

ATELIER > Les inégalités dans l'éducation : réponses locales, réponses globales

L'éducation nationale : l'illusion égalitaire ?

Le cas de la France

Marie Duru-Bellat

*Sociologue, professeur à l'Institut d'études politiques de Paris,
Observatoire sociologique du changement et IREDU-CNRS
marie.duru-bellat@wanadoo.fr*

Lisa Bydanova

*Chargée de programme, Département enseignement général,
Centre international d'études pédagogiques
bydanova@ciep.fr*

Au sein des pays riches, la France promeut des politiques éducatives mêlant des objectifs d'efficacité économique et des objectifs d'égalisation des chances, sur un fond de carte d'idéologie méritocratique ancien et jamais démenti. Pourtant, nous montrerons dans un premier temps que les inégalités sociales face à l'éducation résistent à ces diverses politiques, même si leur calendrier et leurs modalités connaissent des réaménagements permanents.

Dans un second temps, nous montrerons que si ces inégalités sociales face à l'école peuvent apparaître comme une fatalité dès lors que les familles inégales visent pour leur enfant des places inégales (et vu la prégnance, en France, du modèle de l'« héritage socio-culturel »), les comparaisons internationales révèlent des variations sensibles entre des pays de niveau économique comparable. Sur la base des dernières enquêtes PIRLS et PISA, nous décrirons cette variété et dégagerons certains des facteurs scolaires susceptibles de l'expliquer.

UN BREF SURVOL DES INÉGALITÉS SOCIALES FACE À L'ÉDUCATION DANS LA FRANCE D'AUJOURD'HUI

Nous examinerons les inégalités d'acquis qui se mettent en place dès l'école maternelle et élémentaire, sachant qu'à ces niveaux scolaires comme aux niveaux ultérieurs, l'école s'avère incapable de réduire ces inégalités. Certes, il faut aussi compter avec l'importance croissante des « usagers », visant par leurs choix d'options, de filières ou d'établissements, à bénéficier de ce qui leur apparaît comme des conditions d'enseignement plus favorables. Par rapport à ces tendances lourdes largement induites par la structure de la société, l'école peut se sentir peu responsable. Par contre, elle est plus directement interpellée par les inégalités d'acquis, que la fréquentation scolaire laisse s'accumuler, et par le fait qu'une part non négligeable des inégalités sociales découle spécifiquement de l'accès à des contextes scolaires de qualité inégale.

LA FRANCE ET LES AUTRES : LES INÉGALITÉS SOCIALES À L'ÉCOLE SONT-ELLES UNE FATALITÉ UNIVERSELLE ?

La sociologie a tellement (bien) décrit les inégalités sociales face à l'école qu'on pourrait être tenté de les considérer comme une caractéristique inévitable des sociétés inégales, à la fois découlant de leurs inégalités structurelles et participant à leur reproduction. Les enquêtes internationales apportent un éclairage précieux sur cette question, de par la perspective comparative qu'elles autorisent.

Ces enquêtes, en particulier PISA pour les élèves de 15 ans et PIRLS pour les élèves de 10 ans, permettent d'appréhender ce que savent les élèves, et les inégalités afférentes (par origine sociale notamment). Deux perspectives originales s'ouvrent alors : les inégalités, sociales sont-elles d'ampleur comparable d'un pays à l'autre, et peut-on les relier à certaines caractéristiques des pays, caractéristiques macro-économiques (ampleur des inégalités de revenu par exemple) et caractéristiques des systèmes éducatifs ?

Des inégalités sociales en lecture dès le niveau primaire

L'enquête PIRLS 2006, centrée sur les capacités en lecture des élèves montre tout d'abord que partout, les élèves de 10 ans présentent des résultats inégaux selon leur milieu social, dont attestent notamment les écarts de performance selon le niveau d'éducation de leurs parents. Mais, et ce premier constat est très important, ces inégalités sociales sont plus ou moins importantes selon les pays. Si la France présente un niveau d'inégalités moyen, on peut opposer les pays du Nord (Pays-Bas, Danemark, mais aussi le Royaume-Uni) et certains pays de l'Europe du Sud (Italie, Espagne), au niveau d'inégalité relativement faible, aux pays de l'Europe centrale (Slovaquie, Roumanie, Hongrie) au niveau d'inégalité élevé.

Les inégalités sociales sont en moyenne plus élevées dans les pays les plus pauvres de l'échantillon : il y a une corrélation négative, modérée mais significative, entre l'ampleur des inégalités et le PIB par habitant. Cette corrélation est surtout « tirée » par les pays de l'Europe de l'Est qui sont à la fois relativement pauvres et caractérisés par de hauts niveaux d'inégalités sociales de performance. Mais, plus surprenant, le niveau des inégalités n'est pas corrélé significativement à l'importance des inégalités de revenus mesurées par l'indice de Gini. En d'autres termes, les pays qui font preuve d'un niveau élevé d'inégalités en éducation ne sont pas ceux qui sont par ailleurs caractérisés par de fortes inégalités de revenus. C'est le cas des pays de l'Europe de l'Est pour lesquels les indices de Gini sont en général inférieurs à la moyenne. On remarque aussi que la France, avec un indicateur de Gini proche du Canada, présente un niveau d'inégalité en éducation sociale supérieur à ce pays, ou encore que l'Italie, avec un indicateur de Gini légèrement supérieur à la France, présente un niveau d'inégalité inférieur.

Les inégalités sociales de performance ont également tendance à être corrélées avec le niveau même des performances ; la relation est modérée, mais significative, et surtout négative : les inégalités sociales sont plutôt d'autant plus faibles que le niveau moyen des performances est élevé. Ce constat (dont nous verrons qu'il se retrouve au niveau du secondaire) permet d'écarter la notion d'arbitrage entre efficacité et équité : atteindre un bon niveau ne se « paie » pas automatiquement par l'acceptation d'inégalités amples, c'est même plutôt le contraire qui est vrai. Mais la relation est bien plus marquée entre l'ampleur des inégalités sociales de performance et l'ampleur des inégalités entre élèves : là où les élèves réalisent à l'âge de 10 ans des performances inégales, les inégalités sociales sont également fortes. En d'autres termes, pour que des inégalités sociales de performance puissent se manifester, il faut que les élèves réalisent des performances inégales...

Mais ces relations restent modérées (le coefficient de corrélation le plus fort, celui qui lie inégalités sociales de performances et inégalités de performances n'est jamais que de -0.45), ce qui montre qu'il y a du jeu...

Certaines caractéristiques des systèmes éducatifs sont-elles à même d'expliquer ces différences entre pays ? De fait, sur les informations disponibles, aucune relation significative ne se dégage : ni la taille des classes, ni le taux de préscolarisation par exemple n'apparaissent liés à l'ampleur des inégalités sociales. Ceci s'explique sans doute par le fait que les variations entre pays sont à cet égard modérées. Mais aussi parce que certains pays ont effectivement des niveaux différents d'inégalités à caractéristiques scolaires comparables. Ainsi, la France et l'Italie présentent un niveau très différent d'inégalités sociales de performance avec un taux d'enfants préscolarisés (au moins un an) égal à 100 %. Au total, ces données sur les inégalités sociales de performance en primaire sont donc relativement décevantes : elles montrent certes que ces inégalités varient amplement selon les pays, ce qui souligne combien elles sont nichées dans tel ou tel contexte social et pédagogique. Mais les caractéristiques les plus grossières de la société ou des systèmes éducatifs peinent à en rendre compte. Concernant ces inégalités manifestes chez de jeunes enfants, il faudrait sans doute appréhender plus finement la diversité des habitudes culturelles par rapport à l'écrit (le fait de lire des histoires à son enfant par exemple), dont les données PIRLS montrent l'importance sur la performance, mais sans qu'on dispose des moyens pour appréhender les inégalités sociales en la matière. On peut faire l'hypothèse qu'à ce stade les pratiques de parents ont plus d'importance que les caractéristiques des systèmes éducatifs, qui varient peu d'un pays à l'autre. Enfin, il faudrait sans doute accorder plus d'importance à la qualité des modes de garde disponibles pour les très jeunes enfants, qui importent peut-être encore plus que les modalités des premières années de scolarité mais restent relativement peu connus.

Qu'en est-il au niveau du secondaire ?

Les données PISA 2006 permettent de la même manière d'observer des inégalités sociales de performance entre des élèves âgés cette fois de 15 ans. À nouveau, ces inégalités apparaissent d'ampleur très variable selon les pays. Les pays dont les performances apparaissent très inégalitaires socialement sont l'Allemagne, la Hongrie, la

Belgique, tandis qu'à l'inverse, les inégalités sont faibles dans des pays comme l'Islande ou la Finlande (sans parler des pays asiatiques comme le Japon ou la Corée). Elles sont légèrement au-dessus de la moyenne aux États-Unis, et la France (tout comme le Royaume-Uni) sont dans une position moyenne.

Comme pour le niveau primaire, on peut chercher à identifier les facteurs associés à cette variété, dans la société ou dans les modes d'organisation des systèmes éducatifs proprement dit. Concernant les caractéristiques macro-sociales, les résultats sont identiques à ce qui était observé chez les élèves plus jeunes : une tendance modérée mais significative à davantage d'inégalités sociales de performance dans les pays les plus pauvres et une absence de corrélation de ces dernières avec les inégalités de revenus. Ceci confirme que certains systèmes éducatifs parviennent mieux que d'autres à compenser les inégalités qui existent dans la société.

Les systèmes éducatifs qui « produisent » des inégalités sociales importantes sont d'abord, comme au niveau primaire, ceux où les inégalités de performance elles-mêmes sont importantes (corrélation de 0.41) : égaliser les acquis de tous les élèves semble donc bien une voie efficace pour réduire les inégalités sociales scolaires. Une autre caractéristique importante des systèmes est la manière dont les élèves sont regroupés dans les établissements : les inégalités sociales de performances sont d'autant plus marquées que règne une ségrégation sociale des publics, autrement dit qu'il existe dans le pays des établissements « chics » et des établissements populaires typés (corrélation de 0.46). Cette relation s'interprète par divers phénomènes bien explorés par la recherche en éducation : d'une part, des établissements typés socialement tendent également à l'être quant aux « ressources » dont ils disposent, moindres quand le public est populaire (avec en particulier davantage d'enseignants inexpérimentés et/ou moins qualifiés dans ces établissements) ; d'autre part, la « tonalité sociale » du public d'élèves en elle-même affecte les progressions : les enseignants modulent leur niveau d'exigence, ou encore le climat des classes va être plus ou moins favorable aux apprentissages, selon que les élèves sont majoritairement d'origine favorisée ou défavorisée.

C'est de manière similaire que l'on peut interpréter la relation significative observée entre l'ampleur des inégalités sociales de performance et le fait de constituer de manière précoce des filières différenciées : les inégalités sont plus fortes dans ce dernier cas, alors qu'elles sont d'autant plus modérées que le « tronc commun » est long. Ceci explique que les pays germaniques et d'Europe de l'Est, qui sont conservé une orientation précoce (dès l'âge de 10 ans) entre des filières étanches soient caractérisés par des inégalités sociales de performance élevées.

Des systèmes qui accentuent les écarts...

Une manière d'asseoir cette conclusion est d'observer l'évolution des inégalités sociales entre le primaire et le secondaire. Un premier constat est que ces inégalités sont positivement corrélées (corrélation de 0.49), ce qui suggère que certaines caractéristiques de la société jouent aux deux niveaux considérés.

Mais le caractère relativement modéré de la corrélation suggère aussi que certaines caractéristiques des systèmes éducatifs (plus différenciés d'un pays à l'autre au niveau secondaire par rapport au niveau primaire) sont susceptibles d'accentuer ou au contraire de modérer cette relation. Si les inégalités sociales sont, aux deux niveaux, soit élevées (dans les pays de l'Europe de l'Est), soit faibles (dans les pays de l'Europe du Nord et du Sud), on remarque que des pays comme l'Allemagne ou la Belgique où les inégalités en primaire étaient relativement modestes se situent au dessus de la moyenne quant à l'ampleur des inégalités sociales entre élèves à 14 ans. Ces deux pays se caractérisent par des filières précoces.

Pourquoi cette relation entre organisation en filières et inégalités sociales ? Pour les raisons évoquées précédemment à propos de la ségrégation des publics d'une part, mais aussi parce que l'orientation entre ces filières, quand elles existent dès le début du secondaire, entérine les difficultés scolaires des élèves de milieux sociaux les plus défavorisés ; cette orientation est aussi marquée par des biais sociaux spécifiques qui font qu'à réussite identique, les élèves de ces milieux sont plus souvent affectés à ces filières.

Au total, ces résultats peuvent apparaître décevants pour qui chercherait le levier le plus à même de réduire significativement les inégalités sociales de performance. Aucune des caractéristiques des systèmes éducatifs documentées dans les enquêtes internationales n'exerce d'influence très forte et les inégalités sociales s'expliquent donc avant tout par des facteurs internes aux pays. Mais plusieurs constats importants sont à souligner : elles s'avèrent plus ou moins amples selon les pays et leur réduction n'est pas assortie d'un niveau moyen plus faible. De plus, le fait de différencier de manière précoce les voies proposées aux élèves tend à accroître les inégalités sociales entre élèves doit être considéré comme démontré. Ce n'est pas sans importance à une époque où dans nombre de pays dont la France, le collège unique est contesté de manière récurrente.