



HAL
open science

Les déterminants de la réussite des bacheliers professionnels en section de technicien supérieur

Fanette Merlin

► **To cite this version:**

Fanette Merlin. Les déterminants de la réussite des bacheliers professionnels en section de technicien supérieur. *Éducation & formations*, 2024, 106, pp. 27-51. 10.48464/ef-106-02 . halshs-04429363

HAL Id: halshs-04429363

<https://shs.hal.science/halshs-04429363>

Submitted on 31 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Les déterminants de la réussite des bacheliers professionnels en section de technicien supérieur

Fanette Merlin

Département Entrées et évolutions dans la vie active, Céreq

Mots-clés réussite, sélection, enseignement supérieur, baccalauréat professionnel, section de technicien supérieur, brevet de technicien supérieur.

Keywords *academic achievement, selection, higher education, vocational baccalaureate, higher technician section, higher technician diploma.*

Citer Merlin, F. (2024). Les déterminants de la réussite des bacheliers professionnels en section de technicien supérieur. *Éducation & formations*, 106, 27-51. DEPP, SIES. <https://doi.org/10.48464/ef-106-02>

Date de soumission de l'article : 17/01/2022

Date d'acceptation de l'article : 18/08/2023

Correspondance fanette.merlin@cereq.fr

Rappel Les opinions exprimées dans les articles ou reproduites dans les analyses par les auteurs n'engagent qu'eux-mêmes et pas les institutions auxquelles ils appartiennent, ni a fortiori la DEPP et le SIES.

Résumé

Cet article s'intéresse aux facteurs de réussite des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur et, plus particulièrement, aux déterminants de l'obtention d'un brevet de technicien supérieur (BTS). Les résultats soulignent un désavantage relatif des femmes ainsi que des jeunes issus d'un milieu socioculturel défavorisé, accru par la différence majeure de chances de réussite observée selon les domaines de spécialités d'une part, et la voie d'enseignement d'autre part. Un accès plus équitable à l'apprentissage ainsi qu'aux formations industrielles et scientifiques apparaît comme un préalable à la réduction de ces inégalités de réussite. Enfin, les difficultés propres au type de baccalauréat détenu restent un frein majeur à l'accès effectif des bacheliers professionnels au BTS.

Abstract

Determining factors in the success of vocational baccalaureate holders in 'sections de technicien supérieur'

This article examines the factors that determine the success of students with a vocational baccalaureate in higher education and, more specifically, the determinants of success in obtaining a 'brevet de technicien supérieur' (BTS). The results underline the relative disadvantage of women and of young people from disadvantaged socio-cultural backgrounds, accentuated by the major difference in chances of success observed according to the fields of specialization, on the one hand, and the educational pathway, on the other. More equitable access to apprenticeships and to industrial and scientific training is a prerequisite for reducing these inequalities in success. Finally, the difficulties specific to the type of baccalaureate held remain a major obstacle to the effective access of vocational baccalaureates to the BTS.

Deuxième voie de poursuite d'études après l'université, la section de technicien supérieur (STS) est marquée par un phénomène important de non-obtention du diplôme. Longtemps restée dans l'ombre du problème public qu'est l'abandon en licence générale, la sortie non diplômée de STS a été mise au jour grâce aux suivis successifs de panels des bacheliers (DEPP, 2017) et, il y a plus d'une décennie, le Céreq appelait déjà à faire du « décrochage » en STS une priorité des politiques publiques (Grelet *et al.*, 2010). Plus récemment, les données ministérielles du suivi des scolarités révèlent qu'il a même augmenté ces dernières années (SIES-MESR, 2022).

Cet abandon est largement le fait des bacheliers professionnels, dont seule une petite moitié parvient à décrocher un brevet de technicien supérieur (BTS) en trois ans (DEPP, 2019a). Alors que pendant près de vingt ans, les bacheliers technologiques ont formé le public privilégié des STS¹, cette filière est devenue, en 2013, la voie de formation réservée aux bacheliers professionnels avec l'instauration d'une politique de quotas leur y réservant des places². Plus nombreux que jamais dans l'enseignement supérieur³, les bacheliers professionnels s'inscrivent donc essentiellement, et de plus en plus souvent, en STS : cette filière a accueilli, en 2020, 80 % des bacheliers professionnels poursuivant des études, contre 76 % en 2010 (SIES-MESR, 2022).

En complément de son volet centré sur l'accès, la loi de 2013 vise également un objectif de réussite, stipulant que « *les établissements d'enseignement supérieur peuvent mettre en place des dispositifs d'accompagnement pédagogique qui tiennent compte de la diversité et des spécificités des publics étudiants accueillis* ». Pour autant, aucun objectif de généralisation n'est associé à ces dispositifs, qui ne restent que des possibilités dépendantes des établissements. Dès 2013, un rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (Cuisinier *et al.*, 2013) préconise la régulation et l'accompagnement des bacheliers professionnels en STS, assortis d'une « *mobilisation pédagogique de grande ampleur* » pour les y accueillir. En 2015, le rapport Lermينياux, dont la mission initiale était d'étudier l'opportunité de créer une nouvelle filière d'études pour les bacheliers professionnels, préconise finalement de poursuivre leur direction vers les STS, avec toutefois les prérequis suivants : augmenter le nombre de places en STS, ainsi qu'adapter les pédagogies dans ces formations pour mieux y accueillir les bacheliers professionnels.

Ce rapport expose clairement que les deux volets de la politique publique d'orientation des bacheliers professionnels en STS – l'accès et la réussite – doivent être menés conjointement : « *L'élargissement de l'accès des bacheliers professionnels en STS n'a de sens que s'il s'accompagne d'une amélioration de leurs taux de réussite et d'accès au diplôme* » (p. 42). La même année, le rapport Lugnier, Plaud et collaborateurs (2015) souligne encore la nécessité de relever le taux de réussite des bacheliers professionnels en STS et formule deux préconisations : d'une part, généraliser et institutionnaliser les liaisons disciplinaires entre baccalauréat professionnel et STS ; d'autre part, conditionner l'ouverture d'une STS à la mise en place, en début de cursus, d'un accompagnement pédagogique adapté aux élèves les plus fragiles, principalement les bacheliers professionnels.

1. Ce principe inscrit dans la version initiale du décret de 1995 portant règlement général du BTS se voit renforcé par la modification de son article 7 en 2007, qui réaffirme que « *l'admission des bacheliers technologiques dans une section de technicien supérieur fait l'objet d'un examen prioritaire* ».

2. La loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche de 2013 présente les bacheliers professionnels comme les prétendants désormais prioritaires à ces formations. Elle institue des pourcentages minimaux de bacheliers professionnels en STS (et de bacheliers technologiques en IUT). Ces pourcentages sont fixés par les recteurs en concertation avec les établissements, pour s'adapter aux territoires et aux filières.

3. Le nombre de bacheliers professionnels engagés dans l'enseignement supérieur est passé de 41 000 en 2010 à 81 000 en 2020, soit quasiment une multiplication par deux en dix ans.

En 2018, la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants réaffirme les pourcentages minimaux de bacheliers professionnels en STS et y adjoint le développement des classes passerelles entre le bac professionnel et les STS. Ce dispositif est présenté comme étant centré sur l'aide à la réussite, mais s'apparente à une politique d'orientation dans la mesure où il s'adresse aux bacheliers professionnels ayant été refusés en STS. Il s'agit, en effet, de les affecter quelque part en attendant leur admission, et non pas d'aider les admis à réussir en STS⁴.

Au total, la politique menée depuis une dizaine d'années au sujet des poursuites d'études des bacheliers professionnels porte essentiellement sur l'accès en STS. En dépit de multiples recommandations, le volet de leur réussite dans cette filière est largement délaissé. En 2022, le comité éthique et scientifique de Parcoursup rappelle à nouveau que « *la question de l'amélioration de la réussite des bacheliers professionnels ne peut se dissocier de celle des quotas* » (Falque-Pierrotin et al., 2022, p. 42), car leurs perspectives de réussite restent alarmantes. Au cours de la période 2014-2017, pour laquelle des données sont disponibles, la réussite des bacheliers professionnels en STS a baissé (SIES-MESR, 2018 ; 2022) : entre les jeunes entrés en 2014 et ceux entrés en 2017, le taux de réussite au BTS en deux ans est passé de 45 % à 40 %.

Cette évolution pourrait se comprendre dans la mesure où l'accès des bacheliers professionnels à l'enseignement supérieur s'étend sur la même période : de nouveaux arrivants intègrent les STS, peut-être moins armés pour l'enseignement supérieur et moins susceptibles d'y réussir. Néanmoins, cette explication ne suffit pas car, au cours de la même période, le taux de réussite des autres bacheliers baisse aussi : il passe de 82 % à 76 % pour les bacheliers généraux et de 66 % à 62 % pour les bacheliers technologiques. C'est bien la réussite dans la filière STS en général qui interroge, d'autant que la réussite en licence générale en trois ans progresse légèrement sur la même période (SIES-MESR, 2018 ; 2022) et que les sorties non diplômées de STS ne sont pas sans conséquence (Merlin, 2020).

Par ailleurs, quelle que puisse être l'évolution, il faut souligner la faiblesse du taux de réussite des bacheliers professionnels dans l'absolu : parmi ceux qui sont entrés en STS en 2017, seuls 40 % ont obtenu leur diplôme en deux ans. En trois ans, ce taux de réussite est de 48 % (SIES-MESR, 2018 ; 2022). Un tel taux de réussite est difficile à admettre au regard des politiques menées en faveur de l'orientation des bacheliers professionnels dans cette filière, d'une part, et des recommandations répétées plaidant pour le développement d'une politique dédiée à la réussite des bacheliers professionnels en STS, depuis une décennie, d'autre part.

Le cas des STS montre que la question de la réussite ne peut se limiter à celle de la sélection à l'entrée : fortement sélectives, les STS sont pourtant pourvoyeuses de nombreux sortants non diplômés, faisant écho au postulat de Bodin et Orange (2013) affirmant qu'à l'université, « *la barrière ne fera pas le niveau* ». Il est donc intéressant d'analyser les déterminants de la réussite propres à la filière STS, ainsi qu'à son public désormais désigné, les bacheliers professionnels. Si la littérature s'est davantage penchée sur les facteurs de réussite à l'université, sa grande richesse sur ce sujet permet tout de même de dégager un certain nombre d'hypothèses à tester.

Quels que soient les filières et le niveau de formation, un des déterminants de la réussite éducative établi le plus précocement par la recherche est le poids de l'origine sociale.

4. Organisation des classes passerelles, circulaire du 18/7/18 au BO du 19 juillet 2018 : https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo29/MENE1819293C.htm?cid_bo=132734

Il apparaît notamment dans les travaux fondateurs de Boudon (1973) et de Bourdieu et Passeron (1964) comme influant lourdement sur les chances de réussite, après avoir pesé sur les choix scolaires. Son effet reste toutefois largement en-deçà de celui des caractéristiques scolaires, auxquelles il est néanmoins très corrélé (Duru-Bellat, 1995), du fait des pratiques scolaires inégales mobilisées au sein des familles. Les travaux de Lahire (1995), Périer (2005) ou Thin (1998) ont ensuite ouvert la « boîte noire » des familles et de leurs pratiques scolaires, établissant que ce n'est plus tant un manque d'adhésion des familles au modèle scolaire qui serait à la source d'inégalités, mais la non-maîtrise des dispositions permettant de répondre aux attendus de l'institution et ainsi d'améliorer la réussite scolaire. L'investissement scolaire parental des familles défavorisées peut, de ce fait, être quantitativement équivalent à la moyenne, sans produire d'efficacité voire, à l'inverse, tout en produisant des dissonances entre logiques familiales et logiques scolaires (Blanchard & Cayouette-Remblière, 2017).

De nouveaux « angles morts » des inégalités scolaires ont ensuite été dévoilés dans des travaux plus récents interrogeant les caractéristiques individuelles comme potentiels facteurs de réussite (Duguet *et al.*, 2016 ; Blanchard & Cayouette-Remblière, 2017). L'effet du genre est exploré, faisant alors apparaître l'ampleur de l'écart de réussite scolaire entre filles et garçons, en faveur des filles (Baudelot & Establet, 1992). Bien que très solide, cet effet est pour partie indirect car il résulte largement des pratiques de travail scolaire, elles-mêmes issues d'une socialisation précoce différenciée des filles et des garçons (Duru-Bellat, 2004). Surtout, cette différence intersexe de réussite scolaire cache de fortes disparités intrasexes, liées notamment à l'origine sociale : il apparaît que l'écart entre filles et garçons dans l'accès aux filières d'études les plus prestigieuses est particulièrement élevé dans les milieux les plus populaires, qu'il se réduit à mesure que ce milieu s'élève pour finir parfois par s'inverser, au sein des catégories les plus favorisées (Blanchard & Cayouette-Remblière, 2017).

Par ailleurs, le fait d'avoir « subi » son orientation ou d'arriver dans l'enseignement supérieur dans une filière qui n'était pas choisie, a tendance à réduire les probabilités d'y réussir (Ménard, 2018). Une enquête qualitative récente auprès de bacheliers professionnels en situation d'abandon en STS (Odacre, 2020) confirme que beaucoup de ces jeunes ont vécu l'orientation comme un processus à liberté limitée – tout en montrant que le caractère contraint du processus d'orientation ne suffit pas non plus pour expliquer le phénomène d'abandon.

S'agissant des caractéristiques scolaires, la série du baccalauréat, en tant qu'indicateur synthétique du « passé scolaire », constitue une explication majeure des faibles taux de réussite des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur : on parle d'un « écart de niveau entre ce qui est appris en bac pro et ce qui est attendu dans l'enseignement supérieur » (Troger *et al.*, 2016, p. 120). Les bacheliers professionnels interrogés par Troger, Bernard et Masy (2016) font tous état de lourdes difficultés à leur entrée dans le supérieur, quelle que soit la filière. Évoquant parfois « une claque », ils ont tous recours à l'image de « la marche » à monter. S'agissant des méthodes d'apprentissage, les bacheliers professionnels disent faire les frais d'un manque de travail personnel, tout en déplorant ne pas détenir les clefs – la méthode, les conseils, l'habitude – pour fournir un tel travail. Parmi les difficultés mentionnées par les étudiants, celle qui revient très fréquemment est le fait d'avoir été « mal préparé » dans la formation précédente, notamment aux façons de travailler individuellement.

Savoir maîtriser le métier d'étudiant (un processus d'affiliation à la fois institutionnelle et intellectuelle permettant d'intégrer le nouveau monde de l'enseignement supérieur, selon

la notion développée par Coulon dans *Le métier d'étudiant*, 1997) ou, inversement, parvenir à dépasser le métier d'élève (qui, selon la notion de Bautier et Rochex, 1997, se limite au fait d'accomplir des activités, sans voir que ces tâches ne sont qu'un moyen pour acquérir un savoir), sont deux questions qui traversent la sociologie de la pédagogie. Dès la publication des *Héritiers*, Bourdieu et Passeron (1964) exposent la nécessité pour l'école d'objectiver les implicites en développant une « *transmission explicite des techniques, des habitudes de pensées, des méthodes nécessaires à cette réussite* ». Les recherches de Garcia et Oller (2015) complètent, par ailleurs, la connaissance de la pédagogie explicite en montrant qu'elle est efficace si elle est associée à un investissement institutionnel en temps important.

Explorant le registre de la confiance en soi, l'enquête de Masy (2016) montre que l'une des difficultés éprouvées par les bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur tient à un sentiment d'humiliation sociale qui peut émerger chez des bacheliers professionnels « *dominés* » socialement dans l'espace de la classe, face aux « *autres* », les bacheliers technologiques et généraux (Troger et al., 2016). En effet, ces derniers maîtrisent les enseignements généraux, constituent la majorité, attirent l'attention des enseignants, contribuant ainsi à développer chez les bacheliers professionnels le sentiment de ne pas être à leur place dans cet enseignement supérieur.

Enfin, une difficulté commune à tous les étudiants interrogés par Masy (2016) est le doute. Persistant, fragilisant leur sentiment de légitimité dans la filière, leur capacité à réussir ou au jugement qu'ils portent sur leur choix d'orientation (Troger et al., 2016), ce doute est largement alimenté par les mises en garde formulées par les enseignants à l'égard des bacheliers professionnels, qui prennent parfois l'allure d'avertissements voire d'annonces formelles de leur échec à venir.

Les nombreux travaux conduits sur la valeur symbolique de l'enseignement professionnel laissent aisément imaginer que ces sentiments, proches de l'humiliation, puisent leur source dans une normalisation du « bac pro » qui n'a jamais eu lieu (Beaud, 2003 ; Moreau, 2006 ; Jellab, 2009 ; Brucy et al., 2017 ; Maillard, 2017).

Dans ce cadre, cette recherche vise à comprendre les mécanismes conduisant les bacheliers professionnels à obtenir un BTS. Elle explore les effets de potentiels déterminants relatifs aux caractéristiques sociodémographiques des individus, au contexte éducatif et institutionnel de leur parcours d'études, ainsi qu'à une série d'informations subjectives relatives à leur vécu dans l'enseignement supérieur.

Éléments de méthode

Les données mobilisées sont celles du suivi des bacheliers 2014 dans l'enseignement supérieur, dites aussi panel des bacheliers. Produite au sein du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) par la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques du ministère (SIES), cette enquête a été conçue en prolongement du panel d'élèves entrés en sixième en 2007, l'un des nombreux suivis de panels d'élèves du second degré orchestrés par la DEPP depuis 1973 (Caille, 2017).

Après avoir été interrogés par la DEPP chaque année de leur scolarité à partir de 2007, les jeunes qui obtiennent leur baccalauréat en 2014 sont alors suivis par le SIES, qui les interroge à son tour chaque année durant leurs études supérieures. Ce groupe est complété par une cohorte de jeunes ayant obtenu leur baccalauréat en 2014 (et qui n'étaient pas forcément inscrits en sixième en 2007) afin de constituer un échantillon représentatif de l'ensemble

des jeunes ayant obtenu un baccalauréat, quel que soit son type, en 2014. Ces jeunes sont interrogés une fois par an, au printemps, selon un protocole multimode (Bonnevalle & Klipfel, 2023).

Cet article s'appuie sur l'exploitation des quatre premières vagues de l'enquête. Cet échantillon est composé de 23 240 individus. Parmi ceux-ci, 14 999 ont répondu aux quatre vagues ou bien étaient hors champ, c'est-à-dire ont arrêté leurs études depuis deux ans ou ont déclaré ne pas souhaiter en reprendre. Parmi ces 14 999 individus, cette étude s'est intéressée aux 3 661 d'entre eux s'étant inscrits au moins une fois en STS pendant leurs trois premières années post-bac. Un certain nombre d'analyses portent enfin sur les seuls bacheliers professionnels de cette sous-population, soit 1 304 répondants.

Une pondération est fournie pour chaque vague de l'enquête. Pour cet article, une seule information est utilisée dans la quatrième vague : celle relative à l'obtention de diplômes l'année précédente. Lorsque cette information est présente dans les traitements, la pondération de la quatrième vague est utilisée ; sinon, nous utilisons celle de la troisième vague. Dans les tests χ^2 ainsi que dans les estimations économétriques, c'est une pondération normalisée qui est employée.

Utilisées comme variables explicatives dans les modèles, les informations concernant la voie d'enseignement (scolaire ou par apprentissage), le secteur d'enseignement (public ou privé) ainsi que la spécialité de formation (littéraire/tertiaire ou scientifique/industrielle) ont occasionné des retraitements dont le détail figure en **annexe 1**. Concernant les autres variables explicatives, une variable « défavorisé » a été créée pour approcher l'origine sociale : elle concerne les jeunes dont le premier parent est employé, ouvrier, inactif ou n'a jamais travaillé, et dont le second parent n'est pas diplômé de l'enseignement supérieur. Une variable « orientation contrariée » est renseignée lorsque la réponse à la question « êtes-vous inscrit dans la formation que vous vouliez ? » est négative, en première vague.

Concernant la méthodologie, des tableaux de contingence, des tests d'indépendance de χ^2 et des régressions logistiques ont été réalisés, considérés comme significatifs lorsque la valeur-p est inférieure à 10 %. Les résultats des régressions logistiques sont présentés sous forme synthétique en **annexes 3, 4, 5 et 6**.

Description des données

Les déterminants de la réussite et leurs interactions

La population étudiée est constituée des jeunes ayant obtenu le baccalauréat en 2014 et s'étant inscrits, au moins une fois au cours des trois années suivantes, en section de technicien supérieur (STS). Par rapport à l'ensemble de la cohorte des bacheliers 2014, cette sous-population comporte moins de femmes et davantage de jeunes issus d'un milieu socioculturel défavorisé. Les baccalauréats professionnels et plus particulièrement technologiques sont surreprésentés ■ **TABLEAU 1**. Dans ce groupe de jeunes ayant un parcours STS après le bac, les bacheliers professionnels sont majoritaires, juste devant les bacheliers technologiques. Les bacheliers généraux représentent un gros quart de ce groupe.

Parmi ces jeunes ayant fait un passage en STS, les femmes sont quasiment aussi nombreuses que les hommes, mais de moins en moins présentes à mesure que le baccalauréat se professionnalise ■ **TABLEAU 2**. Loin d'être uniforme, l'origine sociale des jeunes au parcours

■ **TABLEAU 1 Profil des bacheliers 2014 : ensemble de la cohorte ; poursuivants en STS (en %)**

		Ensemble cohorte	Poursuivants en STS
Baccalauréat	Général	51	26
	Technologique	20	36
	Professionnel	29	38
Part de femmes		53	49
Part de jeunes défavorisés		42	49

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : parmi l'ensemble de la cohorte, 51 % des jeunes détiennent un baccalauréat général ; c'est le cas de 26 % des jeunes qui se sont inscrits au moins une fois en STS durant les trois années suivant le bac.

Champ : bacheliers ayant répondu aux quatre premières vagues de l'enquête (n = 14 999).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

■ **TABLEAU 2 Profil des bacheliers 2014 inscrits au moins une fois en STS durant les trois années suivantes (en %)**

	Part de femmes	Part de jeunes défavorisés
Bac général	64	36
Bac technologique	48	48
Bac professionnel	39	59

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : parmi les bacheliers généraux s'étant inscrits au moins une fois en STS en trois ans, 64 % sont des femmes.

Champ : bacheliers 2014 inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 3 661).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

STS varie largement selon le type de baccalauréat. Si la moitié des jeunes au parcours STS peuvent être considérés comme issus d'un milieu social défavorisé, cette part va de 36 % des bacheliers généraux à 59 % des bacheliers professionnels.

Les trajectoires d'études des jeunes ayant été inscrits au moins une fois en STS en trois ans ont été regroupées comme suit :

- **TR1 (18 %)** : une obtention du brevet de technicien supérieur (BTS) en deux ou trois ans, suivie d'un arrêt des études ;
- **TR2 (33 %)** : une obtention du BTS en deux ou trois ans, suivie d'une poursuite d'études. Cette poursuite se déroule en premier lieu vers une licence professionnelle, en second lieu vers une licence générale et, plus marginalement, en école d'ingénieur ou dans une autre formation (art, architecture, etc.) ;
- **TR3 (21 %)** : une inscription post-bac en STS sans obtention du BTS en trois ans : au printemps 2017, trois ans après leur bac, la majorité de ces jeunes a quitté l'enseignement supérieur, un quart est encore inscrit en STS (mais n'y obtiendra pas le diplôme en fin d'année) et environ 10 % sont inscrits en licence générale. Dans de rares cas, un diplôme a tout de même été obtenu mais dans la quasi-totalité de ces quelques situations, sa nature est inconnue (modalité « autre diplôme ») ;
- **TR4 (14 %)** : une première inscription ailleurs qu'en STS, suivie de l'obtention d'un BTS sur un total de trois ans. Dans ce groupe comme dans le suivant, la première formation suivie est le plus souvent une licence générale (un peu plus d'un tiers des cas), le reste des formations suivies est assez éclaté ;
- **TR5 (14 %)** : une première inscription ailleurs qu'en STS, non suivie de l'obtention d'un BTS sur un total de trois ans ; 25 % des membres de ce groupe avaient d'abord interrompu leurs études après le bac avant de s'orienter en STS l'année suivante (pour 15 % du groupe précédent).

Les trajectoires 4 et 5 étant relativement peu investies par les bacheliers professionnels, elles sont regroupées quand les analyses portent exclusivement sur le champ de ces derniers (la distribution des trajectoires est disponible en **annexe 7**).

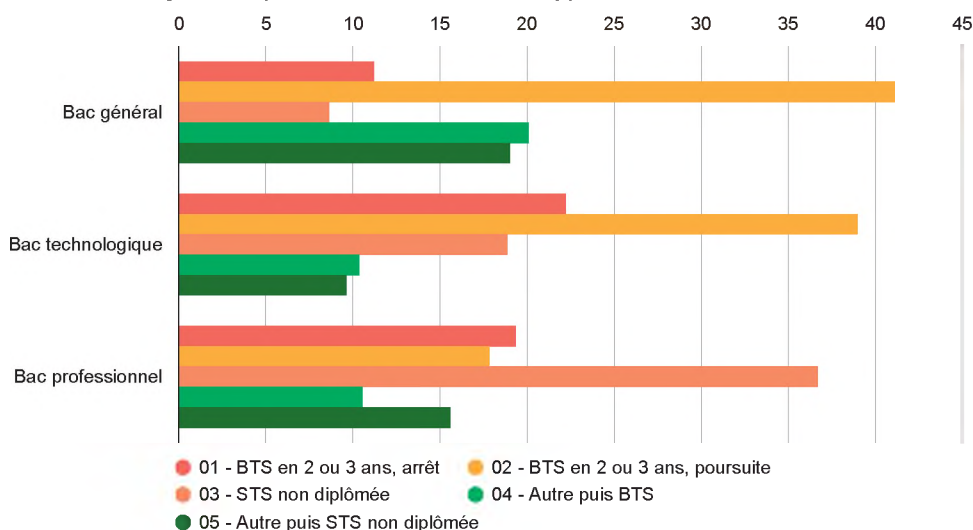
Additionner les trajectoires 1, 2 et 4 revient à mesurer l'obtention d'un BTS en trois années post-bac : un fait qui concerne 72 % des bacheliers généraux comme des bacheliers technologiques étudiés, contre 48 % des bacheliers professionnels. Dans le détail, la trajectoire empruntée le plus souvent par les bacheliers technologiques et généraux est celle d'une obtention du BTS avec poursuite d'études, qui concerne environ quatre de ces bacheliers sur dix ■ **FIGURE 1**.

Les bacheliers professionnels, pour leur part, s'inscrivent le plus souvent (37 % d'entre eux) dans un parcours qui démarre par une STS immédiatement après le bac sans se traduire par l'obtention d'un BTS dans les trois ans qui suivent. 19 % d'entre eux obtiennent un BTS en trois ans puis arrêtent leurs études et 18 % l'obtiennent et poursuivent leurs études. Enfin, 27 % des bacheliers professionnels passés en STS le font en deuxième inscription, après une première formation post-bac.

L'objet de cet article étant d'expliquer l'accès des bacheliers professionnels à ces différentes trajectoires, nous nous concentrons maintenant sur cette sous-population et examinons les informations susceptibles d'influencer les trajectoires de ces bacheliers ainsi que les liens entre elles.

Parmi les bacheliers professionnels ayant eu un parcours STS après le bac, un sur cinq avait obtenu une mention bien ou très bien (B/TB) au baccalauréat, et un sur dix a déclaré une orientation contrariée dans le sens où sa formation d'inscription post-bac n'était pas celle

■ **FIGURE 1** Trajectoires post-bac avec STS, selon le type de baccalauréat (en %)



Éducation & Formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : parmi les bacheliers généraux s'étant inscrits au moins une fois en STS en trois ans, 11 % ont obtenu leur BTS en trois ans puis ont arrêté leurs études.

Champ : bacheliers 2014 inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 3 661).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

■ **TABLEAU 3** Caractéristiques du parcours scolaire et supérieur des bacheliers 2014 au parcours post-bac STS (en %)

	Mentions B/TB	Orientation contrariée	Spécialités de la production	Secteur privé	Apprentissage
Femmes	20	11	13	35	36
Hommes	20	11	60	27	49
Origine intermédiaire ou favorisée	21	10	44	37	47
Origine défavorisée	19	12	40	25	42
Ensemble	20	11	42	30	44

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : parmi les bacheliers professionnelles s'étant inscrites au moins une fois en STS en trois ans, 20 % ont obtenu leur bac avec une mention bien ou très bien.

Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

souhaitée ■ **TABLEAU 3**. Ces deux caractéristiques ne varient pas selon le genre, elles varient légèrement selon l'origine sociale mais le lien observé n'est pas statistiquement significatif.

S'agissant du parcours d'études suivi après l'obtention du baccalauréat professionnel, l'accès aux spécialités de la production est quasiment fermé aux femmes (13 % d'entre elles contre 60 % des hommes). Ces dernières accèdent également moins souvent que les hommes à l'apprentissage, mais plus souvent au secteur privé. Ces différences de parcours selon le genre sont fortement significatives ■ **ANNEXE 2**.

Au sein de ce groupe déjà socialement très sélectionné, le lien entre le parcours et la variable d'origine sociale est moins évident : avec la spécialité et l'apprentissage, il n'est pas significatif ■ **ANNEXE 2**. Le lien au secteur d'enseignement, lui, est consistant : quand ils sont socialement défavorisés, les bacheliers professionnels au parcours STS accèdent moins souvent que les autres à l'enseignement privé.

Le **tableau 4** expose les raisons ayant conduit les bacheliers professionnels à s'inscrire dans leur formation post-bac ainsi que les liens entre la déclaration de ces motifs, les caractéristiques du parcours et l'obtention d'un BTS en trois ans.

Le motif le plus souvent déclaré est que la formation constitue la suite naturelle du bac, soulignant ainsi le caractère tubulaire des poursuites d'études des bacheliers professionnels, pour qui l'espace de l'enseignement supérieur se compose essentiellement des STS, en raison notamment de la forte canalisation institutionnelle de leurs aspirations vers cette filière. La déclaration de ce motif est positivement liée à l'inscription dans les spécialités de la production (peut-être car ces dernières s'inscrivent plus souvent que les spécialités des services dans l'apprentissage d'un métier en particulier). Les trois autres motifs le plus fréquemment déclarés sont positivement liés à l'obtention d'un BTS : il s'agit de l'intérêt pour le contenu des études (qui concerne davantage les apprentis, mais moins souvent les jeunes défavorisés), des débouchés offerts par la filière (motif plus présent dans les spécialités de la production, moins dans le secteur privé) et du projet professionnel (ce dernier motif est particulièrement lié au fait de se former par apprentissage). Les inscriptions guidées par les résultats obtenus au lycée sont davantage associées à une réussite au diplôme. Au contraire, celles influencées par « un peu le hasard », correspondent plus souvent à des parcours non diplômés du BTS. Elles concernent davantage les jeunes inscrits dans les spécialités des services, en voie scolaire et dans l'enseignement public.

■ **TABLEAU 4** Bacheliers professionnels : liens entre raisons d'inscription, caractéristiques du parcours et réussite

	Lien à :					
	%	Spécialités de la production	Apprentissage	Secteur privé	Origine sociale défavorisée	Obtention du BTS en 3 ans
Orientation contrariée	11	négatif***	négatif***	n.s.	n.s.	négatif***
Intérêt pour le contenu des études	41	n.s.	positif*	n.s.	négatif*	positif***
Suite naturelle du bac	52	positif*	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Débouchés offerts par la filière	44	positif**	n.s.	négatif*	n.s.	positif**
Encadrement et suivi personnel	9	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Attrait de la vie d'étudiant	5	n.s.	négatif**	positif**	n.s.	n.s.
Projet professionnel	48	n.s.	positif***	n.s.	n.s.	positif***
Résultats au lycée	8	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	positif***
Proximité du lieu de formation	13	n.s.	négatif***	n.s.	positif*	n.s.
Un peu le hasard	5	négatif***	négatif***	négatif*	n.s.	négatif***
Garder des portes ouvertes	14	n.s.	négatif**	n.s.	n.s.	n.s.

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : n.s. (non significatif) ; p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** : 0,01 ≤ p-value < 0,05 ;

*** : p-value < 0,01.

Lecture : parmi les bacheliers professionnels s'étant inscrits au moins une fois en STS en trois ans, 11 % ont connu une orientation contrariée. Cette caractéristique est négativement et significativement liée au fait d'étudier dans les spécialités de la production (tests χ^2).

Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

Le **tableau 5** montre que plus d'un quart des bacheliers professionnels au parcours STS se déclarent très satisfaits du suivi et de l'encadrement de la formation. Les autres items suscitent moins d'adhésion, le moins rassembleur étant les évaluations dont seulement 16 % se disent très satisfaits.

Si le degré de satisfaction à l'égard de la formation suivie n'apparaît pas lié au domaine de spécialité, ni au secteur d'enseignement, il est en revanche hautement lié au fait de se former par apprentissage – cette modalité d'enseignement étant associée à une plus grande satisfaction dans les études.

Enfin, on trouve un lien apparemment compréhensible entre satisfaction et absentéisme : les moins satisfaits étant les plus souvent absents en cours.

Pour compléter cette étude descriptive, nous explorons les difficultés rencontrées par les bacheliers professionnels dans leur activité d'étudiants. Tout d'abord, le **tableau 6** revient rapidement sur le champ de tous les bacheliers (ayant un parcours STS) : il est intéressant de voir que même si les bacheliers professionnels sont largement plus concernés que les autres bacheliers par des difficultés à suivre dans les études ainsi qu'à s'organiser dans le travail, ils ne sont pas sensiblement moins intéressés par les matières étudiées.

Ensuite, le **tableau 7** met en regard les difficultés rencontrées pour investir le métier d'étudiant avec les caractéristiques du parcours dans l'enseignement supérieur (spécialité, voie et secteur d'enseignement). L'engagement dans le métier d'étudiant est examiné à travers deux informations, celle du travail personnel (ici approché par la déclaration de grandes ou très grandes difficultés à s'organiser dans son travail) et l'assiduité en cours (ici approchée par la déclaration d'un absentéisme injustifié relativement fréquent – parfois ou souvent).

■ **TABLEAU 5** Bacheliers professionnels : liens entre satisfaction dans les études, caractéristiques du parcours et assiduité

Très satisfait...	%	Lien à :			
		Spécialités de la production	Apprentissage	Secteur privé	Souvent absent
... du contenu des études	22	n.s.	positif***	n.s.	négatif***
... du suivi et de l'encadrement de la formation	26	n.s.	positif***	n.s.	négatif***
... des évaluations	16	n.s.	positif***	n.s.	négatif***
... de l'adéquation entre le contenu de la formation et sa description	20	n.s.	positif**	n.s.	négatif***

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : n.s. (non significatif) ; p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.

Lecture : 22 % des bacheliers professionnels s'étant inscrits au moins une fois en STS en trois ans ont déclaré être très satisfaits du contenu de leurs études. Cette caractéristique est significativement et positivement liée au fait d'étudier en apprentissage (test du chi²).

Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

■ **TABLEAU 6** Difficultés rencontrées dans l'enseignement supérieur, selon le type de baccalauréat (en %)

	Difficulté à suivre dans les études	Difficulté à s'organiser dans le travail	Difficulté à s'intéresser aux matières étudiées
Bacheliers généraux	10	16	13
Bacheliers technologiques	9	14	13
Bacheliers professionnels	18	20	14
Ensemble	13	17	13

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : 10 % des bacheliers généraux ont déclaré avoir rencontré de grandes ou très grandes difficultés à suivre dans leurs études, en dehors des difficultés matérielles.

Champ : bacheliers inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 3 661).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

■ **TABLEAU 7** Bacheliers professionnels : liens entre parcours et métier d'étudiant

	%	Spécialités de la production	Enseignement privé	Apprentissage
Difficulté à s'organiser dans le travail	20	négatif***	négatif***	négatif***
Absence régulière	17	négatif***	négatif***	négatif***

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : n.s. (non significatif) ; p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.

Lecture : 20 % des bacheliers professionnels ayant suivi un parcours STS ont déclaré avoir rencontré de grandes ou très grandes difficultés à s'organiser dans le travail personnel. Cette caractéristique est négativement et significativement liée au fait d'étudier dans les spécialités de la production (test du chi²).

Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

■ **TABLEAU 8** Bacheliers professionnels : liens entre ressources, difficultés personnelles et difficultés dans les études

	%	Lien à :		
		Difficulté à suivre dans les études	Difficulté à s'organiser dans le travail	Difficulté à s'intéresser aux matières étudiées
Difficultés de logement	4	positif**	positif***	n.s.
Difficultés de transport	17	positif***	positif***	n.s.
Difficultés financières	18	positif***	positif***	positif***
Problèmes de santé	3	n.s.	positif*	n.s.
Problèmes familiaux	8	positif**	positif**	positif*

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : n.s. (non significatif) ; p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ;

*** : p-value < 0,01.

Lecture : 4 % des bacheliers professionnels ayant suivi un parcours STS ont déclaré avoir rencontré des difficultés de logement durant leur première année post-bac. Cette caractéristique est positivement et significativement liée au fait d'éprouver des difficultés à suivre dans les études (test du χ^2).

Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

Ces dimensions sont très fortement liées : les bacheliers professionnels inscrits dans les spécialités de la production, en apprentissage et dans l'enseignement privé expérimentent significativement moins de difficultés dans le travail personnel et moins d'absentéisme.

Le **tableau 8** expose enfin les liens entre ces difficultés rencontrées dans les études et les difficultés d'ordre personnel, et notamment d'accès aux ressources. Il montre déjà que parmi les jeunes au parcours STS, quasiment un bachelier professionnel sur cinq rencontre des difficultés de transport ou des difficultés financières durant ses études supérieures. Ces difficultés sont probablement liées aux perspectives de réussite, dans la mesure où elles sont presque systématiquement associées à davantage de difficulté à suivre dans les études, à s'organiser dans le travail ou à s'intéresser aux matières étudiées.

Expliquer les trajectoires

Une première série de régressions logistiques multinomiales vise à estimer les chances d'emprunter une trajectoire plutôt qu'une autre, parmi tous les bacheliers de ce groupe.

Le **modèle 1** intègre comme variables explicatives, des informations relatives au profil sociodémographique et au passé scolaire : le sexe, le type de baccalauréat, la mention B/TB au bac, le fait d'être issu d'un milieu défavorisé. Il fait apparaître, pour les STS, des éléments déjà bien documentés dans l'étude de la réussite scolaire (enseignement secondaire et autres formations de l'enseignement supérieur) : à profil comparable, les jeunes femmes ont davantage de chances que les jeunes hommes de réussir, en l'occurrence de suivre n'importe quelle autre trajectoire que la trajectoire 3 (STS non diplômée). Il en va de même pour les bacheliers généraux par rapport aux bacheliers technologiques. Les bacheliers généraux sont, par ailleurs, davantage enclins à poursuivre des études. Inversement, les bacheliers professionnels ont davantage de probabilité d'emprunter la trajectoire de STS non diplômée que toutes les autres trajectoires, par rapport aux bacheliers technologiques. Notamment, leurs chances d'accéder à la trajectoire 2 (obtention puis poursuite) sont les plus faibles. Sans surprise, le fait d'avoir obtenu une mention bien ou très bien au baccalauréat augmente fortement les chances de ne pas suivre la trajectoire non diplômée. Enfin, les jeunes défavorisés sont éloignés des trajectoires 2 (obtention puis poursuite) et 4 (autre formation puis BTS).

Cette pénalité selon le milieu social disparaît dans le **modèle 2**, auquel sont ajoutées trois informations relatives au parcours dans l'enseignement supérieur : la spécialité de formation, la voie et le secteur d'enseignement. L'effet de l'origine sociale disparu, on en déduit qu'elle pèse en amont, dans les processus de sélection vers ces différentes caractéristiques du parcours. L'apprentissage, notamment, augmente particulièrement les chances de poursuite d'études après l'obtention d'un BTS. Les spécialités de la production sont davantage associées à des parcours diplômants (que ce soit avec ou sans poursuite). Le fait de se former dans l'enseignement privé, en revanche, n'augmente pas les chances d'obtention d'un BTS et tend même à éloigner de la trajectoire 1 (obtention puis arrêt).

Les deux mêmes modèles sont ensuite exécutés sur la seule population des bacheliers professionnels. Il apparaît que les jeunes femmes, dans cette catégorie, perdent leur avantage éducatif puisque l'effet du sexe sur les chances d'obtention du diplôme disparaît. Le **modèle 3** montre seulement qu'elles empruntent davantage les trajectoires démarrant par une autre formation que la STS. De même, l'effet pénalisant de l'origine sociale défavorisée disparaît dans ce groupe composé seulement de bacheliers professionnels. Dans le **modèle 4**, une fois ajoutées les variables relatives au parcours, les effets de l'apprentissage et de la spécialité sont les mêmes que ceux observés sur la population générale (celui du privé n'apparaît pas) ■ **ANNEXE 3**.

Les régressions suivantes continuent de porter sur les seuls bacheliers professionnels et intègrent, au fur et à mesure, de nouvelles variables afin d'estimer l'effet des différents facteurs possibles de la réussite. Du fait du nombre grandissant de variables explicatives sur un effectif total limité (n = 1 304), les trajectoires sont agrégées en un seul indicateur, celui de l'obtention du BTS en trois ans.

Si le fait d'avoir connu une orientation contrariée impacte négativement les chances des bacheliers professionnels d'obtenir un BTS en trois ans (**modèle 5**), cet effet disparaît lorsqu'on ajoute à l'estimation les caractéristiques du parcours (**modèle 6**) : le fait d'étudier dans l'enseignement supérieur privé, par la voie de l'apprentissage ou dans les spécialités de la production, sont des paramètres qui viennent gommer les effets de l'orientation contrariée, on peut alors considérer qu'ils en sont les traces. Au contrôle de toutes ces informations, le fait d'étudier par apprentissage ou dans les spécialités de la production est un facteur significatif de réussite au BTS en trois ans. Par ailleurs, dans ces estimations sur indicateur agrégé, l'origine sociale défavorisée apparaît comme un obstacle significatif à l'obtention d'un BTS en trois ans ■ **ANNEXE 5**.

La plupart des motifs d'inscription sont liés à la réussite (**modèle 7**) : plus particulièrement, s'inscrire en raison de l'intérêt pour le contenu des études ou en raison des résultats obtenus au lycée dirige fortement vers un parcours de réussite ■ **ANNEXE 5**. Plusieurs autres motifs d'inscription sont associés à une meilleure réussite au diplôme : la suite naturelle du bac, les débouchés professionnels de la filière, le projet professionnel, le souci de garder le plus de portes ouvertes ou, plus étonnant à première vue, la proximité du lieu de formation. Ce dernier motif fait écho à la spécificité des STS, dans lesquelles les candidatures de proximité sont accueillies avec davantage de considération (Orange, 2010). En revanche, avoir choisi son orientation un peu par hasard tend à réduire les chances d'obtention du BTS.

La dernière régression de cette série (**modèle 8**) intègre deux informations relatives à l'investissement des bacheliers professionnels dans le « métier d'étudiant » : l'assiduité et le travail personnel ■ **ANNEXE 5**. L'assiduité est ici mesurée par une déclaration

d'absentéisme injustifié relativement fréquent (parfois ou souvent), le travail personnel est appréhendé par le fait de déclarer rencontrer de grandes ou très grandes difficultés à s'organiser dans le travail. Ces deux dimensions affectent sensiblement les chances de réussite au BTS : l'absentéisme, comme les difficultés dans le travail personnel réduisent les probabilités des bacheliers professionnels d'obtenir ce diplôme en trois ans. Si l'étude descriptive avait montré des liens forts entre les caractéristiques du parcours, le travail personnel et l'assiduité, il faut noter que l'effet positif des spécialités de la production sur les chances de diplomation persiste dans l'estimation, y compris en présence des variables de travail et d'assiduité.

Si l'effet très net et positif de l'assiduité sur la probabilité d'obtenir le BTS en trois ans n'est pas surprenant dans l'absolu, il est tout de même à mettre en parallèle avec le contexte de formation des BTS, qui sont des formations relativement encadrées, au sein desquelles la présence aux cours n'est pas une option mais une règle. On aurait donc pu penser que la variable aurait peu d'importance dans les analyses, ce qui n'est pas le cas et suggère l'existence d'un levier potentiel d'augmentation de la réussite à ce niveau d'action.

Notons que dans ce modèle qui contrôle à la fois les variables individuelles, de parcours dans l'enseignement supérieur et d'investissement dans le métier d'étudiant, l'effet négatif de l'origine sociale défavorisée sur les chances d'obtenir un BTS en trois ans persiste.

Certains facteurs de réussite peuvent donc être identifiés pour les bacheliers professionnels en STS, y compris à parcours d'études comparable : s'être inscrit par intérêt, avoir de bons résultats au baccalauréat, être assidu aux enseignements et détenir une bonne organisation dans son travail personnel. Toutefois, en contrôlant et donc en dépit de tout cela, être né dans un milieu socioculturel défavorisé demeure un obstacle à l'obtention d'un BTS.

Néanmoins, plusieurs autres déterminants s'effacent lorsque les analyses intègrent les caractéristiques du parcours, elles-mêmes extrêmement prédictives de la réussite : il s'agit des parcours d'études supérieures dans les spécialités de la production et par la voie de l'apprentissage, qui éclipsent toutes deux l'effet d'une orientation contrariée – sans parvenir à masquer celui d'une origine sociale défavorisée.

Autrement dit, l'enseignement par apprentissage et dans les spécialités industrielles pèse si fort sur la réussite qu'une fois contrôlés, certains déterminants initialement identifiés ne jouent plus significativement. Pour identifier des leviers de la réussite des bacheliers professionnels en STS, il importe alors de comprendre ce qui joue dans l'accès à ces parcours d'études différenciés. Une dernière série de trois régressions est exécutée pour estimer les probabilités d'accéder respectivement aux spécialités de la production (**modèle 9**), à l'apprentissage (**modèle 10**) et à l'enseignement privé (**modèle 11**). Ce dernier modèle s'avère relativement différent car, si le fait d'avoir étudié dans l'enseignement privé n'est pas établi comme un facteur direct de réussite dans cette étude, il pourrait jouer un rôle indirect en raison de son lien positif avec l'appropriation du métier d'étudiant ■ **ANNEXE 6**.

Il en ressort que pour les bacheliers professionnels ayant poursuivi leurs études en STS, l'accès aux spécialités de la production dans l'enseignement supérieur est quasiment réservé aux hommes (et par ailleurs, lié au fait d'étudier dans l'enseignement public). L'accès à l'apprentissage est également plus facile pour les hommes que pour les femmes (et par ailleurs, très lié au fait d'étudier dans les spécialités industrielles). Du fait de ces inégalités genrées de parcours en STS, pour les bacheliers professionnels, être une femme constitue donc un obstacle indirect à l'obtention d'un BTS.

Discussion et conclusion

Pour approcher l'effectivité de l'accès des bacheliers professionnels à l'enseignement supérieur, cet article a proposé de tenir compte de leurs probabilités d'y réussir. Les résultats dessinent en STS, filière essentielle de poursuite d'études des bacheliers professionnels, une situation ambivalente.

Premièrement, il est intéressant de constater que le genre n'influence pas la réussite des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur. Si l'effet habituellement positif du genre sur la réussite scolaire est effectivement observé parmi l'ensemble des bacheliers au parcours STS, son absence au sein des seuls bacheliers professionnels est singulière. Ceci interroge le phénomène bien connu par lequel les jeunes femmes réussissent mieux dans leurs études que les jeunes hommes (DEPP, 2019b), d'autant plus au sein des catégories d'élèves les plus populaires (Blanchard & Cayouette-Remblière, 2017). Ici, les bacheliers professionnelles, issues en grande majorité de milieux populaires, semblent perdre l'avantage scolaire qu'ont les filles des autres milieux sociaux par rapport aux garçons. L'explication à cela se trouve essentiellement dans les différences genrées de parcours d'études et, notamment, d'accès aux spécialités de la production ainsi qu'à la voie de l'apprentissage (ces deux dernières étant fortement liées).

Un deuxième résultat marquant est le poids de l'origine sociale sur les chances de réussite au diplôme, qui persiste à la fois parmi l'ensemble des bacheliers suivant un parcours STS, mais aussi parmi les seuls bacheliers professionnels ayant fait l'expérience de cette filière. L'environnement socio-économique demeure une entrave à l'obtention d'un diplôme, y compris au sein de ce groupe scolaire déjà très sélectionné (les bacheliers professionnels et les étudiants en STS étant déjà issus de milieux sociaux moins favorisés que les autres bacheliers et étudiants, en moyenne).

Il convient de noter également un lien très fort entre le type de baccalauréat détenu et l'expression subjective de grandes difficultés à suivre dans les études et à s'organiser dans le travail : l'explication principale en est probablement celle du bagage scolaire avec lequel arrivent ces bacheliers dans l'enseignement supérieur, et souligne encore davantage l'enjeu de développer une politique publique *ad hoc* visant à améliorer la réussite des bacheliers professionnels en STS. En 2015, déjà, le rapport Lermaniaux (2015) préconisait d'adapter les pédagogies des STS afin de mieux accueillir les bacheliers professionnels : « *L'élargissement de l'accès des bacheliers professionnels en STS et filière universitaire professionnalisante n'a de sens que s'il s'accompagne d'une amélioration de leurs taux de réussite et d'accès au diplôme.* » Plus récemment, le rapport Juanico et Sarles (2020) a pointé la responsabilité du système éducatif dans la faible réussite des bacheliers professionnels en STS, rappelant que « *si elles leur sont prioritairement destinées, [elles] se sont habituées au fil des années à recevoir principalement des bacheliers généraux, et ont adapté leurs programmes et leur pédagogie à cette situation* » (p. 141). Par ailleurs, le décalage entre les attendus scolaires en STS et ceux du lycée professionnel a été précisément documenté par Troger, Bernard et Masy (2016) et plus récemment par Odacre (2020).

De façon secondaire, il est aussi possible d'envisager ces déclarations comme un proxy du sentiment de confiance en soi et d'efficacité personnelle, deux dimensions susceptibles de construire de la motivation ou, à l'inverse, de développer un sentiment de doute ou de solitude, qui feraient alors écho à l'expression du doute développé par Masy (2016) au sujet des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur, mêlé à un sentiment d'intrusion sociale et de solitude évoqué dans l'ouvrage de Troger, Bernard et Masy (2016).

Ces deux dimensions sont en tous les cas un frein puissant aux perspectives de diplomation en trois ans. On peut se demander, par conséquent, si une meilleure formation aux méthodes de travail individuel assortie d'une meilleure explicitation des attendus de la filière ne pourrait pas constituer un levier d'augmentation de la réussite des bacheliers professionnels en STS. En effet, la littérature a démontré que c'est moins le temps de travail individuel qui manque aux élèves de milieu populaire, que l'appropriation du sens pédagogique des activités d'apprentissage (Bautier & Rochex, 1997 ; Coulon, 1997 ; Kakpo, 2012). En prolongement de ces apports, la sociologie de la pédagogie a mis en exergue l'intérêt de développer des enseignements explicites quand les dispositifs scolaires persistent encore à s'appuyer sur des prérequis et des attendus implicites (Bourdieu & Passeron, 1964 ; Lahire, 2007 ; Garcia & Oller, 2015).

Quant aux raisons de l'orientation, elles dessinent en filigrane un bachelier ayant plus de chances de réussir que les autres : celui qui s'est inscrit par envie, qu'il s'agisse d'une envie d'enseignement ou d'une envie de métier. En effet, l'intérêt pour le contenu des études, les débouchés professionnels offerts par la filière, ainsi que le projet professionnel, sont des déterminants majeurs de la réussite des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur. Rappelons toutefois que cet effet de la motivation reste à nuancer dans la mesure où il se construit tout au long du parcours et en lien avec les résultats scolaires, pouvant par-là constituer le résultat d'un passé scolaire plutôt qu'une véritable dimension explicative de la réussite (Lambert-Le Mener, 2012). C'est d'ailleurs ce qu'on observe avec l'information synthétique d'une orientation contrariée : si cette expérience est un facteur d'échec à l'obtention du diplôme, son effet s'efface une fois contrôlées les informations relatives au parcours d'études.

Enfin, ce travail souligne l'effet écrasant de deux caractéristiques des parcours en STS sur les chances d'obtenir le diplôme : le fait de sortir d'apprentissage et de suivre une formation de spécialité industrielle ou scientifique et technique. Si les BTS privés n'offrent pas à leurs inscrits de meilleures chances de diplomation, ils leur permettent en revanche d'investir davantage – en tout cas de leur point de vue – le métier d'étudiant, à savoir ici : se montrer assidu aux enseignements et s'organiser dans le travail personnel. On pourrait y voir la piste d'un effet indirect du secteur privé sur la réussite, qui toutefois n'est pas observé sur l'ensemble et qui, par ailleurs, pourrait s'expliquer par une meilleure image de soi transmise aux élèves au sein de ces formations. Quoi qu'il en soit, ce secteur d'enseignement reste accessible en priorité aux élèves de milieu social intermédiaire ou favorisé. Les STS en apprentissage, pour leur part, demeurent surtout l'opportunité des jeunes hommes, par l'effet cumulé de l'éloignement des jeunes femmes et des caractéristiques de parcours dans lesquels elles s'inscrivent plus souvent (les spécialités des services ou l'enseignement privé). Ce poids indirect du genre sur la réussite, transitant par la voie d'enseignement et les spécialités de formation, explique que les jeunes femmes ne bénéficient pas, en STS, de la meilleure réussite scolaire observée dans les autres formations.

Ces constats invitent à travailler sur la transition entre baccalauréat professionnel et STS, dans la lignée de nombreuses préconisations émises dans les années récentes. Une attention particulière devrait être portée à la réduction des inégalités scolaires entre hommes et femmes dans la voie professionnelle, en l'occurrence l'accès aux spécialités de la production et la voie de l'apprentissage. Ces deux facteurs sont, en effet, importants pour la réussite en BTS. D'autres recherches suggèrent également qu'ils favorisent l'accès à l'emploi et à des emplois de meilleure qualité (Le Rhun & Monso, 2015).

ANNEXE 1 Retraitement des variables explicatives

Plusieurs variables présentaient un certain nombre de valeurs manquantes, des valeurs leur ont été imputées à partir d'autres variables similaires :

– si la voie d'enseignement de la formation suivie en mars 2015 est manquante, la variable « apprentissage » est complétée dans cet ordre de priorité : la voie d'enseignement de la formation suivie en mars 2016 ; celle suivie en mars 2017 ; le fait de déclarer un contrat d'apprentissage comme statut d'emploi en mars 2015 ; puis mars 2016 ; puis mars 2017 ; puis, en dernier lieu, le fait d'être originaire d'une formation suivie par apprentissage. Au total, la variable est complète et constitue un proxy de l'accès à l'apprentissage au fil du parcours d'études ;

– si le secteur d'enseignement de la formation suivie en mars 2015 est manquant, la variable « privé » est complétée dans cet ordre de priorité : le secteur d'établissement de la formation acceptée selon l'application APB en 2014-2015 ; puis le secteur d'enseignement déclaré pour la formation suivie en mars 2016 ; puis l'information APB 2015/2016 ; puis le secteur d'enseignement déclaré pour la formation suivie en mars 2017 ; puis l'information APB 2016/2017 ; puis, en dernier recours, le fait d'être originaire d'une formation de l'enseignement privé. Au total, la variable est complète et constitue un proxy de l'accès à l'enseignement privé au fil du parcours ;

– de même, lorsque la spécialité de la formation suivie en mars 2015 est manquante, celle d'APB de la même année est utilisée ; puis la spécialité déclarée en mars 2016 ; puis celle d'APB de la même année ; puis la spécialité déclarée en mars 2017 ; puis celle d'APB de la même année. À la fin, cette variable comporte 14 valeurs manquantes pour la sous-population étudiée dans l'article.

ANNEXE 2 Bacheliers professionnels : liens entre genre, origine sociale et caractéristiques du parcours

	%	Mentions B/TB	Orientation contrariée	Spécialités de la production	Secteur privé	Apprentissage
Femmes (vs hommes)	39	n.s.	n.s.	négatif***	positif***	négatif***
Origine défavorisée (vs intermédiaire ou favorisée)	59	n.s.	n.s.	n.s.	négatif***	n.s.

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : n.s. (non significatif) ; p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.

Lecture : 39 % des bacheliers ayant suivi un parcours de STS sont des femmes. Cette caractéristique est statistiquement et négativement corrélée au fait d'étudier dans les spécialités de la production (test du chi²).
Champ : bacheliers professionnels inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 1 304).
Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

ANNEXE 3 Tableau synthétique des résultats économétriques (modèles 1 et 2)

		Modèle 1 (réf. = traj3)				Modèle 2 (réf. = traj3)			
		trajectoires en STS				trajectoires en STS			
		traj 1	traj 2	traj 4	traj 5	traj 1	traj 2	traj 4	traj 5
Constante		- ***	+ ***	- ***	- ***	- *	+ ***	- ***	- ***
Profil									
Genre	Homme	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
	Femme	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***
Origine socioculturelle : défavorisée		n.s.	- **	- *	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Type de baccalauréat	Technologique	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
	Général	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***
	Professionnel	- ***	- ***	- ***	- ***	- ***	- ***	- ***	- ***
Mention au baccalauréat : bien ou très bien		+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***
Parcours dans le supérieur									
Secteur d'enseignement : privé						- ***	n.s.	+ ***	n.s.
Voie d'enseignement : apprentissage						n.s.	+ ***	n.s.	+ ***
Spécialité de formation : production/sciences						+ ***	+ ***	n.s.	- ***
n		3 661				3 661			
r²		0,18				0,25			

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.

Note : n.s. : effet non significatif ; + : effet positif ; - : effet négatif.

Champ : tous bacheliers.

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

ANNEXE 4 Tableau synthétique des résultats économétriques (modèles 3 et 4)

		Modèle 1 (réf. = traj3)			Modèle 2 (réf. = traj3)		
		trajectoires en STS			trajectoires en STS		
		traj 1	traj 2	traj 4	traj 1	traj 2	traj 4
Constante		- ***	- ***	- ***	- ***	- ***	- ***
Profil							
Genre	Homme	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
	Femme	n.s.	n.s.	+ ***	+ ***	n.s.	+ **
Origine socioculturelle : défavorisée		n.s.	n.s.	+ **	n.s.	n.s.	+ **
Mention au baccalauréat : bien ou très bien		+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***	+ ***
Parcours dans le supérieur							
Secteur d'enseignement : privé					n.s.	n.s.	n.s.
Voie d'enseignement : apprentissage					+ *	+ ***	+ ***
Spécialité de formation : production/sciences					+ ***	+ **	- *
n		1 304			1 304		
r ²		0,13			0,17		

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.**Note :** n.s. : effet non significatif ; + : effet positif ; - : effet négatif.**Champ :** bacheliers professionnels.**Source :** SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

ANNEXE 5 Tableau synthétique des résultats économétriques (modèles 5, 6, 7, 8)

		Obtention d'un BTS en trois ans			
		Modèle 5	Modèle 6	Modèle 7	Modèle 8
Constante		n.s.	n.s.	- ***	+ **
Profil					
Genre	Homme	réf.	réf.	réf.	réf.
	Femme	n.s.	n.s.	+ **	n.s.
Origine socioculturelle : défavorisée		- **	- **	- ***	- **
Mention au baccalauréat : bien ou très bien		+ ***	+ ***	+ ***	+ ***
Parcours dans le supérieur					
Secteur d'enseignement : privé			n.s.	n.s.	n.s.
Voie d'enseignement : apprentissage			+ *	n.s.	n.s.
Spécialité de formation : production/sciences			+ ***	+ ***	+ ***
Orientation					
Avoir connu une orientation contrariée		- **	n.s.		
Principales motivations de l'inscription	Intérêt pour le contenu des études			+ ***	
	Suite naturelle du bac			+ ***	
	Débouchés offerts par la filière			+ ***	
	Encadrement et suivi personnel			n.s.	
	Attrait de la vie d'étudiant			n.s.	
	Projet professionnel			+ ***	
	Résultats au lycée			+ **	
	Proximité du lieu de formation			+ ***	
	Un peu le hasard			- **	
	Garder le plus de portes ouvertes			+ ***	
Métier d'étudiant					
Absentéisme : relativement fréquent					- ***
Difficultés à s'organiser dans son travail personnel					- ***
n		1 304	1 304	1 304	1 304
r ²		0,14	0,16	0,24	0,19

Éducation & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.**Note** : n.s. : effet non significatif ; + : effet positif ; - : effet négatif.**Champ** : bacheliers professionnels.**Source** : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

ANNEXE 6 Tableau synthétique des résultats économétriques (modèles 9, 10, 11)

		Variable expliquée		
		Spécialité production	Apprentissage	Enseignement privé
		Modèle 9	Modèle 10	Modèle 11
Constante		- ***	- ***	- ***
Profil				
Genre	Homme	réf.	réf.	réf.
	Femme	- ***	- **	n.s.
Origine socioculturelle : défavorisée		n.s.	n.s.	- ***
Mention au baccalauréat : bien ou très bien		n.s.	+ ***	n.s.
Parcours dans le supérieur				
Secteur d'enseignement : privé		- ***	- **	
Voie d'enseignement : apprentissage		+ **		- ***
Spécialité de formation : production/sciences			+ ***	- ***
n		1 304	1 304	1 304
r²		0,32	0,06	0,08

Education & formations n° 106, DEPP, SIES

Significativité : p-value > 0,1 ; * : 0,05 ≤ p-value < 0,1 ; ** = 0,01 ≤ p-value < 0,05 ; *** : p-value < 0,01.**Note** : n.s. : effet non significatif ; + : effet positif ; - : effet négatif.**Champ** : bacheliers professionnels.**Source** : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données pondérées ; calculs de l'auteure.

ANNEXE 7 Distribution des trajectoires : effectifs bruts et pourcentage pondéré

	Ensemble groupe STS		Bacheliers généraux		Bacheliers technologiques		Bacheliers professionnels	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Trajectoire 1 - BTS et arrêt	816	18	108	11	321	22	387	19
Trajectoire 2 - BTS et poursuite	1 188	33	352	41	551	39	285	18
Trajectoire 3 - STS non diplômée	739	21	67	9	217	19	455	37
Trajectoire 4 - Autre puis BTS	452	13	243	20	146	10	63	26
Trajectoire 5 - Autre puis STS	466	14	235	19	117	10	114	
Total	3 661	100					1 304	100

Education & formations n° 106, DEPP, SIES

Lecture : parmi les bacheliers au parcours STS, 816 répondants ont suivi la trajectoire 1 (BTS puis arrêt des études), ce qui correspond à 18 % de l'échantillon une fois utilisée la pondération.

Champ : bacheliers 2014 inscrits au moins une fois en STS dans les trois années suivantes (n = 3 661).

Source : SIES-MESR, panel de bacheliers 2014 ; données non pondérées (colonnes « n ») et pondérées (colonnes « % ») ; calculs de l'auteur.

Références bibliographiques

Baudelot, C., Establet, R. (1992). *Allez les filles ! Une révolution silencieuse*. Seuil.

Bautier, E., Rochex, J.-Y. (1997). Apprendre : des malentendus qui font la différence. In J. Deauvieu, J.-P. Terrail (dirs.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, (p. 105-122). La Dispute.

Beaud, S. (dir.). (2003). Le baccalauréat : passeport ou mirage ? *Problèmes politiques et sociaux*, 891.

Blanchard, M., Cayouette-Remblière, J. (2017). Penser les inégalités scolaires : quelques travaux contemporains en sociologie. *Idées économiques et sociales*, 187, 6-16. <https://doi.org/10.3917/idee.187.0006>

Bodin, R., Orange, S. (2013). La barrière ne fera pas le niveau. La sélection à l'université : une fausse solution à un problème mal posé. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 199(4), 102-117. <https://doi.org/10.3917/arss.199.0102>

Bonnevialle, L., Klipfel, J. (2023). Le panel des bacheliers 2014. *Éducation & formations*, 105, 13-24. DEPP-SIES. <https://doi.org/10.48464/ef-105-01>

Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Armand Colin.

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Éditions de Minuit, collection « Le sens commun ».

Brucy, G., Dhume, F., Kergoat, P., Hirtt, N., Lamamra, N., Maillard, F., Moreau, G. (2017). *Valoriser l'enseignement professionnel : Une exigence sociale*. Syllepse, collection « Comprendre et agir ».

Caille, J.-P. (2017). Quarante-cinq ans de panels d'élèves à la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. *Éducation & formations*, 95, 5-31. DEPP. <https://doi.org/10.48464/ef-95-01>

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Presses universitaires de France, collection « Politique d'aujourd'hui ».

Cuisinier, J.-F., Caraglio, M., Durand, B., Galicher, A., Saguët, M. (2013). *Les parcours des élèves de la voie professionnelle. Évolutions des parcours depuis la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle et nouveaux enjeux*. Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche. Rapport. 2013-110. <https://www.education.gouv.fr/media/43292/download>

DEPP. (2017). *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/depp-RERS-2017_902077.pdf

DEPP. (2019a). *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. <https://www.education.gouv.fr/repere-et-references-statistiques-sur-les-enseignements-la-formation-et-la-recherche-2019-3806>

DEPP. (2019b). *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*. <https://www.education.gouv.fr/media/1017/download>

Duguet, A., Lambert-Le Mener, M., Morlaix, S. (2016). Les déterminants de la réussite à l'université. Quels apports de la recherche en Éducation ? Quelles perspectives de recherche ? *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 57(1), 31-53. <https://doi.org/10.3406/spira.2016.1745>

Duru-Bellat, M. (1995). Des tentatives de prédiction aux écueils de la prévention en matière d'échec en première année d'université. *Savoir éducation formation*, 7(3), 399-416.

Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* L'Harmattan.

Falque-Pierrotin, I., Cytermann, J.-R., Dauchet, M., Filloque, J.-M., Moisan, C., Roussel, I. (2022). *Parcoursup, 4^e rapport annuel au Parlement*. CESP. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2022-02/rapport-cesp-2022-16793.pdf>

Garcia, S., Oller, A.-C. (2015). *Réapprendre à lire. De la querelle des méthodes à l'action pédagogique*. Seuil.

Grelet, Y., Romani, C., Timoteo, J. (2010). Entrer en STS ou IUT, et après ? *Bref du Céreq*, 275.

Jellab, A. (2009). *Sociologie du lycée professionnel : l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*. Presses universitaires du Mirail, collection « Socio-logiques ».

Juanico, R., Sarles, N. (2020). *Évaluation de l'accès à l'enseignement supérieur*. Rapport d'information déposé par le Comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques, Assemblée nationale.

- Kakpo, S. (2012). *Les devoirs à la maison*. Mobilisation et désorientation des familles populaires. Presses universitaires de France, collection « Éducation et société ». <https://doi.org/10.3917/puf.kakpo.2012.01>
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles : heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Seuil, collection « Hautes études ».
- Lahire, B. (2007). Savoirs et techniques intellectuelles à l'école primaire. In J. Deauvieux, J.-P. Terrail (dirs.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, (p. 75-84). La Dispute.
- Lambert-Le Mener, M. (2012). *La performance académique des étudiants en première année universitaire : influence des capacités cognitives et de la motivation*. [Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Bourgogne]. <https://theses.hal.science/tel-00780578v2>
- Le Rhun, B., Monso, O. (2015). De l'utilité d'obtenir son diplôme pour s'insérer : l'exemple des brevets de technicien supérieur. *Économie et Statistique*, 478(1), 35-56. <https://doi.org/10.3406/estat.2015.10556>
- Lerminiaux, C. (2015). *Améliorer la poursuite d'étude dans l'enseignement supérieur des bacheliers professionnels*. Rapport. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/154000883.pdf
- Lugnier, M., Plaud, A., Bajou, B., Beauvallet, D., Billiet, J.-C., Costa, P., Foucault, M., Perez, M. (2015). *Affectation des bacheliers technologiques et professionnels dans les instituts universitaires de technologie et les sections des techniciens supérieurs*. Rapport des Inspections générales de l'éducation nationale et de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, n°2014-089. <https://www.vie-publique.fr/rapport/35316-affectation-des-bacheliers-technologiques-et-professionnels-dans-les-ins>
- Maillard, F. (2017). Le baccalauréat professionnel de 1985 à nos jours : d'une singularité à l'autre. *Revue française de pédagogie*, 198, 11-22. <https://doi.org/10.4000/rfp.5228>
- Masy, J. (2016). Les difficultés des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur : un regard temporaliste. In F. Maillard, S. Balas (dirs.), *La voie professionnelle à l'épreuve du baccalauréat et de la hausse du niveau d'éducation : les trente ans du bac pro*. Politiques éducatives, normes scolaires et marché du travail. Actes du colloque organisé pour les 30 ans du baccalauréat professionnel (p. 401-409), CPC Études, 1. MENESR. <https://eduscol.education.fr/document/26275/download>
- Ménard, B. (2018). Le décrochage dans l'enseignement supérieur à l'aune de l'approche par les capacités. *Formation emploi*, 142, 119-141. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.5684>
- Merlin, F. (2020). Sortir sans diplôme de STS : l'autre échec de l'enseignement supérieur. *Formation emploi*, 149(1), 7-37. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.7976>
- Moreau, G. (2006). École : la double disqualification des lycées professionnels. In S. Beaud, J. Confavreux, J. Lindgaard (dirs.), *La France invisible*, (p. 594-602). La Découverte, collection « Cahiers libre ». <https://doi.org/10.3917/dec.conf.2008.01.0594>
- Odacre, E. (2020). Le rôle du contexte socioéconomique local dans l'abandon des bachelier-ère-s professionnel-le-s en brevet de technicien supérieur en Guadeloupe. *Éducation et socialisation - Les cahiers du CERFEE*, 58. <https://doi.org/10.4000/edso.13203>
- Orange, S. (2010). Le choix du BTS. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 32-47. <https://doi.org/10.3917/ars.183.0032>
- Périer, P. (2005). *Écoles et familles populaires. Sociologie d'un différend*. Presses universitaires de Rennes.
- SIES-MESR. (2018, 2022). *État de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France*.
- Thin, D. (1998). *Quartiers populaires : l'école et les familles*. Presses universitaires de Lyon, collection « Hors collection ». https://doi.org/10.4000/books_pul.12393
- Troger, V., Bernard, P.-Y., Masy, J. (2016). *Le baccalauréat professionnel : impasse ou nouvelle chance ? Les lycées professionnels à l'épreuve des politiques éducatives*. Presses universitaires de France, collection « Éducation et société ».

