois, ce qui entraîne donc obligatoirement un renouvellement régulier de la personne en poste, parfois sous la forme de « chaises musicales » puisque certains deviennent DASEN d'un autre département comme c'est le cas d'Alain Aubert, DASEN de l'Yonne de 2020 à 2023 qui est depuis février 2023 le DASEN de la Meuse. Pour le remplacer, Jean-Baptiste Lepetz a quitté son poste de DASEN adjoint du Haut-Rhin qu'il occupait depuis 2017. Du point de vue de Hugo Duval, Psy-EN (Psychologue de l'éducation nationale) travaillant au CIO (Centre d'information et d'orientation) de Sens, ce changement de DASEN peut également entraîner une évolution dans les dynamiques du territoire : « on ne sait pas non plus quelle dynamique il va apporter sur le territoire, ça dépend aussi ».

Ici, l'enquêté ne connaît pas les projets du nouveau DASEN pour le territoire, et ne peut donc pas se projeter dans les mois à venir dans le cadre de son métier, et les évolutions qu'il pourrait connaître. Cette absence de stabilité dans les postes de gouvernance se traduit donc au niveau local par une portée de projection limitée dans le futur et dans les projets qui peuvent être mis en place.

En plus d'une faible continuité dans les gouvernances, on observe parfois une absence totale de direction dans les institutions locales. A Sens, le CIO n'a pas de direction depuis janvier 2022 car le poste n'est pas pourvu, et les psy-EN qui y travaillent ressentent cette absence de direction notamment par leur totale « auto-gestion ». De plus, le lien entretenu avec le rectorat sous l'autorité duquel est le CIO ne se fait donc que très peu par manque du personnel de direction dont c'est l'un rôle. Cet encadrement limité a été débattu lors d'un entretien avec deux psy-EN qui y travaillent :

- « (...) ça n'a aucun intérêt de standardiser les pratiques, pour autant on a pas non plus de cadre.
- On ne peut pas dire qu'on a pas de cadre, on a un cadre grâce aux circulaires.
- Qui est très flou.
- Ce n'est pas qu'il est flou c'est qu'encore une fois je reviens sur ce que j'ai dit, les missions sont tellement vastes et variées qu'effectivement on peut s'y perdre quoi. Mais on a un cadre.
- (...) au sein du CIO, on ne standardise pas du tout nos pratiques, donc d'un établissement à l'autre...
- Ça c'est plus lié au fait que effectivement à Sens il n'y a pas de direction et que la collègue vient d'arriver donc c'est vrai qu'on ressent ce besoin-là » (Hugo Duval et Juliette Baudoin)

Le manque de la direction est ressenti à travers le besoin d'un encadrement et d'une coordination entre les psy-EN, qui se fait actuellement « avec les moyens du bord », avec notamment peu d'évaluation de leur travail. Le manque d'attractivité du territoire rural se répercute sur l'attractivité du poste vacant, qui handicape les acteurs dans leur métier. L'idée d'une direction commune entre les CIO de Sens et d'Auxerre a été avancée dans la discussion par l'un des enquêtés, ce qui permettrait ici de combler ce manque sans investir plus de moyens humains ou financiers, mais limiterait potentiellement l'implication de la direction par un investissement temporel partagé entre les deux agglomérations.

La France est un pays connu pour son organisation administrative à la fois codifiée et compliquée et cela ne semble pas s'améliorer avec la décentralisation des politiques publiques éducatives puisque les responsabilités sont partagées entre les acteurs, et les limites du champ d'action de chacune des institutions sont confuses. La multiplication des acteurs vient compliquer le processus, bien que ce soit une idée très populaire de faire intervenir et de prendre en compte les intérêts et les avis de l'ensemble des parties prenantes. De plus, les changements de postes réguliers des recteurs et des DASEN viennent à déstabiliser les acteurs locaux dans les directives d'orientation politique qu'ils reçoivent. D'un côté les nouveaux arrivants connaissent assez peu les dynamiques présentes sur le territoire, et de l'autre les acteurs locaux ont peu de visibilité sur ce que les nouveaux arrivants veulent proposer comme direction pour faire évoluer le territoire.

C. L'expérience des acteurs sur le terrain icaunais.

A l'échelle d'une ville, Sens, et de son agglomération, nous allons désormais nous intéresser aux dynamiques qui se jouent entre les différentes institutions locales, ce qu'elles arrivent à prendre en charge et les limites de leurs actions.

1. <u>Des difficultés et des inégalités dans la répartition de l'information relative à l'orientation.</u>

La mission qui consiste à renseigner les élèves sur leurs possibilités d'orientation est désormais remise aux professeurs principaux au lycée depuis la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel. Dans la même dynamique, les psy-EN, qui étaient jusqu'en 2017 des conseillers d'orientation psychologues (COP) ont vu leur statut changer pour devenir l'actuel psy-EN spécialisé en Éducation, Développement, conseil en Orientation scolaire et professionnelle (EDO), qui est bien plus centré sur l'accompagnement psychologiques, et dans lequel l'orientation n'est qu'une spécialisation. Les psy-EN ont ici perdu une partie de leur responsabilité concernant l'accès à l'information à l'orientation : « l'idée justement maintenant c'est plus d'intervenir sur le côté psychologue puisque la charge de l'orientation revient plus aux professeurs principaux des collèges et des lycées » (Hugo Duval)

Cependant, si cette responsabilité pèse moins sur les acteurs du CIO, il est intéressant de se renseigner sur la façon dont elle a été reçue par les professeurs principaux.

- «-là aussi où les professeurs principaux aussi ont plus de difficultés puisqu'ils ont pas toute cette formation (de psychologue).
- -Et puis ils n'ont pas le temps.
- -Oui ils ont pas le temps t'as raison, ils n'ont pas le temps (...) heureusement qu'on est là parce que mes collègues les profs principaux ils ne connaissent pas tout quoi.
- -C'est ça, enfin est-ce qu'ils sont formés les profs à l'orientation?
- -Absolument pas, c'est de l'autodidacte hein.
- -Ouais, ça veut dire qu'en fonction de la volonté du prof les élèves n'ont pas les mêmes informations ?
- -C'est ça, exactement » (Hugo Duval et Juliette Baudoin)

D'après les psy-EN avec qui ils collaborent, les professeurs principaux n'ont aucune formation obligatoire pour renseigner leurs élèves sur l'orientation. Bien que ce soit désormais une de leur mission, ils doivent se renseigner eux-mêmes sur ce qu'ils peuvent présenter à leurs élèves.

« Il y a aussi des difficultés de communications qui fait qu'on ne touche pas forcément tout le monde » (Juliette Baudoin)

La qualité et la quantité des informations que reçoivent les élèves en matière d'orientation ne dépend donc que de la volonté de leur professeur de prendre en main la thématique de l'orientation et d'établir un lien de coordination avec les psy-EN, et cela peut donc varier fortement en fonction des classes et des personnes. Cependant, il existe un site internet interne créé par la région Bourgogne-Franche-Comté qui nous a été présenté :

« Il y a un processus que l'on ne voit pas forcément, c'est la capacité des équipes pédagogiques à accompagner les élèves sur le sujet. Vous en tant qu'élève vous êtes souvent rendu compte que c'est un point faible, et donc nous on a mis en place un outil qui s'appelle Explore Action Métier, dédié aux équipes pédagogiques » (Laurence Bonavent)

Ici l'enquêtée reconnaît que le manque de formation des équipes pédagogiques, et donc des professeurs principaux, en termes d'information à l'orientation est un point faible. L'outil mis en place ici permet de renseigner les professeurs sur les « actions de découvertes de métier » comme par exemple sur les entreprises dans lesquelles des portes ouvertes sont organisées, et où ils peuvent emmener leurs élèves. Ces actions précises peuvent cependant ne pas réussir à intéresser tous les membres d'une classe, et principalement dans les filières les plus générales où les aspirations peuvent être très diverses.

De plus, il semble y avoir un manque de moyens déployés afin d'aider les professeurs à organiser ces déplacements :

« -On m'a dit que depuis que les professeurs principaux avaient la responsabilité de l'information à l'orientation, ils avaient des heures de vie de classe ?

-Ils en ont pas assez, nous c'est ce sur quoi on est en train de se battre un peu. C'est-à-dire que nous si on met en place par exemple un webinaire sur nos outils, et bien souvent les professeurs ne vont pas venir parce qu'ils ne sont pas déchargés pour faire ça, c'est-à-dire que le seul moyen qu'ils ont c'est de faire ça sur leur temps personnel, et c'est toute la difficulté qu'on a, c'est-à-dire que ça va bien le volontariat mais au bon d'un moment ils en ont un peu marre. Donc oui il y a encore du boulot à faire sur la rémunération et la prise en compte de l'intervention des profs sur ces temps liés à l'orientation. » (Laurence Bonavent)

La reconnaissance du travail des professeurs principaux en termes d'information à l'orientation est faible. Cette responsabilité qu'ils portent depuis 2018 n'est pas accompagnée de suffisamment de temps dédié à ce travail particulier pour qu'ils puissent accomplir convenablement leur mission sans avoir à sacrifier leur temps personnel. Cet élément est d'autant plus important que « la population enseignante est, dans l'Yonne, relativement jeune. Il y a un turn-over important du fait qu'elle ne veut pas rester et donc, elle ne s'investit pas durablement. » (Droyer, Lambert, Duru-Bellat, 2007). Dans l'Yonne, une forte proportion des équipes pédagogiques est composée d'enseignants ont été envoyés ici pour leurs premières années d'enseignement et qui ne souhaitent pas y rester. Ils ne connaissent donc pas bien le territoire dans lequel ils étudient et les difficultés particulières auxquelles font face leurs élèves en matière d'orientation, venant d'un milieu rural. L'investissement personnel des professeurs qui est important dans l'accompagnement à l'orientation peut donc être limité par ce fort turn-over et la volonté relative de s'impliquer.

2. <u>Un enfermement renforcé par le développement du marketing territorial.</u>

L'Yonne, en fin de troisième, est le département qui oriente le plus d'élèves en lycée professionnel, d'après Géographie de l'orientation et de l'affectation de 2004/2005 SAIO rectorat. Cette donnée nous a été confirmée par un psychologue de l'Education Nationale travaillant au Centre d'Information et d'Orientation (CIO) de Sens lors d'un entretien :

« Je vais donner un chiffre sur le fait qu'effectivement c'est plus un manque d'ambition et de schéma de reproduction sociale, familiale, qui font qu'il y a un manque d'ambition, et qu'ils vont plus vers le pro, et soit vont vite sur le marché du travail soit vers dans formations locales. Chiffre à l'appui pour l'année dernière : 42% d'élèves qui sortaient de 3ème passaient en voie pro, ce qui est beaucoup, ce qui est énorme. Derrière, ceux qui vont en seconde générale et technologique, donc 58%, sur ceux-là il y a encore 7% de réorientation donc c'est beaucoup, qui vont partir en pro ». (Hugo Duval)

On comprend ici donc que presque 1 jeune icaunais sur deux s'oriente vers une voie professionnelle avant ses 16 ans. D'après le ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse, à l'échelle nationale 36,7% des élèves français s'orientent dans une voie professionnelle en fin de troisième. On déduit donc ici un écart de 5,3% entre l'échelle nationale et l'échelle départementale icaunaise. Concernant spécifiquement les CAP, seulement 9,7% des français s'y orientent alors que dans l'Yonne c'est 16% des jeunes qui y accèdent en fin de troisième. Cet écart est très significatif de l'ambition réduite des jeunes icaunais. Chaque année, un « état de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France » est édité par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, la quinzième édition publiée en mai 2022 nous apprend que « les bacheliers professionnels sont relativement moins nombreux dans le supérieur : ils représentent 26 % des bacheliers 2020 et 14 % des néo-bacheliers inscrits dans le supérieur à la rentrée suivante ». Cet élément nous permet donc d'expliquer partiellement la différence de proportion de néo-bacheliers entrant en études supérieurs chaque année entre les données nationales et les données de l'Yonne.

Au nord du département principalement, une psy-EN a également pointé du doigt l'étanchéité des territoires dans le pré-bac. Les jeunes icaunais qui vivent en bordure du département sont souvent plus proches d'un lycée qui se situe dans le département voisin, qui n'est en l'occurrence pas de la même région, mais ne peuvent pas s'y inscrire sans dérogation, qui n'est pas toujours acceptée même dans le cas où la spécialité qu'un élève souhaite n'est pas enseignée dans le lycée de son territoire. Ce manque de fluidité entre les académies peut donc décourager les élèves, les enfermer sur leur territoire et les orienter par défaut dans une formation qu'ils ne souhaitent pas, et remettre en question tout leur projet d'orientation sur le long terme.

Au niveau local, le marketing territorial encourage les jeunes à choisir des formations qui sont proposées sur le territoire, mais dans l'Yonne elles sont peu nombreuses et peu diversifiées. Nous pouvons voir sur la carte (page 26) la surreprésentation des BTS, et cela s'observe également dans les forums de l'Orientation, notamment celui du lycée de Sens qui s'est déroulé le 27 janvier 2023 où une majorité de stands représentent des BTS. L'affiche promotionnelle de ce forum « Portes ouvertes de l'enseignement supérieur » ne présente que des formations industrielles et des formations tertiaires, avec uniquement des BTS. Dans ce même forum, nous avons appris que l'université de Dijon était invitée mais absente à cause d'un problème technique de dernière minute. En 2020-2021, à l'échelle nationale, d'après le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 57% des personnes inscrites dans l'enseignement supérieur étaient à l'université, ce qui en fait le principal choix d'orientation des lycéens après le bac. Cette absence de l'institution qui reçoit la majorité des étudiants néo-bacheliers est un élément handicapant dans l'accès à l'information à l'orientation.

Comme il nous l'a été confirmé en entretien par Séverine Martin : « L'objectif est bien de favoriser la présentation de l'offre icaunaise, déjà sénonaise et après icaunaise ». Il n'est donc ici pas question d'une ouverture sur les formations proposées en dehors du territoire, dont très peu d'entre elles étaient présentées sur le forum. Cependant on observe une contradiction dans le discours établit :

- « Par rapport aux besoins du territoire on aurait plutôt intérêt à favoriser le techno et le pro puisque les entreprises qui recrutent ce sont les entreprises industrielles, dans les services plutôt transports, on va se dire « pour être électrotechnicien tu peux faire un bac STI2D » on va plutôt favoriser par rapport aux besoins du territoire effectivement les filières pro et techno, mais encore je dis ça ce n'est même pas vrai. » (Séverine Martin)
- « On a envie que des jeunes restent, qu'ils s'attachent au territoire mais sans les empêcher de partir, ça peut être un petit peu ambivalent mais le jeune qui a envie de partir il faut favoriser son départ » (Séverine Martin)

L'enquêtée est ici partagée à deux reprises entre l'objectif du marketing territorial qui est d'attirer et de faire rester la population dans l'Yonne, en orientant les lycéens dans des domaines qui recrutent sur le territoire, et l'ambition de donner les moyens aux jeunes de partir faire des études supérieures en dehors du département, qui permettent généralement d'atteindre un plus haut niveau de diplôme.

Nous pouvons observer sur la carte de l'Atlas 2018-2019 ci-dessous comment sont répartis les étudiants inscrits dans la région Bourgogne-Franche-Comté, et remarquer que l'Yonne ne compte qu'une part infime des étudiants (1 410 inscrits à Auxerre, 353 à Sens en 2018-2019, pour un total de 2 057 inscrits en études supérieures sur tout le territoire icaunais). Les études en question sont majoritairement des cursus courts, avec notamment de nombreux BTS et DUT. Le département se trouve loin de Dijon et de Besançon, les principaux pôles universitaires de la région (bien qu'il existe un campus de l'Université de Bourgogne à Auxerre), mais en se tournant sur l'extérieur nous pouvons remarquer que Paris et Troyes sont bien plus proches du nord de l'Yonne, mais les jeunes bourguignons n'y sont pas prioritaires en raison du découpage académique. Les établissements recrutent des élèves de leur propre territoire et excluent donc plus facilement les élèves des milieux ruraux, qui eux n'ont pas la chance d'avoir une offre scolaire suffisante à proximité.

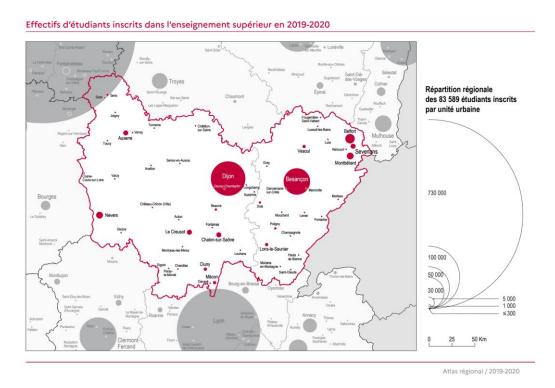


Figure 3: Effectifs d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en 2019-2020.

3. Des difficultés financières dans le développement de l'offre de formation locale.

Dans le cas présent où il est difficile pour de nombreux élèves de sortir du territoire icaunais pour poursuivre leurs études dans le supérieur à cause de moyens financiers et d'une mobilité à la fois physique et psychologique limités, une solution serait alors de développer des cursus post-bac dans l'Yonne. En s'appropriant la thématique de l'enseignement supérieur, l'agglomération du grand sénonais s'est donné cet objectif :

« ça tient à des personnalités, ça tient à une volonté politique, au jour d'aujourd'hui tous les feux sont au vert pour travailler tous ensemble, et sur le développement de nouveaux cursus » (Séverine Martin).

Il existe donc depuis 2 ans un établissement spécialisé dans l'enseignement supérieur, l'Amphi, qui accueille différentes formations : un bachelor d'école de gestion et de commerce, un institut de formation aux métiers de la santé et une licence informatique générale. L'objectif cité ici est « d'accueillir d'autres cursus de formation ». Cependant de fortes limites financières viennent fortement freiner l'accroissement de l'offre de formation d'enseignement supérieur sur le territoire :

« Moi j'aimerai bien ouvrir pleins de trucs et les chefs d'établissements, si on pense à l'EGC, ils y vont très prudemment parce que effectivement créer un nouveau cursus c'est un investissement pédagogique, il faut le faire homologué Bac+, il faut que ça passe dans le carcan du ministère de l'éducation nationale ou le ministère de l'enseignement supérieur, et ce n'est pas gratuit, ça coûte une fortune de créer un nouveau cursus. » (Séverine Martin)

« L'éducation nationale aujourd'hui n'est plus en mesure d'ouvrir de nouveaux cursus, elle développe à moyens constants. Elle a des budgets qui ne sont pas en développement, c'est-à-dire que si on décide par exemple : on va ouvrir un BTS communication (...) mais le rectorat, l'éducation nationale va nous dire « mais attendez, moi j'ai pas les moyens, ou alors je ferme le BTS GPME (Gestion des Petites et Moyennes Entreprises)». (Séverine Martin)

Les limites de développement de l'offre scolaire sont économiques. Cette réticence du gouvernement à investir dans l'enseignement supérieur décrite ici a également été mise en avant lors d'un entretien avec Quentin Lehmann, chargé de mission qui travaille au sein de la région BFC, et qui s'occupe du financement de dispositifs pour aider les établissements d'enseignements.

« L'Etat ne veut pas augmenter les surfaces de formations parce que si on augmente les surfaces après ça veut dire qu'il faut de l'entretien de fonctionnement, voilà ça a un coût. » (Quentin Lehmann)

D'après les chiffres officiels du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, la dépense publique par étudiant a baissé de 8% entre 2009 et 2019, car le nombre d'étudiants a proportionnellement plus augmenté que la somme d'argent investi dans l'enseignement supérieur.

« On est aujourd'hui obligés de s'appuyer sur des intervenants privés pour développer de l'enseignement supérieur, qui ont une logique marchande. » (Séverine Martin)

Face à ce faible investissement financier de l'Etat, qui tend à s'amoindrir avec le temps, la privatisation de l'enseignement supérieur est alors vu comme étant la seule solution possible en vue de développer de nouveaux cursus. Cependant, ces intervenants privés recherchent ici un intérêt économique à investir dans la création de nouvelles formations, c'est la « logique marchande ».

« Il (l'intervenant privé) va nous dire que son seuil d'équilibre, il faut qu'il ait 12 étudiants et un financement de 7000 euros garantis, voire 8000 par étudiant. » (Séverine Martin)

Cette volonté de rentabiliser l'éducation limite fortement les possibilités d'évolution puisqu'un nombre minimum d'étudiants intéressés est attendu pour ouvrir une nouvelle formation, et que ce minimum est souvent au-dessus du nombre de potentiels futurs personnes intéressées. De plus, si la création d'offres de formation sur le territoire icaunais permet aux étudiants de ne plus avoir à faire face à des difficultés de mobilité, le coût des formations privées proposées peut toujours freiner leur poursuite d'étude à cause de limites financières personnelles.

Conclusion

Au cours de notre recherche, il était question de comprendre pourquoi les difficultés d'accès aux études supérieures des jeunes des milieux ruraux et des petites villes font l'objet d'une action publique qui semble très faible. Pour rappel, nous avions comme hypothèse que la responsabilité de la mise en place de telles politiques publiques serait ici trop partagée entre les acteurs.

Après un aperçu historique des soixante dernières années qui ont vues émerger cette thématique comme problème publique, érigé par les chercheurs en sciences sociales, nous avons pu observer son entrée dans le champ politique. Le gouvernement actuel, bien qu'en surface semble s'intéresser aux problématiques scolaires rurales, font preuve d'une réticence à l'idée de développer une action publique forte qui s'explique par une hiérarchisation des problèmes publiques dans laquelle notre sujet n'est pas une priorité. De plus, pour le peu de politiques publiques de grande ampleur mises en place, l'investissement financier et humain est trop faible pour qu'elles soient efficaces et puissent toucher une partie significative de leur public cible. En Bourgogne-Franche-Comté, la multiplication des acteurs impliqués dans les discussions et le partage floue des responsabilités qui demande une forte collaboration entre les institutions compliquent les processus décisionnels. Lorsque des collectivités territoriales locales mènent une politique volontariste dont l'objectif est de lutter contre les difficultés d'accès aux études supérieures pour les jeunes de leur territoire rural, ils font face à des difficultés d'organisation et de financement, en raison de la diminution de l'investissement de l'Etat dans l'éducation.

Pour conclure, nous pouvons confirmer notre hypothèse selon laquelle le partage des responsabilités entre de trop nombreux acteurs limitent la mise en place de politiques publiques. Nous pouvons observer deux dimensions de ce partage, qui se joue à la fois à différentes échelles (des ministères nationaux aux agglomérations des villes) mais aussi entre les institutions qui se situent à une même échelle (rectorat et région). De plus, la communication entre ces différents acteurs n'est parfois pas suffisamment fluide pour que la coordination attendue soit efficace. Alors que l'objectif initial du mouvement de décentralisation des responsabilités envers les régions et les acteurs locaux était de faciliter la mise en place de politiques publiques, il semble que nous pouvons affirmer au contraire que cela entraîne des complications dans les gouvernances locales.

Sources

Sites Internet et Rapports:

Campus Connecté d'Autun – AMDF. < www.am-df.fr > Consulté le 3 mai 2023.

- « Chiffres Clés 89 2023 » *CCI Yonne*, < <u>www.calameo.com</u>> Consulté le 3 mai 2023.
- « Géographie de l'École ». *Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*, 2021, <www.education.gouv.fr> Consulté le 4 mars 2023.
- « La mobilité géographique à l'entrée dans l'enseignement supérieur ». *Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*, 16 mars 2023, < <u>www.enseignementsup-recherche.gouv.fr</u>> Consulté le 18 mai 2023.
- « L'Amphi : le campus d'Enseignement Supérieur du Sénonais ». *Grand Sénonais*, www.grand-senonais.fr> Consulté le 03 mai 2023.
- « Les nouveaux territoires de l'éducation ». *Sénat*, 9 octobre 2019, < <u>www.senat.fr</u>> Consulté le 17 mai 2023.
- « L'État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France ». *Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*, 11 mai 2022, www.enseignementsup-recherche.gouv.fr> Consulté le 24 avril 2023.
- « L'expérimentation des territoires éducatifs ruraux dans les académies d'Amiens, Nancy-Metz et Normandie ». *Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*, 2022, < www.education.gouv.fr > Consulté le 03 mai 2023.
- « Loi portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe) ». Ministères Écologie Énergie Territoires, < www.ecologie.gouv.fr> Consulté le 24 avril 2023.
- « Mettre en place un Campus Connecté Appel à Projets 3ème vague ». *Aides-territoires*, <aides-territoires.beta.gouv.fr> Consulté le 03 mai 2023.
- Miletto, V. Les inégalités territoriales et l'école: Exposition des enjeux et revue de littérature. CNESCO, 2018, <www.cnesco.fr> Consulté le 24 mai 2023.

- « Mission orientation et égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes : "restaurer la promesse républicaine" ». *Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*, 2020, <www.education.gouv.fr> Consulté le 4 mars 2023.
- « Mission ruralité. Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux ». *Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*, <www.education.gouv.fr> Consulté le 24 mai 2023.
- « Observatoire Education et Territoires ». *Observatoire Education et Territoires*, <observatoire-education-territoires.com> Consulté le 18 mai 2023.
- Pirus, C. « Le parcours et les aspirations des élèves selon les territoires ». Éducation & formations, nº 102, juin 2021, p. 333. www.education.gouv.fr> Consulté le 24 mai 2023.
- « Projet de loi n°904 pour la liberté de choisir son avenir professionnel ». *Assemblée nationale*, <www.assemblee-nationale.fr> Consulté le 18 mai 2023.
- « Quelles sont les Compétences d'une région ? » *Régions de France*, < <u>regions-france.org</u> > Consulté le 17 avril 2023.
- « Rapport Mission Territoires et réussite ». *Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*, 2019, <<u>www.education.gouv.fr</u>> Consulté le 4 mars 2023.
- « Stratégie régionale de la formation et de l'orientation » *CPRDFOP 2017-2021*, *Région Bourgogne-Franche-Comté*. < www.bourgognefranchecomte.fr> Consulté le 17 mai 2023.
- « École et ruralité, Plan académique Ruralité ». *Académie de Dijon*, <u>www.acdijon.fr</u> Consulté le 17 mai 2023.
- « Renforcer l'école de la République dans les territoires ruraux ». *Sénat*, 20 juillet 2018, <www.senat.fr> Consulté le 24 avril 2023.
- « Scolarité en milieu rural et égalité des chances ». *Sénat*, 23 janvier 2020, <www.senat.fr> Consulté le 24 avril 2023.

Universités et territoires | Cour des comptes. 7 février 2023, <<u>www.ccomptes.fr</u>> Consulté le 24 mai 2023.

Articles journalistiques:

André, Amaël, et Catherine Delarue-Breton. « Inégalités Scolaires : Les Élèves Des Territoires Ruraux Manquent-Ils Vraiment d'ambition ? » *The Conversation*, 1 juin 2021, <www.theconversation.com>

Bizeul, R. « La France dépense-t-elle assez pour ses universités ? » *Mediacités*. 1 février 2022, <www.mediacites.fr> Consulté le 24 mai 2023.

« Enseignement supérieur - L'Amphi, la vitrine des étudiants de Sens ». www.lyonne.fr, 16 septembre 2021, <www.lyonne.fr> Consulté le 24 mars 2023.

Guillemard, R. « Espaces ruraux, inégalités scolaires et stéréotypes de lieux en France, le cas du Roannais (Loire) ». *Géoconfluences*, février 2021, <geoconfluences.enslyon.fr> Consulté le 4 janvier 2023.

« "Ici on est des vrais étudiants à part entière" à Sens, les locaux flambants neufs de l'Amphi ravissent les étudiants ». France 3 Bourgogne-Franche-Comté, 17 septembre 2021, france3-regions.francetvinfo.fr> Consulté le 23 mai 2023.

« Jean-Michel Blanquer favorable à la « différenciation territoriale », pour lutter contre les inégalités scolaires ». *La Gazette des Communes*, 2020, < www.lagazettedescommunes.com> Consulté le 10 mai 2023.

« Les Sénateurs au chevet de l'école rurale ». *La Gazette des Communes*, 2019, www.lagazettedescommunes.com> Consulté le 10 mai 2023.

« Parcoursup : dans les lycées ruraux, « partir loin, ce n'est pas pour tout le monde » ». *Le Monde*, 16 janvier 2023, www.lemonde.fr Consulté le 4 février 2023.

« Parcoursup, un système qui pousse les élèves plus aguerris à élaborer des stratégies précoces et en laisse d'autres « paumés » ». *Le Monde.fr*, 16 janvier 2023, <www.lemonde.fr> Consulté le 4 février 2023.

Poretzky, C- B. « Ces bacheliers des zones rurales qui renoncent aux études ». *Challenges*, 27 août 2021, www.challenges.fr> Consulté le 4 février 2023.

Bibliographie

Bourdieu, Pierre, et Jean Claude Passeron. Les héritiers les étudiants et la culture. Éditions de Minuit, 2012.

Goffman, Erving, et Alain Kihm. Stigmate: les usages sociaux des handicaps. Les Éditions de Minuit, 1975.

Frémont, Armand. La région : espace vécu. Flammarion, 2009.

En ligne:

Alpe, Yves. « Performances scolaires et territoire rural en France ». Revue internationale d'éducation de Sèvres, nº 59, avril 2012, p. 113-24. www.journals.openedition.org

Alpe, Yves, et Angela Barthes. « Les élèves ruraux face à la stigmatisation des territoires ». Agora débats/jeunesses, vol. 68, n° 3, 2014, p. 7-23. < www.Cairn.info>

Barroso, João. « Ben Ayed Choukri. Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales ». Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, nº 171, juillet 2010, p. 145-46. < www.journals.openedition.org>

Barthes, Angela, Champollion, Pierre et Alpe Yves (dir.). Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires – ISTE Editions. 2017, www.istegroup.com/fr

Ben Ayed, Choukri. « Éducation et territoire. Retour sur un objet sociologique mal ajusté »: Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, vol. Vol. 51, nº 1, septembre 2018, p. 15-35. Cairn.info, < <u>www.cairn.info</u>>

Ben Ayed, Choukri. « I. L'État, l'école et le territoire ». Le nouvel ordre éducatif local, Presses Universitaires de France, 2009, p. 7-24. Cairn.info, <<u>www.cairn.info</u>>

Berthet, Thierry, et al. « La place des dynamiques territoriales dans la régulation de l'orientation scolaire ». Formation emploi. Revue française de sciences sociales, nº 109, mars 2010, p. 37-52. www.journals.openedition.org

Buisson-Fenet, Hélène, et Olivier Rey, éditeurs. Éducation et territoire : inégalités ou diversité ? ENS Éditions, 2020. OpenEdition Books, soboks.openedition.org>

Champollion, Pierre, et Université Joseph Fourier (Grenoble) France. Education & Formations : L'orientation. Article 04, La territorialisation du processus d'orientation en milieux ruraux isolés et montagnards : des impacts du territoire à l'effet de territoire / Pierre Champollion. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2008, <archives-statistiques-depp.education.gouv.fr>

Droyer, Nathalie, et al. Une évaluation du système éducatif de l'Yonne. Ligue de l'enseignement de l'Yonne, 2007. shs.hal.science, <shs.hal.science>

Felouzis, Georges. Chapitre V. Quelles politiques éducatives ? Presses Universitaires de France, 2020, p. 95-114. Cairn.info, www.cairn.info>

Henry, Emmanuel. « Construction des problèmes publics ». Dictionnaire des mouvements sociaux, vol. 2e éd., Presses de Sciences Po, 2020, p. 152-58. www.Cairn.info>

Jaoul-Grammare, Magali. « Les inégalités d'accès dans l'enseignement supérieur français depuis 1998 : beaucoup de réformes pour des résultats mitigés. » Éducation et socialisation, nº 58, décembre 2020. < www.journals.openedition.org>

van Zanten, Agnès. « 5. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. Quel rôle joue le lycée d'origine des futurs étudiants ? » Regards croisés sur l'économie, vol. 16, n° 1, 2015, p. 80-92. < <u>www.Cairn.info</u>>

van Zanten, Agnès. « 5. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. Quel rôle joue le lycée d'origine des futurs étudiants ? » Regards croisés sur l'économie, vol. 16, nº 1, 2015, p. 80-92. < www.Cairn.info>

Annexes

<u>Liste des illustrations :</u>

Figure 4: Typographie des communes de Bourgogne	25
Figure 5: L'offre scolaire supérieure dans l'Yonne	26
Figure 6: Effectifs d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en 2019-2020	38

Présentation des enquêtés :

Nombre d'enquêtés interrogés : 7.

Nombre d'entretien réalisés : 6.

Afin de conserver l'anonymat de nos enquêtés, leurs noms ont été modifiés, à l'exception du premier qui est un personnage public.

- Pierre Mathiot : Directeur de Science Po Lille, co-auteur du rapport Mission Territoires et Réussite remis en 2019 au ministre de l'Education National.
- Séverine Martin : chargée de la formation et de l'enseignement supérieur au sein de l'agglomération du grand sénonais depuis janvier 2022.
- Sylvie Launay : travaille au sein de la délégation régionale de l'Onisep de Bourgogne-Franche-Comté.
- Hugo Duval : psychologue de l'Education nationale travaillant au CIO de Sens, ayant travaillé auparavant dans un CIO de région parisienne pendant plusieurs années.
- Juliette Baudoin : psychologue de l'Education nationale travaillant au CIO de Sens depuis 2022, ayant travaillé auparavant à l'université de Besançon pendant quelques mois.
- Quentin Lehmann : chargé de mission sur l'enseignement supérieur au sein de la région Bourgogne-Franche-Comté.
- Laurence Bonavent : travaille au sein de la direction de l'orientation et des parcours professionnels de la région Bourgogne-Franche-Comté depuis 2022, auparavant cheffe de service sur l'orientation depuis 2017.

Guides d'entretien : 4 exemples.

Pierre Mathiot.

Déroulement de la mission :

- -Pouvez-vous présenter rapidement et me dire comment en êtes-vous arrivé à faire partie de cette mission ? Pourquoi avez-vous été choisi ? Quel y était votre rôle ?
- -Comment s'est déroulé cette mission ? Quelle était la méthode de travail ? La répartition du travail entre les intervenants ?
- Quelle est l'origine de cette mission ? Quels étaient les attendus ? Quels objectifs lui a -t-on fixés ?
- Quelle place prenait le gouvernement, par l'intermédiaire de qui ? Fonction précise des représentants du ministère ?

Intérêt porté au milieu rural :

- -Quel a été l'intérêt accordé aux inégalités scolaires des milieux ruraux au fil de la mission ? Comparé aux inégalités scolaires des milieux urbains (REP) ? D'où venait cet intérêt, qui le portait en particulier ? Cette question des territoires ruraux était-elle présente dès le lancement de la mission ou est-elle apparue au fil de la réflexion ?
- -La différence du nombre de politiques publiques mise en place pour les milieux ruraux comparé aux nombreuses pp concernant ZEP et REP en zone urbaine a-t-elle été discutée, questionnée ?
- Quel diagnostic a été posé par la mission concernant l'éducation et les inégalités scolaires dans les zones rurales ? Cela a t-il fait beaucoup débat au sein du groupe de travail ? Quelles étaient les éventuels points de divergence ?
- Quelles préconisations sont ressorties de la mission concernant les zones rurales ?

Intérêt porté sur les inégalités d'accès aux études supérieures :

- -Le rapport porte particulièrement sur les inégalités scolaires de l'école primaire au lycée, la question des inégalités d'accès aux études supérieures a-t-elle été posée lors de vos recherches (celle concernant la mission ou d'autres recherches?)
- -Quelles sont d'après vous les sources des difficultés d'accès aux études supérieures pour les jeunes issus des milieux ruraux (difficultés scolaires ou difficultés extra-scolaire (financière/ distance etc.) ?)

- -Comment le sujet des difficultés extra-scolaires des élèves a-t-il été abordé ? Quelle était sa place dans les recherches de la mission ?
- -Quelle impression vous a donné cette mission à propos de l'intérêt que porte le gouvernement à cette thématique d'inégalité d'accès aux études supérieures à propos des milieux ruraux ?

Intérêt et application concrète du rapport :

- -D'après vous, le rapport que vous avez remis au ministre a-t-il été utile ? Quelles sont été les suites ?
- -Parmi les mesures que le rapport préconise dans sa troisième partie, y en a-t-il dont vous savez qu'elles ont eu une application concrète ? Si oui lesquelles ? Concernent-elles les milieux ruraux ?

Politisation et imputabilité :

- -La responsabilité de l'Etat et son implication dans la lutte contre ces inégalités a-t-elle fait débat ? Y-a-t-il des sujets particuliers que les représentants de l'état ne voulaient pas aborder/ prendre la responsabilité gouvernementale de s'impliquer ?
- -D'après-vous, les politiques de luttes contre ces inégalités doivent-elles être mises en place nationalement ou décidées localement, par régions ou départements ? Si localement : Par quelle(s) institution(s) ? avec quels moyens humains et financiers ?
- -En dehors de cette mission, d'une manière générale entendez-vous beaucoup parler des difficultés extra-scolaires d'accès aux études supérieures pour les jeunes des milieux ruraux ? Et de politiques nationales ou plus locales associées ?

Questions bonus:

-En temps que directeur de Sciences Po, savez-vous d'où viennent généralement vos élèves ? (Milieux sociaux et surtout géographiques).

Il existe à Sciences Po Lille, un programme de démocratisation, le Programme d'Études Intégrées (PEI) : dans quelle mesure concerne-t-il les lycées des zones rurales ?

Séverine Martin.

Présentation du métier/ de la place occupée par l'enquêté sur le terrain d'enquête :

Pouvez-vous me décrire votre métier ? Les missions que vous menez ? Vos objectifs ?

Concernant l'accès aux études supérieurs, que faites-vous dans le cadre de votre métier ? Quels sont les objectifs que vous vous fixez ?

C'est quoi l'Amphi ? Quelle est l'offre de formation proposé ici, ou ailleurs dans l'agglomération ? Combien d'élèves vous accueillez dans les différentes filières ? Au total ?

Quels sont les projets pour la suite ?

Le forum du lycée de Sens :

Qu'avez-vous pensé du forum au lycée de Sens ? Quel y était votre rôle ?

Quels étaient ses objectifs ? A-t-il atteint les objectifs que vous lui aviez fixé ?

D'après vous, quels étaient les intervenants les plus attendus ?

Y-t-il des intervenants/ exposants que vous auriez aimé y voir et qui n'étaient pas présents ? Pourquoi n'y était-t-il pas (pas de demande ou demande non acceptée ?)

Difficultés scolaires et politiques publiques :

- -Quelles sont d'après vous les sources des difficultés d'accès aux études supérieures pour les jeunes issus des milieux ruraux (difficultés scolaires ou difficultés extra-scolaire (financière/ distance etc.) ?)
- -D'une manière générale entendez-vous beaucoup parler des difficultés extra-scolaires d'accès aux études supérieures pour les jeunes des milieux ruraux ? Et de politiques nationales ou plus locales associées ?
- -Quels liens avez-vous avec l'échelle nationale, l'état ?
- -Quels liens avez-vous avec les autres acteurs locaux, du département et de la région ?
- -D'après-vous, les politiques de luttes contre ces inégalités doivent-elles être mises en place nationalement ou décidées localement, par régions ou départements ? Si localement : Par quelle(s) institution(s) ? avec quels moyens humains et financiers ?

Ouverture sur le terrain:

Auriez-vous des contacts à me recommander dans le cadre de mes recherches ? Notamment au sein du rectorat ? Ou du département ?

J'ai vu que vous organisiez une journée porte ouverte ce samedi, est-ce que je peux venir pour découvrir ?

Juliette Baudoin et Hugo Duval.

Présentation du métier/ de la place occupée par l'enquêté sur le terrain d'enquête :

Pouvez-vous me décrire votre métier ? Les missions que vous menez ? Vos objectifs ?

Concernant l'accès aux études supérieurs, que faites-vous dans le cadre de votre métier ? Quels sont les objectifs que vous vous fixez ?

A quel public vous vous adressez ? Combien d'élèves/ de personnes vous toucher ?

Quels sont les projets pour la suite?

Difficultés scolaires et politiques publiques :

- -Quelles sont d'après vous les sources des difficultés d'accès aux études supérieures pour les jeunes issus des milieux ruraux (difficultés scolaires ou difficultés extra-scolaire (financière/ distance etc.) ?)
- -D'une manière générale entendez-vous beaucoup parler des difficultés extra-scolaires d'accès aux études supérieures pour les jeunes des milieux ruraux ? Et de politiques nationales ou plus locales associées ?
- -Quels liens avez-vous avec l'échelle nationale, l'état ?
- -Avez-vous des directives nationales ou régionales à suivre ?
- -Quel est le degré de dépendance du CIO vis-à-vis des autres institutions ?
- -Quels liens avez-vous avec les autres acteurs locaux, du département et de la région ?
- -D'après-vous, les politiques de luttes contre ces inégalités doivent-elles être mises en place nationalement ou décidées localement, par régions ou départements ? Si localement : Par quelle(s) institution(s) ? avec quels moyens humains et financiers ?

Ouverture sur le terrain:

Auriez-vous des contacts à me recommander dans le cadre de mes recherches ? Notamment au sein du rectorat ?

Laurence Bonavent.

Présentation du métier/ de la place occupée par l'enquêté sur le terrain d'enquête :

Depuis quand vous occupez ce poste ? Où étiez-vous avant (autre service/ ville ?) Pouvez-vous me décrire votre métier ? Les missions que vous menez ? Vos objectifs ?

Concernant l'accès aux études supérieurs, que faites-vous dans le cadre de votre métier ? Quels sont les objectifs que vous vous fixez ?

Quels sont les projets pour la suite ?

Avec quels autres services de la région travaillez-vous ?

Difficultés scolaires et politiques publiques :

- -Quelles sont d'après vous les sources des difficultés d'accès aux études supérieures pour les jeunes issus des milieux ruraux (difficultés scolaires ou difficultés extra-scolaire (financière/ distance etc.) ?)
- -D'après vous, il y a-t-il une répartition égalitaire des informations sur le territoire, entre les départements ? Depuis 2018, les professeurs principaux sont chargés de l'information à l'orientation, qu'en pensez-vous ?
- -Quels liens avez-vous avec l'échelle nationale, l'état ?
- -Avez-vous des directives nationales à suivre ?
- -Quels liens avez-vous avec les autres acteurs locaux, du département et de la région ? Notamment le rectorat ? et le DRAFPIC ?

Coordination des actions par la région :

- -Loi sept 2018, Missions Onisep devenue missions régions : qu'est-ce qui a changé pour vous ? Est-ce que vous avez eu plus de moyens humains et financiers ? Sont-ils suffisants ?
- -Avez-vous participé au dossier CPRDFOP Stratégie régionale de la formation et de l'orientation 2017-2021 ?
- -D'après-vous, les politiques de luttes contre ces inégalités doivent-elles être mises en place nationalement ou décidées localement, par régions ou départements ? Si localement : Par quelle(s) institution(s) ? avec quels moyens humains et financiers ?