

Dupont, Virginie; Lafontaine, Dominique

## Les choix d'études supérieures sont-ils liés à l'établissement fréquenté?

*Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 33 (2011) 3, S. 461-478



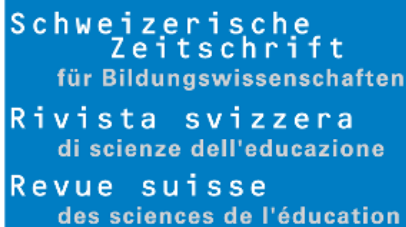
Quellenangabe/ Reference:

Dupont, Virginie; Lafontaine, Dominique: Les choix d'études supérieures sont-ils liés à l'établissement fréquenté? - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 33 (2011) 3, S. 461-478 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-101230 - DOI: 10.25656/01:10123

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-101230>

<https://doi.org/10.25656/01:10123>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.rsse.ch/index.html>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der



## Les choix d'études supérieures sont-ils liés à l'établissement secondaire fréquenté?

**Virginie Dupont et Dominique Lafontaine**

*Dans cet article, nous tentons d'étudier les différences de choix d'études d'élèves en fin de secondaire en Communauté française de Belgique, en fonction de leurs caractéristiques individuelles (sexe, SES, filière, redoublement), mais aussi en fonction de l'école fréquentée (effet de l'offre d'enseignement et du recrutement social de l'école). L'analyse multiniveau montre que les projets d'études supérieures ne sont pas seulement indépendants des caractéristiques de l'individu mais également, dans certains cas, de l'établissement dans lequel les élèves sont scolarisés en fin de secondaire après contrôle des caractéristiques individuelles. En effet, lorsqu'on étudie le choix d'aller à l'université plutôt que non, on constate un effet de la composition sociale de l'établissement. Toutes choses égales par ailleurs, l'offre d'enseignement n'a quant à elle pas d'effet significatif sur les aspirations d'études.*

### Introduction

Les choix d'orientation des jeunes au terme de l'enseignement secondaire ont souvent été étudiés en regard de caractéristiques individuelles telles que le sexe, le parcours scolaire antérieur ou encore le diplôme des parents. L'impact de ces variables ne fait plus de doute (De Kerchove & Lambert, 1996; Donni & Pestieau, 1995; Droesbeke, Hecquet & Wattelar, 2001; Leclercq, 2003; Vermandele et al., 2010).

L'objectif de cet article est d'aller au-delà des effets «individus» en étudiant l'effet de l'établissement sur le choix d'études des jeunes de fin du secondaire. L'intérêt de cette étude réside dans le caractère contextualisé des apprentissages, l'environnement social influençant les conduites des individus au-delà des caractéristiques individuelles. Ces effets écoles peuvent être d'autant plus importants que le système scolaire belge se caractérise notamment par un clivage de la population recrutée dans les établissements et par le caractère compartimenté de l'enseignement (filières et orientation relativement précoce) (Grisay, 2006). Les mécanis-

mes de redoublement et de différenciation de l'enseignement engendrent des ségrégations sociales et scolaires, et comme le mentionnent Monseur et Lafontaine (2009), «[...] s'il y a ghettoïsation des établissements, c'est bien plus parce que les établissements se montrent sélectifs sur le plan scolaire que parce que les élèves seraient regroupés plus ou moins explicitement en fonction de leur origine sociale» (Monseur & Lafontaine, 2009, p. 162).

## Revue de la littérature

Les recherches sur l'efficacité des écoles se sont développées aux Etats-Unis en réponse au célèbre rapport Coleman (1966). Les conclusions de celui-ci montraient que le background familial avait plus d'impact sur les performances scolaires que les caractéristiques de l'école (Scheerens, 2000; Wyatt, 1996). Le courant de recherche du «school effectiveness research» (SER) a montré le contraire en mettant en évidence que les écoles faisaient bien la différence.

Pour ce faire, ce courant de recherche a étudié les processus engendrant une plus grande efficacité dans les écoles. De manière générale, les pourcentages de variance expliquée par l'établissement sont plutôt modérés. Bosker et Witziers (1996), dans leur méta-analyse de 103 études, arrivent à un pourcentage brut de 18% et à un pourcentage net (ajusté aux caractéristiques des élèves) de 8%. Si ces chiffres sont modérés, il faut d'autant plus les lire avec précaution que l'effet école varie en fonction du pays et du système éducatif. A côté de cela, les chercheurs de ce courant mettent en évidence des facteurs associés à une bonne efficacité tels qu'une forte emprise du chef d'établissement, un climat d'ordre et de sécurité, des évaluations fréquentes des élèves, une polarisation sur les acquis de base, des attentes élevées de la part des enseignants mais aussi des parents (Duru-Bellat, 2003a, p. 47).

Si, au départ, les études de la «*school effectiveness research*» se focalisaient uniquement sur les processus liés à l'efficacité en termes de performances scolaires, ils ont par la suite intégré des facteurs contextuels. L'introduction de ces derniers permettait ainsi de répondre à la question suivante: «Les facteurs d'efficacité dégagés valent-ils quel que soit le contexte scolaire?» (Duru-Bellat, 2003b, p. 193). Les recherches sur le *school mix*<sup>1</sup> (academic mix et/ou social mix) montrent notamment (Vandenberghe, 2001, cité par Duru-Bellat, 2003b, p. 195) que «[...] les performances des élèves sont d'autant meilleures, toutes choses égales par ailleurs, que leurs camarades de classes sont de milieu social ou de niveau scolaire élevé» (p. 195). Teddlie et al. (1989) ont consacré une étude plus spécifique aux facteurs associés à plus d'efficacité en fonction du statut social de l'école (favorisée – défavorisée). Il en ressort que si certaines caractéristiques de l'efficacité des écoles sont les mêmes quel que soit le *social mix* (polarisation des objectifs académiques, climat d'ordre, importance donnée au temps

actif d'apprentissage, fréquence des évaluations des progrès des élèves), l'efficacité d'autres caractéristiques est fonction de la composition sociale de l'école (attentes envers les élèves, type de management, couverture du programme, participation des parents).

Les recherches dont il est question ci-dessus traitent l'efficacité des écoles en termes de performances et réussite scolaires. Pourtant, si comme en psychologie sociale on admet que le groupe majoritaire a une grande importance sur le fonctionnement de l'individu, cela inciterait à ouvrir davantage le champ d'études sur l'efficacité des écoles. En effet, Duru-Bellat (2003b) mentionne le fait que le groupe majoritaire, par un mécanisme de comparaison sociale, joue le rôle de groupe de référence pour les élèves. La composition de ce groupe influence ainsi plusieurs aspects de l'individu: image de soi, motivation à réussir, représentation de l'avenir, projets, adhésion ou non aux normes scolaires. Dans cette optique, nous pensons qu'il peut exister des différences de choix d'études supérieures en fonction de l'établissement fréquenté et donc du groupe majoritaire d'appartenance.

Quelques études ont déjà mis en lumière l'existence de l'effet des pairs sur les aspirations d'études supérieures. Duru-Bellat, Danner, Le Bastard-Landrier et Piquée (2004) ont étudié les effets de la composition scolaire et sociale du public de l'établissement sur la réussite et les attitudes des élèves. Une analyse quantitative de données récoltées par questionnaire auprès de 2 756 élèves a permis de mettre en évidence que le nombre d'années d'études supérieures que les étudiants projettent de faire varie non seulement en fonction de caractéristiques individuelles, mais aussi en fonction du *school mix*. «Les jeunes des lycées favorisés envisagent de suivre des études supérieures plus longues que les élèves des lycées défavorisés (effet significatif à .01)» (Duru-Bellat et al., 2004, p. 117). L'analyse des données sous forme de régression linéaire permet d'affiner ce constat: «Les élèves des lycées favorisés ont «toutes choses égales par ailleurs» (notamment à origine sociale et niveau scolaire donnés) un niveau d'ambition plus élevé que les élèves des lycées les plus populaires» (Duru-Bellat et al., 2004, p. 118).

Dans le même ordre d'idée, Nakhili (2005) a étudié l'impact que pourraient avoir les caractéristiques du contexte scolaire sur les choix d'études à l'issue de la classe de terminale. L'auteur justifie l'intérêt de cette étude par le fait que les élèves ne sont pas tous à même école. «Chaque élève aurait donc une «expérience scolaire» différente en fonction des caractéristiques de son contexte de scolarisation qui constitue de fait aussi son contexte de socialisation» (Nakhili, 2005, p. 157). Dans son étude, Nakhili tente ainsi de quantifier l'effet du contexte scolaire appréhendé sous l'angle de la composition sociale du groupe de pairs. Son étude porte sur les données de l'enquête *Jeunes 2002* et concerne les projets d'orientation après le baccalauréat de 5 038 élèves de terminale générale et technologique en 2001-2002. La variable de niveau *école* a été construite à partir des données IPES (indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré) sur le taux d'élèves favorisés et défavorisés fréquentant chaque école. Il ressort de

sa recherche que la prise en compte des variables individuelles seules n'est pas suffisante. Il apparaît qu'à caractéristiques sociales et scolaires équivalentes, un élève issu d'un établissement scolaire socialement favorisé a 1,5 fois plus de chances de choisir une classe préparatoire qu'un élève d'un lycée non typé socialement. Cet effet est relativement faible, mais presque aussi important que l'effet de l'origine sociale de l'élève.

Une étude réalisée en Communauté flamande de Belgique appréhende les choses de manière plus complète. Pustjens, Van de Gaer, Van Damme et Onghena (2004) ont étudié les effets de l'école secondaire fréquentée sur les choix post-secondaires mais également sur la réussite des études choisies. Leur étude porte sur 2311 étudiants fréquentant une 6<sup>e</sup> secondaire en 1995-1996 répartis dans 55 établissements de la Communauté flamande. La variable dépendante est le choix d'études et se répartit en 5 catégories (université, supérieur long, supérieur court, année préparatoire et quitter l'école). Les variables indépendantes sont toutes situées au niveau de l'individu: le sexe, l'âge, le statut socioéconomique (SES), une mesure d'habileté générale<sup>2</sup> et le niveau académique en néerlandais et en mathématiques. L'objectif de leur recherche est triple: voir s'il existe une variance significative du choix d'avenir entre écoles et cela sans contrôler les caractéristiques individuelles; voir ensuite si cette variance est toujours significative après avoir pris en compte le sexe, l'habileté cognitive générale, le SES et l'âge; enfin, mesurer si cette variance entre écoles persiste lorsqu'on contrôle, en plus, le niveau académique en mathématiques et en néerlandais. Au niveau du choix d'études supérieures, il ressort des analyses multiniveau que le pourcentage de variance du choix d'études expliqué par l'école diffère de manière assez importante en fonction du type d'études choisies. L'école fréquentée explique 50% de la variance au niveau du choix d'aller travailler plutôt que de faire des études universitaires, alors qu'il n'explique respectivement plus que 27% et 10% de la variance entre le fait d'entreprendre des études supérieures de type court plutôt qu'universitaires et de type long plutôt qu'universitaires. Quoi qu'il en soit, lorsque l'habileté cognitive, le sexe et le SES sont pris en compte, les choix d'études diffèrent toujours significativement d'une école à l'autre. De même, lorsque le niveau académique en mathématiques et néerlandais est contrôlé, la variance entre écoles est toujours significative. Au niveau de la réussite des études, il apparaît que pour la réussite d'études de type court, il persiste une différence selon l'établissement secondaire fréquenté et cela même après avoir contrôlé le niveau de réussite antérieur en néerlandais et mathématique. Par contre, la réussite à l'université ne diffère plus en fonction de l'établissement après contrôle de ces mêmes résultats scolaires.

## Objectifs et hypothèses

L'objectif poursuivi dans cet article est d'étudier les possibles variations de choix d'études supérieures en fonction de l'établissement fréquenté en Communauté

française de Belgique. Il nous semble d'autant plus intéressant d'aborder cette question que le système éducatif belge se caractérise par des différences nettes de composition et des performances contrastées en fonction de l'établissement (Baye et al., 2009). Résultats d'une politique de libre choix et de l'organisation précoce de filières d'enseignement, «[...] les élèves fréquentant les établissements les plus performants sont issus de milieux familiaux socioculturellement favorisés et présentent un parcours scolaire beaucoup moins accidenté que ceux fréquentant les autres établissements.» (Baye et al., 2009, p. 150). Si les différences de performances en fonction de l'établissement fréquenté sont à ce point marquées, tout porte à croire que les aspirations aux études supérieures seront également différentes selon l'établissement fréquenté.

Notre objectif est donc de voir s'il existe des différences de choix d'études des élèves en fonction de l'établissement qu'ils fréquentent. Nous étudierons également la persistance ou non de ces différences entre établissements après contrôle de variables individuelles ayant fait leur preuve comme prédicteurs du choix d'études supérieures: filière d'enseignement, redoublement, sexe et statut socioéconomique (Van Campenhoudt, Dell'Aquila & Dupriez, 2008). Enfin, nous tenterons de voir quelles sont les variables au niveau école qui permettent d'expliquer ces différences entre écoles. Plus particulièrement, deux variables seront étudiées ici: l'offre d'enseignement de l'établissement et le statut socio-économique moyen de l'école.

Six hypothèses seront ainsi testées dans le cadre de cette étude:

*Hypothèse 1:* Les aspirations d'études des individus sont influencées par leurs caractéristiques individuelles (sexe, SES, filière et retard scolaire).

*Hypothèse 2:* Les variables de parcours (filières, retard scolaire) ont un lien plus marqué avec les aspirations que les variables sociodémographiques (sexe, SES).

*Hypothèse 3:* À l'instar de ce que l'on observe pour les performances, les aspirations sont influencées par l'établissement fréquenté, après contrôle des variables individuelles.

*Hypothèse 4:* Les aspirations sont influencées par la composition académique de l'établissement.

*Hypothèse 5:* Les aspirations sont influencées par la composition sociale de l'établissement.

*Hypothèse 6:* L'influence de la composition sociale est plus importante que celle de la composition académique.

## Méthodologie

### Echantillon

Les données utilisées dans cet article sont issues d'une enquête menée dans le cadre d'une recherche financée par le FRFC<sup>3</sup> et portent sur les projets d'avenir des jeunes fréquentant une 6<sup>e</sup> année secondaire en mai 2008.

Ce sont ainsi 2147 élèves de 6<sup>e</sup> année générale (66,3%), technique de transition (6,9%) ou technique de qualification (26,8%) qui ont répondu à un questionnaire papier crayon sur leurs aspirations futures en matière d'études. Seul l'enseignement professionnel a été exclu de cette recherche en raison de la nécessité de faire une 7<sup>e</sup> année pour pouvoir accéder à l'enseignement supérieur.

Les sujets sont répartis dans 65 écoles organisées ou subventionnées par la Communauté française de Belgique. Pour sélectionner ces écoles, trois critères de stratification explicite ont été appliqués: la taille de l'école, la localisation géographique et le réseau d'enseignement. Le taux de retard scolaire a ensuite été choisi comme critère de stratification implicite, permettant d'appréhender le profil général de l'établissement.

Outre les informations sur les projets d'avenir, des renseignements étaient également demandés aux élèves concernant leurs caractéristiques individuelles (parcours scolaire, diplômes et professions des parents,...).

De manière générale, il y a autant de jeunes qui comptent entreprendre des études supérieures de type court que des études universitaires (respectivement 36,8% et 36,5%). Les études hors université de type long et le travail sont quant à eux moins choisis, ils le sont respectivement à hauteur de 15,4% et 11,3%.

### Variables

La variable dépendante étudiée est l'aspiration d'études formulée par l'élève en fin de 6<sup>e</sup> secondaire. Dans le questionnaire, quatre choix s'offraient aux étudiants: aller travailler, faire des études supérieures hors université et de type court (SHUC), faire des études supérieures hors université et de type long (SHUL), faire des études universitaires (Univ). La catégorie «aller travailler» n'a pas été prise en compte ici<sup>4</sup>. Ces données ne sont, en effet, pas en lien avec l'objectif poursuivi dans cet article qui est d'étudier les différences en termes de choix d'études supérieures. De plus, dans le souci de faciliter la lecture des résultats, nous avons choisi de dichotomiser la variable dépendante. Deux cas seront dès lors étudiés:

- Études à l'université (1) plutôt que hors université (HU) (0). Il semble pertinent d'étudier cette variable car, en Belgique, l'université est la forme d'enseignement supérieur la plus prestigieuse;
- Supérieur long (y compris université) (SL) (1) plutôt que supérieur court (SC) (0). Cette dichotomie nous semble également intéressante à étudier puisque la grande majorité des études supérieures hors université relèvent de la catégorie supérieure hors universitaire court. Les études organisées dans des «Hautes écoles», ont une durée de 3 ans et depuis la réforme de l'enseignement supérieur (réforme de Bologne) délivrent le titre de bachelier. Les études supérieures hors universitaires longues sont beaucoup plus rares, délivrent le titre de master et ont une durée de cinq ans, comme la plupart des études universitaires. Les étudiants qui font des études supérieures se répartissent en

proportions assez égales entre les universités (47,9%) et l'enseignement supérieur court (41,9%), alors qu'ils sont nettement moins nombreux dans le supérieur long non universitaire (10,2%) (Chiffres issus de l'annuaire statistiques de l'enseignement de plein exercice et budget des dépenses d'enseignement, 2007-2008).

Quatre variables au niveau *élève* ont été retenues, soit deux caractéristiques académiques et deux sociodémographiques.

Variables académiques:

- La filière fréquentée en 6<sup>e</sup> secondaire: *générale, technique de transition* ou *technique de qualification*. Il nous a semblé opportun d'introduire cette variable dans nos analyses car les choix d'avenir des jeunes diffèrent selon la filière d'enseignement qu'ils fréquentent (voir tableau 1). En effet, la moitié des jeunes issus de l'enseignement général se dirigent vers l'université alors qu'ils ne sont respectivement que 18,8% et 4,1% dans ce cas lorsqu'ils fréquentent l'enseignement technique de transition (TT) et l'enseignement technique de qualification (TQ). Ces élèves de transition et de qualification choisissent plutôt l'enseignement supérieur de type court. Le choix d'aller travailler est aussi fortement lié à la filière d'enseignement, ce sont principalement les élèves du technique de qualification qui font ce choix. Ceci est tout à fait logique, dans la mesure où les filières de qualification ont pour vocation première de qualifier les jeunes pour le monde du travail, même si la possibilité de poursuivre des études supérieures leur reste ouverte.
- Le redoublement: avoir redoublé ou non au cours de l'ensemble de sa scolarité.

Tableau 1: Choix d'avenir en fonction de la filière d'enseignement suivie en 6<sup>e</sup> secondaire (n = 2076)

|          | SHUC  | SHUL  | Universitaire | Travail | Total       |
|----------|-------|-------|---------------|---------|-------------|
| Générale | 29,2% | 16,4% | 51,4%         | 2,9%    | 100% (1347) |
| TT       | 50,7% | 20,8% | 18,8%         | 9,7%    | 100% (144)  |
| TQ       | 52,1% | 11,5% | 4,1%          | 32,3%   | 100% (555)  |
| Total    | 36,8% | 15,4% | 36,5%         | 11,3%   | 100% (2076) |

Variables sociodémographiques:

- Le sexe
- Un indice de statut socioéconomique et culturel (SES): 12 items présents dans le questionnaire ont été sélectionnés afin de construire un score composite de statut socioéconomique et culturel. Ces items combinent des informations d'ordre économique, culturel et éducatif: le type de logement où réside le jeune (maison-appartement), s'il s'agit d'un logement social ou non, si la famille en est locataire ou propriétaire, si ce logement possède un jardin, le



nombre de voitures, d'ordinateurs fixes ou encore d'ordinateurs portables à la maison, s'il y a une connexion internet à domicile, le diplôme du père, de la mère, de la personne de référence masculine et féminine. L'indice construit est un score standardisé (moyenne de 0 et écart-type de 1) avec un minimum de -4,06 et un maximum de 1,92. L'alpha de Cronbach de l'indice est de 0,74. La consistance interne peut donc être considérée comme satisfaisante.

La première variable de niveau école étudiée est le statut socioéconomique moyen. Pour chaque école, il correspond à la moyenne de l'indice SES des élèves de l'échantillon. Cet indice est certes imparfait dans la mesure où il ne reflète pas le SES moyen de la totalité des élèves de l'école, toutefois nous pensons qu'il permet une première approche de l'effet du statut socioéconomique moyen de l'école sur les aspirations d'études, à défaut d'autres informations non disponibles dans le cadre de la présente étude.

La deuxième variable école prise en compte est l'offre d'enseignement proposée dans l'établissement (donnée issue de la base de données de la Communauté française pour l'année 2008-2009).

À partir du pourcentage d'élèves fréquentant l'enseignement général dans l'établissement nous avons construit un variable dichotomique «offre d'enseignement». Cette variable reflétant la composition académique de l'établissement se dichotomise en offre d'enseignement mixte et offre d'enseignement non mixte. La première catégorie regroupe les écoles organisant de l'enseignement général et qualifiant tandis que la seconde se compose des établissements ne proposant qu'une seule forme d'enseignement, général ou qualifiant. La répartition des étudiants (tableau 2) selon la filière d'enseignement et le type d'établissement (mixte ou non mixte) qu'ils fréquentent montre que si les élèves des filières générale et de transition se répartissent de manière plus ou moins équilibrée dans les établissements mixtes et non mixtes, ce n'est pas le cas de ceux de la filière technique de qualification qui fréquentent dans deux tiers des cas un établissement non mixte.

*Tableau 2: Répartition des effectifs dans les différentes filières et types d'établissements*

| Générale<br>1260 |                  | TT<br>122   |                 | TQ<br>351    |                  |
|------------------|------------------|-------------|-----------------|--------------|------------------|
| Mixte<br>657     | Non mixte<br>603 | Mixte<br>60 | Non mixte<br>62 | Mixte<br>141 | Non mixte<br>210 |
|                  |                  |             |                 |              |                  |

## Analyses

Les analyses statistiques présentées ci-dessous font appel à des modèles multiniveau traités avec le logiciel HLM 6.06 (Raudenbush, S., Bryk, A. & Congdon, R., 2004). L'objectif principal de ces modèles est de permettre l'analyse des effets

de l'environnement sur l'individu. En effet, ces modèles vont permettre d'appréhender des structures hiérarchisées (élèves, classes, écoles, systèmes). Dans notre cas, les élèves forment le niveau 1 et les écoles le niveau 2. Étant en présence de variables dépendantes de type dichotomique, nous aurons plus particulièrement recours à des régressions logistiques multiniveau.

La première étape de ce type d'analyse est le modèle vide. Celui-ci consiste en une phase préliminaire qui permet de mesurer la significativité de la variance de niveaux 1 et 2 (dans notre cas, variance entre élèves et variance entre écoles). Contrairement aux modèles multiniveau linéaires, il n'est pas possible ici de mesurer la part de variance expliquée par ces différents niveaux en termes de pourcentages (Pour plus d'informations, voir Bressoux, 2008, p. 411). Nous nous contenterons donc des informations relatives à la significativité de cette variance.

Dans un deuxième temps, l'introduction de variables explicatives de niveau 1 va permettre d'étudier l'évolution de la variance de niveau 2 (variance inter-écoles), sous contrôle des caractéristiques individuelles. En plus de mesurer l'évolution de la variance, cette deuxième étape permet d'appréhender les effets fixes de ces variables.

Dans un troisième modèle viendront s'ajouter plusieurs variables de niveau 2. On peut alors voir si les aspirations d'études varient significativement en fonction d'une ou plusieurs variable(s) école et cela, toutes choses égales par ailleurs au niveau des caractéristiques individuelles. L'évolution de la variance inter-écoles peut ici aussi être étudiée. Il est intéressant de voir si celle-ci reste significative après contrôle des variables individus et écoles.

## Résultats

Les résultats présentés ci-dessous sont structurés selon les différents modèles testés. Pour chaque modèle, un tableau reprend les résultats pour le cas du choix d'études à l'université *versus* hors université et pour le cas du supérieur long *versus* court.

Avant toute chose, nous avons réalisé une première analyse du modèle vide (tableau 3). Qu'il s'agisse du choix d'études de type universitaire plutôt que non universitaire ou long plutôt que court, un effet établissement peut être constaté. En effet, dans les deux cas, la variance inter-écoles est hautement significative (0.000). Ces résultats attestent donc bien que l'école fréquentée par l'élève en fin de secondaire a un impact sur son choix d'études supérieures. Dans le cas de notre échantillon, le pourcentage d'élèves se dirigeant vers l'enseignement universitaire peut varier de 0 à 83% d'une école à l'autre. Ces premiers résultats montrent donc toute la pertinence de la présente étude.

Tableau 3: *Modèle vide (n=1723)*

| Paramètres          | Modèle 1           |                    |
|---------------------|--------------------|--------------------|
|                     | HU-Univ            | SC - SL            |
|                     | Variance component | Variance component |
| <i>Effets fixes</i> |                    |                    |
| Constante           | 1.683***           | 1.180***           |

\*\*\*p<.001 – \*\*p<.01 – \*p<.05

**Modèle intégrant les variables de niveau élève**

Dans ce premier modèle, nous avons intégré les variables du niveau élève. Le tableau 4 présente les résultats pour ce modèle et permet de voir l'ampleur des effets des variables individuelles sur le choix d'études des élèves.

Tableau 4: *Modèle intégrant les variables de niveau élève (n=1723)*

| Paramètres  | Modèle 2                |                |                         |                |
|---|-------------------------|----------------|-------------------------|----------------|
|   | HU-Univ                 |                | SC - SL                 |                |
|   | Coef. (erreur standard) | Risque relatif | Coef. (erreur standard) | Risque relatif |
| <i>Effets fixes</i>                                       |                         |                |                         |                |
| Constante   | -3.241***<br>(0.347)    |                | -1.448***<br>(0.273)    |                |
| Filière 6Général  | 2.559 ***<br>(0.331)    | 12.929         | 1.744***<br>(0.203)     | 5.72           |
| Filière 6TT<br><i>Référence: 6TQ</i>                      | 1.112**<br>(0.417)      | 3.041          | 0.643***<br>(0.175)     | 1.902          |
| Ne pas avoir redoublé<br><i>Référence: avoir redoublé</i> | 0.818***<br>(0.155)     | 2.267          | 0.623***<br>(0.119)     | 1.865          |
| Garçon<br><i>Référence: fille</i>                         | 0.117<br>(0.111)        | 1.124          | 0.085<br>(0.132)        | 1.089          |
| SES élève <sup>5</sup>                                    | 0.376***<br>(0.062)     | 1.457          | 0.355***<br>(0.057)     | 1.426          |
| <i>Effets aléatoires</i>                                  |                         |                |                         |                |
| Niveau 2:<br>Variance des constantes                      | 0.191***                |                |                         | 0.196***       |

\*\*\*p<.001 – \*\*p<.01 – \*p<.05

Étudiions d'abord l'influence des variables individuelles sur le choix de faire des études universitaires plutôt que non universitaires.

La filière d'enseignement suivie a un impact hautement significatif sur le fait de choisir des études universitaires ou non. Il apparaît que les chances d'aller à l'université plutôt que dans le supérieur hors universitaire pour un jeune du général sont 12,93 fois supérieures à celles d'un jeune de technique de qualification. Être dans l'enseignement technique de transition plutôt que de qualification a également un effet positif sur les chances d'aller à l'université puisque

celles-ci sont multipliées par 3,04. Le redoublement a un impact négatif sur les chances d'aspirer à l'enseignement universitaire puisque les élèves n'ayant jamais redoublé au cours de leur scolarité ont 2,27 fois plus de chances de vouloir aller à l'université que les autres. Le statut socio-économique a également un impact significatif sur le choix d'entreprendre des études universitaires. Une augmentation d'une unité au niveau de cet indice est associée à une multiplication des chances d'aspirer à faire des études universitaires par 1,46. Les jeunes de milieu favorisé ont donc plus de chances d'entreprendre des études universitaires que les autres. Seul le sexe n'a pas d'impact significatif. Les garçons et les filles ont autant de chances d'aspirer à des études universitaires une fois les variables de parcours et d'origine sociale tenues sous contrôle.

En ce qui concerne le choix de faire des études longues plutôt que courtes, les choses se passent de manière fort semblable, mais l'influence des caractéristiques individuelles est de moindre ampleur. A l'exception du sexe, toutes les variables prises en compte ont un impact significatif. Ainsi, les chances d'aller dans le supérieur long sont presque deux fois (1,9) plus fortes si l'étudiant fréquente l'enseignement technique de transition plutôt que de qualification et encore davantage s'il fréquente l'enseignement général plutôt que de technique de qualification (x 5,72). Ne jamais avoir redoublé au cours de sa scolarité donne également plus de chances d'aller dans le supérieur long (x 1,86). Enfin, appartenir à une famille de milieu favorisé augmente aussi les chances d'aller dans ce type d'enseignement. La variable SES étant continue, cela signifie qu'une augmentation d'un point au niveau de cet indice est associée à une multiplication des chances de choisir des études longues par 1,43.

Il est à noter que dans les deux cas, c'est la filière d'enseignement qui pèse le plus sur le choix d'études des élèves et cela toutes choses égales par ailleurs. Vient ensuite le fait d'avoir redoublé au moins une fois au cours de sa scolarité. Enfin, le statut socioéconomique et culturel de l'élève arrive en dernière position. S'il joue toujours un rôle, il est toutefois plus faible que celui des variables de parcours que sont la filière et le retard scolaire.

Après contrôle des caractéristiques individuelles, la variance entre écoles reste significative. Cela signifie donc qu'après contrôle des variables de niveau 1 (filière d'enseignement, redoublement, sexe et SES) les choix diffèrent toujours significativement selon l'école fréquentée.

#### **Modèles intégrant les variables de niveaux élève et école**

Dans cette partie, le modèle présenté intègre les variables des niveaux élèves et écoles (tableau 5). Pour ce deuxième niveau, ce sont les variables «SES moyen de l'école» et «offre d'enseignement» qui ont été ajoutées. Le premier prédicteur est

intégré comme effet fixe tandis que le second l'est comme effet aléatoire au niveau des variables individuelles «filières» et cela dans le but de créer une interaction entre les termes de niveaux 1 et 2<sup>6</sup>. Cette interaction permet ainsi de tester l'hypothèse selon laquelle l'effet des filières sur les aspirations d'études diffère en fonction du type d'établissement (mixte ou non) fréquenté par l'élève.

Tableau 5: Modèle intégrant les variables individuelles et les variables de niveau école (n=1723)

| Paramètres  | Modèle 3                |                |                         |                |
|---|-------------------------|----------------|-------------------------|----------------|
|   | HU-Univ                 |                | SC - SL                 |                |
|   | Coef. (erreur standard) | Risque relatif | Coef. (erreur standard) | Risque relatif |
| <i>Effets fixes</i>                                       |                         |                |                         |                |
| Constante   | -3.048***<br>(0.347)    |                | -1.285***<br>(0.287)    |                |
| Filière 6Général  | 2.260***<br>(0.347)     | 9.587          | 1.596***<br>(0.203)     | 4.935          |
| Filière 6TT<br><i>Référence: 6TQ</i>                      | 0.935**<br>(0.387)      | 2.548          | 0.533**<br>(0.181)      | 1.704          |
| Ne pas avoir redoublé<br><i>Référence: avoir redoublé</i> | 0.785***<br>(0.155)     | 2.194          | 0.599***<br>(0.119)     | 1.819          |
| Garçon<br><i>Référence: fille</i>                         | 0.110<br>(0.110)        | 1.116          | 0.078<br>(0.131)        | 1.081          |
| SES élève   | 0.340***<br>(0.063)     | 1.406          | 0.325***<br>(0.059)     | 1.384          |
| -----   | -----                   | -----          | -----                   | -----          |
| SES moyen école   | 0.556*<br>(0.243)       | 1.743          | 0.439<br>(0.233)        | 1.552          |
| Filière 6Général * offre<br><i>Référence: école mixte</i> | 0.196<br>(0.167)        | 1.217          | 0.253<br>(0.186)        | 1.287          |
| Filière 6TT * offre<br><i>Référence: école mixte</i>      | 0.054<br>(0.669)        | 1.055          | 0.184<br>(0.341)        | 1.202          |
| <i>Effets aléatoires</i>                                  |                         |                |                         |                |
| Niveau 2:<br>Variance des constantes                      | 0.151***                |                | 0.161***                |                |

\*\*\*p<.001 – \*\*p<.01 – \*p<.05

Nous pouvons tout d'abord constater que les choses se passent un peu différemment selon qu'on essaie d'expliquer le fait de choisir des études de type long plutôt que court ou universitaires plutôt que non universitaires. En effet, en ce qui concerne le choix des études longues plutôt que courtes, les résultats montrent qu'à composition académique de l'école et à caractéristiques individuelles égales, la composition sociale de l'école n'a plus d'impact significatif sur les aspirations d'études des élèves. À l'inverse, lorsqu'il s'agit d'expliquer le fait de choisir des études universitaires plutôt que non universitaires, la composition

sociale de l'école garde un pouvoir explicatif significatif à offre d'enseignement et à caractéristiques individuelles équivalentes. Toutes choses étant égales par ailleurs, toute augmentation d'une unité sur l'échelle de SES moyen de l'école multiplie les chances d'aller à l'université par 1.74. Les chances du jeune d'aller à l'université dépendent donc de la composition sociale de son école et cela quel que soit l'indice socioéconomique et culturel de sa famille ou son parcours scolaire.

En ce qui concerne l'offre d'enseignement de l'établissement fréquenté par l'élève, nous pouvons constater qu'elle n'intervient pas de manière significative dans les aspirations d'études du jeune, que l'on étudie le choix d'aller à l'université ou non ou le choix de faire des études de type long plutôt que court. En effet, les résultats montrent que l'effet de la filière n'est pas dépendant de la composition scolaire de l'établissement. Ainsi, être dans l'enseignement général (ou de transition) plutôt que dans le technique de qualification a un effet sur les aspirations d'études qui ne différera pas selon que l'élève est dans un établissement mixte ou non.

## Discussion et conclusion

Le premier constat qui a pu être fait grâce aux analyses menées dans cet article est qu'à l'exception du sexe, les différentes variables élèves prises en compte ont un lien significatif avec le choix d'études. Il ressort que, toutes choses égales par ailleurs, c'est la filière d'enseignement fréquentée en dernière année du secondaire qui influence le plus le choix d'aller ou non à l'université ou dans le supérieur long. Si le statut socio-économique joue un rôle moindre à ce stade, c'est sans doute parce qu'il a déjà eu un impact précédemment, en influençant les trajectoires scolaires des élèves au moment des choix d'orientations, regroupant ainsi dans les filières techniques et professionnelles davantage d'élèves de niveau socio-économique défavorisé. Les hypothèses 1 et 2 sont donc confirmées.

Dans un second temps, les analyses de régressions logistiques multiniveau réalisées ont permis de constater que, quelle que soit le choix d'études envisagé, des différences significatives d'aspirations existent selon l'école fréquentée. À caractéristiques des élèves (sexe, filière d'enseignement suivie en 6<sup>e</sup>, redoublement et SES) égales, certaines écoles continuent à envoyer davantage d'élèves dans le supérieur court, long ou à l'université. L'hypothèse 3 est donc confirmée. Ces résultats corroborent ceux de Pustjens et al. (2004) puisque ces chercheurs avaient également pu observer qu'un pourcentage significatif de variance au niveau du choix d'études supérieures était expliqué par l'école fréquentée, et cela même après contrôle du sexe, de l'habileté cognitive générale, du SES, de l'âge et du niveau académique en mathématiques et néerlandais.

S'il persiste des différences entre établissements sous contrôle des variables individuelles, nous avons voulu aller plus loin dans cet article en tentant de comprendre quelles variables de niveau école permettent d'expliquer ces différences. Ainsi, nous avons fait le choix de prendre une variable reflétant l'*academic mix* de l'école, le fait d'être dans une école mixte ou non en regard des filières organisées dans l'école, et une variable de *social mix*, le SES moyen de l'école.

Le modèle complet intégrant ces deux prédicteurs au niveau école a pu montrer que les choses ne se passaient pas de manière totalement similaire selon que l'on étudie le choix d'aller à l'université ou le choix de faire des études supérieures courtes ou longues. En ce qui concerne le choix de faire des études à l'université plutôt que hors université, il ressort de cette analyse que, toutes choses égales par ailleurs, le recrutement social moyen de l'école reste un prédicteur significatif alors que ce n'est pas le cas lorsqu'on étudie le choix de faire des études de type long plutôt que court. L'hypothèse 5 est donc confirmée pour l'opposition université-hors université et infirmée pour l'opposition cursus long ou court. Cette différence pourrait peut-être s'expliquer par le fait que les classes sociales favorisées, surreprésentées dans certaines écoles, valorisent davantage les études universitaires.

L'autre résultat important issu de ce modèle est qu'à filière équivalente, le fait de fréquenter une école mixte ou non n'a pas d'influence sur les aspirations d'études du jeune. L'hypothèse 4 n'est donc pas confirmée comme telle et, par conséquent, l'hypothèse 6 d'une influence plus marquée de la composition sociale se vérifie. Le fait pour les jeunes de côtoyer dans leur établissement des jeunes d'autres filières ne semble pas affecter leurs aspirations. Rappelons ici que pour ce qui est de leurs pairs immédiats, les élèves sont bien répartis dans des classes distinctes selon la filière, sauf pour quelques rares cours tels que l'éducation physique ou les cours philosophiques.

Les résultats de notre étude rejoignent donc sur l'essentiel les données de la littérature. Ainsi, en utilisant des modèles multiniveau, Dupriez, Monseur et Van Campenhout (2009) ont montré que dans les systèmes éducatifs non compréhensifs comme celui de la Communauté française de Belgique, la composition académique (niveau de performances moyen en mathématiques et en lecture dans PISA) avait un lien significatif avec les aspirations alors que ce n'est pas le cas dans les systèmes compréhensifs (sans filières avant 15 ans). Quant à la composition sociale de l'établissement, elle est également significativement liée aux aspirations dans de nombreux systèmes, et en particulier dans les systèmes différenciés, où son effet se révèle d'ailleurs plus marqué.

On peut avancer que les points de divergence entre notre étude et certains résultats de la littérature consacrée aux aspirations tiennent plus que vraisemblablement aux limites de la présente étude.

Une des limites majeures de cette recherche tient dans l'indice de SES moyen de l'école utilisé comme indicateur de la composition sociale de l'établissement. Construit sur l'unique base du SES des élèves de notre échantillon, il ne reflète qu'imparfaitement le SES moyen des écoles. L'idéal eut été d'être en possession d'indicateurs nationaux<sup>7</sup> auxquels il est impossible d'accéder. Il faut donc être vigilant quant aux résultats obtenus qui impliquent cette variable, même si nous pensons que ceux-ci permettent d'esquisser une première tendance.

Ne pas connaître les performances scolaires des élèves en fin de parcours scolaire est une seconde limite. En effet, quelques auteurs ont montré, pour les élèves de 15 ans, que même à compétences égales, les aspirations futures différaient. C'est par exemple le cas de Nicolas (2009) ou encore de Dupriez et al. (2009). La première montre qu'à compétences égales en sciences à 15 ans (PISA, 2000, 2006), les élèves en retard d'un an ont des aspirations professionnelles d'un dixième d'écart-type inférieures à celles des élèves à l'heure. De même, à compétences égales, la filière fréquentée influence les aspirations professionnelles: les ambitions professionnelles des jeunes de 15 ans fréquentant l'enseignement professionnel sont réduites de 16.18 (soit un écart-type) sur l'échelle des professions (voir PISA, 2000, 2006) et cela en comparaison avec les jeunes de l'enseignement général. Dupriez et al. (2009) montrent quant à eux qu'à compétences égales, le souhait des jeunes de 15 ans de faire des études universitaires reste dépendant du niveau socio-économique de l'élève dans tous les pays de l'OCDE. Il eut été intéressant de pouvoir étudier l'impact des variables prises en compte dans cet article après contrôle du niveau scolaire de l'élève, et d'inclure au niveau école une mesure portant sur l'*academic mix* plus fine que la seule offre d'enseignement, mais une telle mesure de performances n'était malheureusement pas disponible dans le cadre de cette enquête.

### Notes

- 1 «[...] , c'est-à-dire la composition du public d'une école (ou d'une classe) donnée: par le poids du groupe majoritaire, par la dispersion des origines sociales ou du niveau scolaire (ce qu'on entend couramment par les notions de mixité sociale ou d'hétérogénéité), ou encore par les indicateurs de ségrégation plus sophistiqués» (Duru-Bellat et al., 2004, p. 16).
- 2 Par habileté cognitive générale, les auteurs font référence au score d'intelligence mesuré avec le «Berenschot g-Test». Mesure prise à la fin de la 6<sup>e</sup> année de l'enseignement secondaire.
- 3 Recherche inter-universitaire (Universités de Bruxelles, de Louvain-la-Neuve et de Liège) débutée en octobre 2006 et financée par le FRS-FNRS dans le cadre de la convention FRFC n° 2.4581.07.
- 4 Pour plus d'informations concernant le profil des jeunes qui décident d'aller travailler, voir Dupont et Lafontaine (2009).
- 5 Pas de référence puisqu'il s'agit d'une variable continue. Pour tout changement d'une unité au niveau de l'indice de SES, les chances d'aspirer aux études universitaires ou au supérieur long sont multipliées par le risque relatif.



6 Équation du modèle complet:

Niveau 1

$$\text{Log} \left[ \frac{P}{(1-P)} \right] = B0 + B1*(\text{sexe}) + B2*(\text{Filière6TT}) + B3*(\text{Filière6Générale}) + B4*(\text{redsec}) + B5*(\text{SES})$$

Prob(Y=1/B) = P

Niveau 2

B0 = G00 + G01\*(SESécole) + U0

B1 = G10

B2 = G20 + G21\*(offre)

B3 = G30 + G31\*(offre)

B4 = G40

B5 = G50

7 En Communauté française de Belgique, il existe pour chaque établissement un indice socioéconomique destiné à calculer l'octroi des moyens supplémentaires dans le cadre des discriminations positives. À chaque élève qui s'inscrit dans une école, on attribue un indice en fonction du «quartier statistique» dont il provient (voir les indicateurs de l'enseignement). L'indice D+ de l'établissement est ensuite déterminé à partir des indices de chaque élève. Toutefois, même si cet indice existe, nous n'y avons pas accès.

## Références

- Baye, A., Fagnant, A., Hindryckx, G., Lafontaine, D., Matoul, A. & Quittre, V. (2009). Les compétences des jeunes de 15 ans en Communauté Française de Belgique en sciences, en mathématiques et en lecture: Résultats de l'enquête PISA 2006. *Les Cahiers des Sciences de l'Éducation*, 29-30.
- Bosker, R.J. & Witziers, B. (1996). *The magnitude of school effects or: Does it really matter which school a student attends?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, USA.
- Coleman, J.S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F. & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: Government Printing Office.
- Bressoux, P. (2008). *Modélisation statistique appliquée aux sciences sociales*. Bruxelles: De Boeck.
- De Kerchove, A.-M. & Lambert, J.-P. (1996). Le «libre accès» à l'enseignement supérieur en Communauté française. Quelques données de base pour un pilotage du système. *Reflets et perspectives de la vie économique*, 35, (4), 453-468.
- Donni, O. & Pestieau, P. (1995). Peut-on parler de démocratisation de l'enseignement supérieur ? *Reflets et perspectives de la vie économique*, 34, (5), 415-427.
- Droesbeke, J. J., Hecquet, I. & Wattelar, C. (2001). *La population étudiante. Description, évolution, perspectives*. Bruxelles: Editions Ellipses.
- Dupont, V. & Lafontaine, D. (2009). Les jeunes qui vont travailler dès la fin de l'enseignement secondaire: Profil et motivations. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, XLVI, (1), 121-144.
- Dupriez, V., Monseur, C. & Van Campenhoudt, M. (2009). Étudier à l'université: Le poids des pairs et du capital culturel face aux aspirations d'études. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 75.
- Duru-Bellat, M. (2003a). *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*. Paris: UNESCO.
- Duru-Bellat, M. (2003b). Les apprentissages des élèves dans leur contexte: Les effets de la composition de l'environnement scolaire. *Carrefours de l'Éducation*, 16, 183-206.
- Duru-Bellat, M., Danner, M., Le Bastard-Landrier, S. & Piquée, C. (2004). Les effets de la composition scolaire et sociale du public d'élèves sur leur réussite et leurs attitudes: Évaluation externe et explorations qualitatives. *Les Cahiers de l'IREDU*, 65, 144-155.

- Grisay, A. (2006). Que savons-nous de «l'effet établissement». In G. Chapelle & D. Meuret (Éd.), *Améliorer l'école* (pp. 215-230). Paris: Presses Universitaires de France.
- Leclercq, D. (2003). *Diagnostic cognitif et métacognitif au seuil de l'Université: Le projet MOHICAN mené par les neuf universités de la Communauté Française Wallonie Bruxelles*. Éditions de l'Université de Liège.
- Monseur, C. & Lafontaine, D. (2009). L'organisation des systèmes éducatifs: Quel impact sur l'efficacité et l'équité? In X. Dumay & V. Dupriez (Éd.), *L'efficacité dans l'enseignement. Promesses et zones d'ombres* (pp. 141-163). Bruxelles: De Boeck.
- Nakhili, N. (2005). Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminale. *Éducation et Formations*, 72, 155-167.
- Nicolas, S. (2009). *Les facteurs et déterminants des ambitions académiques et professionnelles des étudiants et plus particulièrement l'influence du système éducatif*. Mémoire de licence en Sciences de l'éducation, Université de Liège.
- Ocdé (2002). PISA 2000. *Technical Report*. Paris: Ocdé.
- Ocdé (2008). PISA 2006. *Technical Report*. Paris: Ocdé.
- Pustjens, H., Van de gaer, E., Van Damme, J. & Onghena, P. (2004). Effect of secondary schools on academic choices and on success in higher education. *School Effectiveness and School Improvement*, 15, (3-4), 281-311.
- Raudenbush, S. W., Bryk, A. S. & Congdon, R. (2004). *HLM 6 for Windows* [Computer software]. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Paris: UNESCO.
- Teddlie, C., Kirby, P.C. & Stringfield, S. (1989). Effective versus ineffective schools: observable differences in the classroom. *American Journal of Education*, 93, (3), 221-236.
- Van Campenhout, M., Dell'Aquila, F. & Dupriez, V. (2008). La démocratisation de l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique: État des lieux. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 65.
- Vermandele, C., Plaigin, C., Dupriez, V., Maroy, C., Van Campenhout, M. & Lafontaine, D. (2010). Profil des étudiants entamant des études universitaires et analyse des choix d'études. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 78.
- Wyatt, T. (1996). School effectiveness research: Dead end, damp squib or smouldering fuse? *Issue in Educational Research*, 6, (1), 79-112.

## Ist die Studienwahl abhängig von der besuchten Schule?

### Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird die Studienwahl von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe II im französischsprachigen Teil Belgiens untersucht. Dabei werden sowohl individuelle Merkmale der Schüler/innen (Geschlecht, sozioökonomischer Hintergrund, Klassenwiederholung) als auch Merkmale der besuchten Schule (Unterrichtsangebot, soziale Herkunft der Schüler/innen) zur Erklärung der Studienwahl herangezogen. Die Mehrebenenanalyse zeigt zwar, dass die Studienvorhaben nicht unabhängig von den individuellen Merkmalen sind. Sie zeigt aber zusätzlich, dass – nach Kontrolle der individuellen Merkmale – auch die Institution, die die Schüler/innen am Ende der Sekundarstufe II besuchen, in einigen Fällen eine Rolle spielt. Der Entscheid, ob jemand an die Universität geht oder nicht, wird von der sozialen Zusammensetzung der

Herkunftsschulen beeinflusst. Das Bildungsangebot der Herkunftsschule alleine hat demgegenüber keinen Einfluss auf die angestrebten Studien.

**Schlagnote:** Studienwahl, Hochschulen, Universität, soziale Herkunft, Mehrebenenanalyse

## **Le scelte di formazione superiore sono collegata alla scuola secondaria frequentata?**

### **Riassunto**

In questo articolo, si analizzano le scelte di educazione superiore al termine dell'educazione secondaria nella comunità francese in Belgio. Le aspirazioni personali sono state analizzate in base a caratteristiche personali (genere, SES, indirizzi di studio, bocciature), e anche in base alla composizione della scuola frequentata (offerta formativa e composizione sociale). I risultati di un'analisi multilivello indicano che le aspirazioni per la formazione superiore dipendono dalle caratteristiche della scuola in cui lo studente o la studentessa erano iscritti alla fine del loro percorso formativo secondario, anche dopo aver controllato le caratteristiche personali. La composizione sociale della scuola è direttamente collegata con le scelte degli studi terziari, mentre non lo è l'offerta formativa.

**Parole chiave:** Aspirazioni, scelta degli studi, disegugliante, effetti scolastici, formazione superiore, analisi multilivello

## **Are choices for higher education linked to the secondary school attended?**

### **Abstract**

In this article, we investigated students' choices for higher education at the end of secondary education in the French Community of Belgium. Aspirations were analyzed according to personal features (gender, SES, tracks attended, having repeated a grade), and also to the composition of the school attended (effect of education offer academic mix and social mix). The results of multilevel analysis show that aspirations for higher education still depends on the features of the school where the student was enrolled in at the end of his/her secondary education even after controlling for personal features. Social composition of the school is directly linked with tertiary studies choices while academic mix is not.

**Key words:** Expectations, study choice, inequalities, school effects, higher education, multilevel analysis