

Performances scolaires, orientation et inégalités sociales d'éducation

Évolution en France en quatre décennies¹

Mathieu Ichou

CNRS & Sciences Po, Observatoire sociologique du changement

Louis-André Vallet

CNRS & Crest, Laboratoire de sociologie quantitative

À un point de bifurcation (ou transition) donné du système éducatif, par exemple en fin de troisième, les écarts sociaux qui s'expriment dans la plus ou moins grande fréquence d'une orientation – ici, la seconde générale et technologique plutôt que la seconde professionnelle – tiennent à deux éléments : d'une part, l'écart des performances scolaires moyennes entre enfants des différents milieux sociaux ; d'autre part, la variation des décisions d'orientation, à performance scolaire similaire, entre milieux sociaux. Cet article présente l'importance relative de ces deux composantes au fil des parcours scolaires, dans le système scolaire de la France des années 1960 et dans celui des années 1990-2000.

Les résultats convergent pour montrer, à la fin du collège comme à la fin du lycée, une augmentation historique de l'importance des performances scolaires dans la production des inégalités sociales de parcours. Cette augmentation est à mettre en lien avec le report intervenu dans la première sélection scolaire, de la fin de l'école élémentaire hier à la fin du collège aujourd'hui.

Dans un article pionnier, publié en 1963 dans *Population* [2], dans lequel ils étudiaient les premières données obtenues par l'Institut national d'études démographiques (Ined) sur un échantillon représentatif de plus de 20 000 élèves qui avaient terminé l'école élémentaire en juin 1962, Alain Girard et Henri Bastide mettaient clairement en évidence les deux causes fondamentales des inégalités sociales face à l'enseignement.

LES DEUX CAUSES FONDAMENTALES DES INÉGALITÉS SCOLAIRES

Ils observaient que, dans les zones rurales comme dans les villes ou à Paris, la réussite scolaire, évaluée par les instituteurs sur une échelle en cinq points, augmentait régulièrement avec la position sociale de la famille : la proportion d'élèves dont la réussite était jugée excellente ou bonne variait ainsi de 29 % des enfants d'ouvriers à 55 % de ceux de cadres. Ils concluaient : « C'est là la première cause de la non-démocratisation : l'influence du milieu familial sur le développement de l'enfant et, par suite, sa réussite scolaire. » Girard

et Bastide démontraient de plus l'existence d'un second mécanisme à la source de l'inégalité sociale face à l'enseignement : même si la probabilité d'une orientation en classe de sixième dépendait fortement du niveau de réussite en fin d'école élémentaire, l'effet de l'origine sociale ne pouvait être négligé. Par exemple, parmi les élèves excellents ou bons, la quasi-totalité des enfants de cadres, supérieurs ou moyens, entrait en sixième, mais ce n'était le cas que d'environ huit enfants d'agriculteurs exploitants ou d'ouvriers sur dix. D'où leur seconde conclusion : « C'est là la seconde cause de non-démocratisation : même à égalité de notes, la chance pour l'enfant d'entrer en sixième est en relation avec sa condition sociale. » À partir d'une enquête complémentaire réalisée dans l'agglomération parisienne, Paul Clerc [3]

NOTE

1. Est présentée ici une version résumée d'un chapitre écrit pour un ouvrage collectif conçu dans le cadre d'un projet comparatif international sur le rôle et l'importance relative des effets primaire et secondaire dans la création des inégalités scolaires en Europe et aux États-Unis (réseau d'excellence Equalsoc financé par la Commission européenne) [1]. Les auteurs remercient le réseau Quetelet pour la mise à disposition des données.

avait conclu que « si l'orientation vers le lycée ou le collège d'enseignement général dépend surtout du comportement de la famille, l'entrée en sixième au total, sans distinction d'établissements, semble donner une part à peu près égale à l'inégalité de comportement et à l'inégalité de réussite dans l'explication des écarts entre groupes sociaux parisiens. »

L'enquête pionnière de l'Ined a constitué un socle empirique fondamental de la sociologie française de l'éducation : si le premier aspect – l'inégalité de performance – a été au cœur de la réflexion de Pierre Bourdieu sur « La transmission de l'héritage culturel » (1966) [4], le second a été mis en avant par Raymond Boudon dans *L'inégalité des chances* (1973) [5] pour souligner l'incidence du milieu social dans les comportements des familles en situation de décision scolaire. Dans la version américaine du même ouvrage (1974) [6], Boudon a aussi introduit les termes d'effet primaire (*primary effect*) et effet secondaire (*secondary effect*) de l'origine sociale pour désigner l'intervention de ces deux mécanismes. À propos de l'effet secondaire, mais en concevant le comportement des familles comme moins intentionnel, Bourdieu (1974) [7] a utilisé l'expression de « causalité du probable » pour insister sur l'ajustement des espérances scolaires subjectives des familles aux probabilités objectives caractéristiques de leur milieu social.

MESURER L'IMPORTANCE RELATIVE DES EFFETS PRIMAIRE ET SECONDAIRE DE L'ORIGINE SOCIALE...

Supposons que, pour des élèves de différentes origines sociales, l'on ait observé leur niveau de performance scolaire immédiatement avant une transition scolaire – par exemple, l'entrée en seconde générale et technologique à l'issue de la troisième – ainsi que le résultat de cette transition scolaire. On souhaiterait décomposer l'inégalité totale d'orientation entre les classes sociales en sa part secondaire, i.e. l'effet de l'origine sociale à niveau de performance contrôlé, et sa part primaire, i.e. l'effet de l'origine sociale sur le niveau de performance scolaire². Dans le cas d'une variable quantitative (un score à une évaluation ou une note à un examen par exemple), les techniques classiques d'analyse de régression fournissent ce type de décomposition. L'orientation étant une donnée de nature qualitative, d'autres techniques sont nécessaires.

Robert Erikson et Jan O. Jonsson (1996) [8], puis Erikson *et al.* (2005) [9] ont ainsi proposé une solution pertinente. La proportion *estimée* d'élèves d'une classe sociale donnée qui réussissent la transition – dans notre exemple, qui entrent en seconde – peut être évaluée comme la combinaison entre la répartition des élèves de cette classe sociale par niveau de performance et le taux de transition de ces élèves à niveau de performance donné³. Pour les enfants des différentes classes sociales, les proportions ainsi estimées de succès à la transition considérée s'avèrent très proches des proportions réellement observées.

Le point-clé de la méthode consiste alors en l'introduction d'un raisonnement de type contrefactuel en fixant les niveaux de performance par classe sociale tout en faisant varier fictivement les comportements d'orientation à niveau de performance fixé. Pour une classe sociale donnée, en gardant sa répartition par niveau de performance, on va appliquer les taux de transition à niveau de performance fixé d'une autre classe sociale. En comparant cette valeur contrefactuelle à la valeur factuelle⁴, on va isoler l'influence des choix d'orientation à niveau de performance donné. Il est ainsi possible d'obtenir des mesures de l'importance relative des effets primaire et secondaire de l'origine sociale dans l'inégalité totale mesurée

NOTES

2. Il est utile de préciser que les raisons des différences d'orientation à niveau de réussite donnée peuvent inclure, dans les choix des familles comme dans les décisions des conseils de classe, une estimation des probabilités, différenciées socialement, de réussite scolaire future. Autrement dit, l'effet secondaire à une transition peut être en partie constitué d'une anticipation de l'effet primaire futur. Il reste néanmoins important, descriptivement, de faire la part du rôle de la réussite scolaire et des décisions d'orientation à niveau de réussite scolaire donné au moment de la transition.

3. De façon plus précise, dans le cas où la performance est connue sous une forme continue, l'estimation se fait en calculant l'intégrale, sur l'ensemble des valeurs de la variable de performance, d'un produit de deux fonctions : d'une part, la distribution, supposée suivre une loi normale, de la variable standardisée de performance pour les élèves de la classe sociale considérée ; d'autre part, la distribution logistique qui, pour les élèves de la même classe, estime la probabilité de réussir la transition en fonction de leur niveau de performance.

4. C'est-à-dire la valeur estimée en combinant distribution de performance et distribution des taux de transition caractéristiques de la même classe sociale.

Données et variables

- Pour la France des années 1960, l'Institut national d'études démographiques a observé, entre 1962 et 1972, les parcours d'un échantillon national représentatif d'élèves (panel), nés autour de 1951, qui quittaient l'école élémentaire en juin 1962 (N = 17 461). Il nous permet donc d'étudier :

- en 1962 et à l'âge d'environ 11 ans, la transition (ou non) de l'école élémentaire à la classe de sixième de collège (transition 1) ;
- en 1966-1968 et à l'âge d'environ 15 ans, la transition (ou non) du collège à la classe de seconde de lycée (transition 2) ;
- en 1969-1971 et à l'âge d'environ 18 ans, la transition (ou non) du baccalauréat général à l'enseignement supérieur de type académique (université *stricto sensu*, i.e. droit, lettres, médecine et sciences, ou bien classes préparatoires aux grandes écoles) (transition 3).

La mesure de performance disponible est fournie par l'appréciation du niveau de l'élève par l'instituteur ou le professeur sur une échelle en cinq points (excellent, bon, moyen, médiocre, mauvais). Elle est observée immédiatement avant la transition 1 et la transition 2. C'est aussi le cas pour la moitié des élèves confrontés à la transition 3 alors que, pour l'autre moitié et en raison des redoublements intervenus, l'appréciation de la performance n'est disponible qu'une ou deux années avant la transition.

- Pour la France des années 1990-2000, le ministère de l'éducation nationale a observé, entre 1995 et 2006, les parcours d'un échantillon national représentatif d'élèves (panel), nés autour de 1984, qui entraient en classe de sixième en septembre 1995 (N = 17 830). Il nous permet donc d'étudier :

- en 1999-2001 et à l'âge d'environ 15 ans, la transition (ou non) du collège à la classe de seconde générale et technologique (transition 2') ;
- en 2002-2006 et à l'âge d'environ 18 ans, la transition (ou non) du baccalauréat général à l'enseignement supérieur de type académique (université *stricto sensu* ou bien classes préparatoires aux grandes écoles) (transition 3').

Ici, la mesure de performance est fournie, respectivement, par la note moyenne (en français et en mathématiques) au contrôle continu du brevet et par la note moyenne obtenue aux épreuves du baccalauréat général. Chacune est observée immédiatement avant la transition correspondante.

- Pour chaque panel, nous distinguons trois grandes catégories d'origines sociales, à partir de la profession du chef de famille :

- classes supérieures (cadres supérieurs et moyens, professions libérales, chefs d'entreprise) ;
- classes moyennes (agriculteurs exploitants, artisans, commerçants, agents de maîtrise, employés) ;
- classes populaires (ouvriers qualifiés et non qualifiés, ouvriers agricoles).

à la transition considérée (pour plus de détails, Erikson et Rudolphi (2010) [10]⁵).

... AU FIL DES PARCOURS SCOLAIRES ET À QUATRE DÉCENNIES DE DISTANCE

Il est possible d'appliquer cette méthodologie à la société française, à près de quatre décennies de distance, en tirant parti de deux échantillons longitudinaux représentatifs de grande taille (cf. encadré Données et variables).

Dans le système scolaire des années 1960, encore largement organisé en filières, seuls 59 % des sortants d'école élémentaire entraient en classe de sixième. Parmi eux, 52 % atteignaient, à l'âge d'environ 15 ans, la classe de seconde de lycée ; ils représentaient 31 % de l'effectif total de la cohorte. Puis 55 % d'entre eux (soit 18 % de la cohorte) obtenaient le

baccalauréat général. Enfin, les trois quarts de ces bacheliers entraient dans l'enseignement supérieur de type académique (58 % à l'université et 17 % en classe préparatoire). Ils représentaient moins de 15 % de la cohorte initiale. Au total, l'organisation du système scolaire était très sélective à chaque étape et seule une petite minorité des élèves sortis de l'école primaire en 1962 atteignait l'enseignement supérieur.

Presque quatre décennies plus tard, la situation est très différente dans un système scolaire beaucoup plus unifié et qui accueille un plus grand nombre d'élèves et pour plus longtemps. La quasi-totalité (97,5 %) des enfants qui quittent l'école élémentaire en 1995 entre en classe de sixième. Parmi eux, 64 % atteignent la classe de seconde générale et technologique ; ils représentent 62 % de la cohorte. Un peu plus de la moitié d'entre eux (soit 31 % de la cohorte)

obtient un baccalauréat général. Enfin, parmi ces derniers, 62 % rejoignent l'enseignement supérieur de type académique (48 % à l'université et 14 % en classe préparatoire). Même avec la définition restrictive retenue – dont sont notamment exclus les sections de techniciens supérieurs (STS) et les instituts universitaires de

NOTE

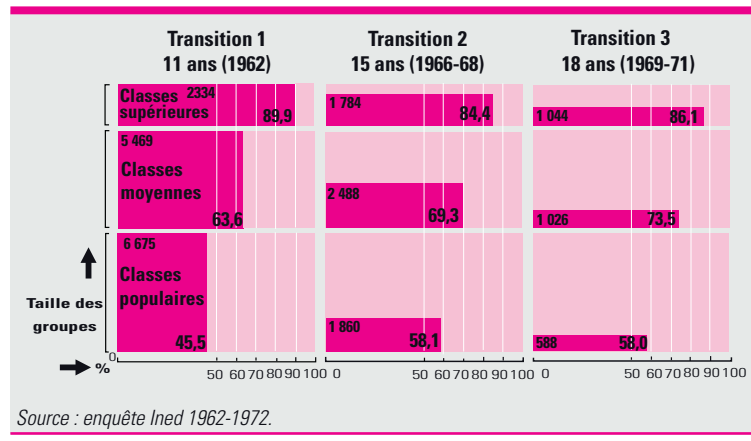
5. Dans la suite, nous éprouvons la robustesse de nos décompositions en effets primaire et secondaire de l'origine sociale en utilisant aussi trois techniques alternatives : la première est analogue à celle décrite dans le texte, mais supprime l'hypothèse de normalité de la distribution de performance pour chaque classe (Buis, 2010) [11] ; la deuxième étend au cas d'une variable catégorielle la décomposition classique de Blinder et Oaxaca (Fairlie, 2005) [12] ; la troisième prend spécifiquement en compte le problème d'échelle caractéristique de la régression logistique (Karlson et al., 2010) [13]. On verra que, de façon générale, les quatre approches fournissent des estimations très convergentes

technologie (IUT) – qui est comparable à celle adoptée pour les années 1960, la part de l’effectif total de la cohorte accueillie dans l’enseignement supérieur de type académique a nettement augmenté : de moins de 15 % dans les années 1960, elle s’élève à presque 25 % au début des années 2000.

Après cette vision générale de la structuration des parcours, il faut désormais se concentrer sur les points de bifurcation (ou transitions) fondamentaux qui les caractérisent. Des trois transitions qui peuvent être étudiées dans les années 1960 aux âges d’environ 11, 15 et 18 ans (graphique 1), seules deux subsistent au tournant des années 1990-2000 (graphique 2) : au sortir de la classe de troisième et après le baccalauréat général, en raison de la généralisation de l’entrée en sixième.

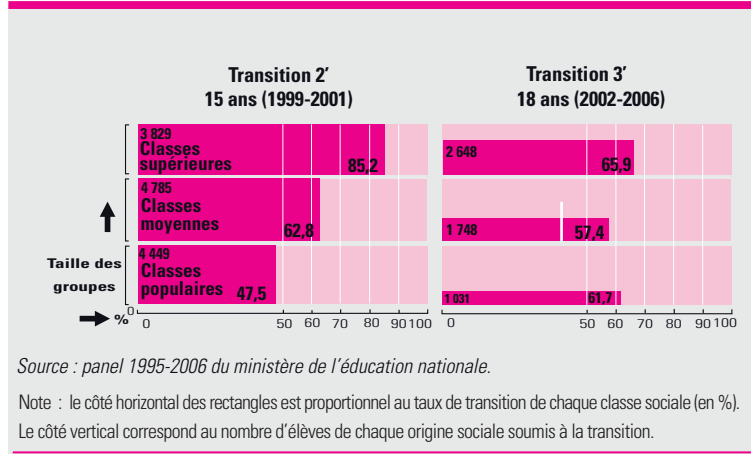
Dans les années 1960 et pour chacune des trois transitions considérées, la proportion observée des élèves qui réussissent la transition (c’est-à-dire qui, selon le cas, entrent en sixième, entrent en seconde ou entrent dans l’enseignement supérieur de type académique) est la plus élevée (toujours supérieure à 80 %) pour les enfants des classes supérieures, intermédiaire pour ceux des classes moyennes et la plus faible (toujours inférieure à 60 %) pour les enfants des classes populaires. En outre, l’élimination de ces derniers au fil du parcours scolaire apparaît particulièrement forte. En effet, alors que les enfants d’ouvriers forment presque la moitié de la population soumise à la première transition, ils ne représentent plus qu’un cinquième environ de l’ensemble des élèves confrontés à la troisième transition. Cette réduction est due aux taux de transition moins favorables des enfants d’ouvriers,

Graphique 1 - Inégalités sociales au fil des transitions scolaires (cohorte 1962)



Source : enquête Ined 1962-1972.

Graphique 2 - Inégalités sociales au fil des transitions scolaires (cohorte 1995)



Source : panel 1995-2006 du ministère de l’éducation nationale.

Note : le côté horizontal des rectangles est proportionnel au taux de transition de chaque classe sociale (en %). Le côté vertical correspond au nombre d’élèves de chaque origine sociale soumis à la transition.

ainsi qu’à leur élimination au cours des cycles d’enseignement, en particulier en fin de classe de cinquième.

Dans les années 2000, une différenciation analogue des taux de transition apparaît à l’issue du collège, mais n’est plus visible dans le passage du baccalauréat général à l’enseignement supérieur. C’est là la conséquence directe du fait que l’on a regroupé ici université et classes préparatoires : si seules ces dernières étaient considérées, une variation claire des taux de transition entre catégories sociales apparaîtrait de nouveau⁶. Au total et pour les deux périodes, la nette différenciation des taux de transition rend légitime l’effort d’investigation de la nature des inégalités observées et du changement éventuel de celle-ci⁷.

NOTES

- 6. Ce contraste nous conduira à analyser séparément la transition vers l’université et celle vers les classes préparatoires.
- 7. Plutôt que de raisonner séparément sur chaque point de bifurcation, il est possible de considérer le devenir de tout l’échantillon initial. On conclut alors que les chances d’atteindre plutôt que de ne pas atteindre la seconde étaient 10,2 fois plus fortes pour les enfants des classes supérieures que pour ceux des classes populaires dans la cohorte 1962 contre 6,6 fois plus fortes dans la cohorte 1995. S’agissant du fait d’atteindre ou non l’enseignement supérieur de type académique, le odds ratio vaut 12,0 dans la cohorte ancienne, mais 4,3 dans la cohorte récente. Ainsi, l’inégalité des chances devant l’enseignement s’est réduite en quelques décennies. La suite de l’article se concentre, non pas sur l’ampleur de l’inégalité, mais sur sa nature, c’est-à-dire le degré auquel elle est composée d’inégalité de réussite et d’inégalité d’orientation à réussite donnée.

ÉCARTS SOCIAUX DE RÉUSSITE SCOLAIRE, AU FIL DU PARCOURS ET AU FIL DU TEMPS

Le tableau 1, qui utilise la variable standardisée de performance et autorise ainsi des comparaisons directes entre les cinq transitions qui y sont représentées, apporte des réponses aux questions importantes suivantes. Les élèves des trois classes sociales ont-ils en moyenne des niveaux de réussite scolaire différents ? Si oui, comment ces écarts évoluent-ils au fil des transitions ? Enfin, à un même stade du parcours scolaire, c'est-à-dire pour une même transition, quelle est l'ampleur des écarts sociaux de réussite dans la cohorte récente comparativement à la cohorte ancienne ?

Dans la France des années 1960 et avant l'entrée éventuelle en sixième, en seconde ou dans l'enseignement supérieur, le niveau moyen de performance est le plus élevé pour les enfants de la classe supérieure, intermédiaire pour ceux de la classe moyenne et le plus faible pour les

enfants d'ouvriers. Cependant, et c'est un point crucial, l'écart moyen de performance entre les classes extrêmes diminue de façon monotone au fil des transitions. En d'autres termes, l'hétérogénéité des performances moyennes des enfants d'ouvriers et de ceux de la classe supérieure, qui était forte à l'issue de l'école élémentaire (0,614 soit plus de 0,6 écart-type), s'est beaucoup réduite en classe de troisième et est devenue presque négligeable à la fin du lycée (0,062 soit moins de 0,1 écart-type). Ainsi, d'une transition à la suivante, l'élimination plus forte des enfants d'ouvriers par rapport à ceux de la classe moyenne et, plus encore, de la classe supérieure (graphique 1) retient progressivement des enfants d'ouvriers « survivants » qui, du point de vue de leur réussite scolaire moyenne, diffèrent de moins en moins de leurs condisciples d'origine sociale plus favorisée. Le tableau 1 fournit donc une preuve empirique de ce que l'on a pu nommer la « sur-sélection » des enfants des milieux populaires au fil du cursus scolaire (cf. par exemple

Bourdieu (1966) [14]).

De façon analogue et pour les mêmes raisons, dans les années 2000, l'hétérogénéité des performances moyennes des enfants des deux classes extrêmes s'avère plus faible à la fin du lycée général (0,377 soit moins de 0,4 écart-type) qu'elle ne l'était à la fin du collège (0,675 soit presque 0,7 écart-type).

C'est enfin la comparaison historique qui est éclairante. À la fin du collège, l'écart des performances moyennes des enfants des classes supérieures et des enfants des classes populaires est nettement plus fort aujourd'hui (presque 0,7 écart-type) qu'il ne l'était hier (un peu plus de 0,1 écart-type). Il en va de même à la fin du lycée (presque 0,4 écart-type aujourd'hui contre moins de 0,1 écart-type hier). En d'autres termes et pour un même stade de la scolarité, l'écart de performance entre enfants de cadres et enfants d'ouvriers est plus ample dans la cohorte récente que dans la cohorte ancienne. Ce résultat doit se comprendre en tenant compte du report intervenu, entre les deux

Tableau 1 - Moyenne de la performance scolaire standardisée avant chaque transition selon l'origine sociale et la cohorte

	Origine sociale	Moyenne	Effectif	Moyenne	Effectif	Moyenne	Effectif
		Transition 1 : CM2 (1962)		Transition 2 : 3ème (1966-1968)		Transition 3 : term. (1969-1971)	
Cohorte 1962	Classes supérieures	0,426	2 334	0,075	1 784	0,028	1 044
	Classes moyennes	0,047	5 469	- 0,012	2 488	- 0,009	1 026
	Classes populaires	- 0,188	6 675	- 0,056	1 860	- 0,034	588
	Total	0	14 478	0	6 132	0	2 658
	Différence classes sup. - classes pop.	0,614		0,131		0,062	
				Transition 2' : 3ème (1999-2001)		Transition 3' : term. (2002-2006)	
Cohorte 1995	Classes supérieures			0,383	3 829	0,163	2 648
	Classes moyennes			- 0,034	4 785	- 0,12	1 748
	Classes populaires			- 0,292	4 449	- 0,214	1 031
	Total			0	13 063	0	5 427
	Différence classes sup. - classes pop.			0,675		0,377	

Sources : enquête Ined 1962-1972 et panel 1995-2006 du ministère de l'éducation nationale.

cohortes, dans la première sélection scolaire : alors qu'elle s'effectuait à la fin de l'école élémentaire hier, elle intervient à l'issue du collège aujourd'hui. Ainsi, parmi les enfants d'ouvriers, ceux qui parvenaient en classe de troisième formaient une « fraction sélectionnée » de tous les enfants d'ouvriers de la cohorte 1962, mais ils représentent la presque totalité des enfants d'ouvriers de la cohorte 1995. Le fait que l'écart moyen de réussite entre les classes extrêmes, mesuré immédiatement avant la première sélection scolaire, demeure du même ordre de grandeur dans les deux cohortes conforte d'ailleurs cette interprétation (0,614 à l'âge de 11 ans et pour la cohorte ancienne, 0,675 à l'âge de 15 ans et pour la cohorte récente).

TAUX DE TRANSITION « FACTUELS » ET « CONTREFACTUELS »

Partant de la distribution de performance et de la propension à réussir la transition, à performance donnée, qui sont propres à chaque classe sociale, il est maintenant possible de procéder à l'estimation de tous les taux de transition, aussi bien factuels que contre-factuels, en appliquant la méthode décrite au début de cet article. On se concentrera dans la suite sur les deux catégories sociales extrêmes, enfants des classes supérieures d'un côté, enfants des classes populaires de l'autre.

S'agissant de la France des années 1960 et de l'entrée en classe de sixième (tableau 2, premier sous-tableau), avec leur propre distribution de performance et leur propre propension à effectuer la transition, les

taux estimés de passage en sixième s'élèvent à 91,1 % pour les enfants de la classe supérieure et 44,6 % pour les enfants d'ouvriers. Ces taux de transition estimés sont très proches de ceux observés dans l'enquête de l'Ined (graphique 1). L'information nouvelle figure dans les combinaisons contrefactuelles. Si, conservant leur propre distribution de performance, les enfants d'ouvriers étaient dotés de la propension à réaliser la transition caractéristique des enfants de la classe supérieure⁸, leur taux de transition s'élèverait à 81,0 %. Inversement, ce dernier vaudrait 63,1 % pour les enfants des classes supérieures munis de leur propre distribution de performance, mais de la propension à réaliser la transition des enfants d'ouvriers⁹. Bref, dans le sous-tableau considéré, les différences verticales (obtenues en échangeant les distributions de performance des deux catégories sociales) s'avèrent nettement plus faibles que les différences horizontales (obtenues en échangeant les distributions logistiques caractéristiques des deux classes). On en déduit qu'au début des années 1960, l'inégalité d'entrée en sixième entre les enfants des classes supérieures et les enfants d'ouvriers résultait davantage de l'inégalité d'orientation, à niveau de réussite scolaire donné, que de l'inégalité de performance en elle-même.

Cette conclusion est renforcée par le suivi de la même cohorte dans les transitions ultérieures. Ainsi, dans le passage du collège à la seconde et en considérant toujours les enfants des classes supérieures et ceux d'ouvriers (tableau 2, deuxième sous-tableau), les différences verticales (entre 85,0 % et 83,6 % d'une part, 58,0 % et 59,9 % d'autre part) sont

très ténues en comparaison des différences horizontales (entre 85,0 % et 59,9 % d'une part, 58,0 % et 83,6 % d'autre part). Il en va de même pour la transition du baccalauréat général à l'université, abstraction faite des classes préparatoires (troisième sous-tableau), comme pour la transition du baccalauréat général aux classes préparatoires, abstraction faite de l'orientation vers l'université (quatrième sous-tableau). Pour tous ces stades plus avancés des parcours dans le système scolaire français des années 1960, l'inégalité entre enfants d'ouvriers et enfants des classes supérieures provenait donc massivement de l'inégalité d'orientation, à niveau de réussite donné, l'impact et l'importance de l'inégalité de performance étant par ailleurs presque négligeables, comme on l'a vu dans le tableau 1.

Il en va différemment dans le système scolaire des années 1990-2000 où le premier point de bifurcation se situe désormais au terme du collège (tableau 3). Considérons encore les mêmes catégories sociales. Dans le passage de la troisième à la seconde générale et technologique (premier sous-tableau), les taux de transition « factuels » estimés – ici encore très proches des taux réellement observés, présentés dans le graphique 2 – valent

NOTES

8. Ou que, de façon équivalente, l'on suppose que les enfants des classes supérieures conservent la propension à réaliser la transition qui les caractérise, mais sont dotés de la distribution de performance des enfants d'ouvriers.

9. Ou, de façon équivalente, les enfants des classes populaires avec leur propre propension à effectuer la transition, mais la distribution de performance des enfants des classes supérieures.

Tableau 2 - Taux de transition « factuels » et « contrefactuels » pour les trois transitions de la cohorte 1962 (en %)

		Transition 1 (1962)			Transition 2 (1966-1968)			Transition 3* (1969-1971)			Transition 3** (1969-1971)		
		Décision d'orientation											
		Sup.	Moy.	Pop.	Sup.	Moy.	Pop.	Sup.	Moy.	Pop.	Sup.	Moy.	Pop.
Performance scolaire	Sup.	91,1	74,0	63,1	85,0	70,3	59,9	82,2	69,0	52,5	62,5	36,0	23,2
	Moy.	85,2	63,3	51,5	84,0	69,2	58,7	82,2	69,0	52,5	61,4	34,5	22,2
	Pop.	81,0	56,6	44,6	83,6	68,7	58,0	81,6	69,0	52,5	59,5	32,6	21,1

Source : enquête Ined 1962-1972.

Tableau 3 - Taux de transition « factuels » et « contrefactuels » pour les deux transitions de la cohorte 1995 (en %)

		Transition 2' (1999-2001)			Transition 3* (2002-2006)			Transition 3*** (2002-2006)		
		Décision d'orientation								
		Sup.	Moy.	Pop.	Sup.	Moy.	Pop.	Sup.	Moy.	Pop.
Performance scolaire	Sup.	85,9	74,9	68,4	57,1	53,7	59,4	37,7	28,5	25,2
	Moy.	75,8	63,2	55,6	56,7	52,8	58,9	26,6	18,0	15,9
	Pop.	68,3	55,3	47,5	56,5	52,4	58,7	24,3	15,8	14,0

Source : panel 1995-2006 du ministère de l'éducation nationale.

À l'intérieur de chaque sous-tableau, la performance scolaire est constante en ligne et la propension à réaliser la transition est constante en colonne. Les pourcentages en diagonale correspondent à des taux de transition « factuels » issus de la combinaison réelle de la performance et de la propension à réaliser la transition propres à chaque origine sociale. Les pourcentages en dehors de la diagonale correspondent à des taux de transition « contrefactuels » qui combinent les performances scolaires des élèves d'une origine sociale avec la propension à réaliser la transition de ceux d'une autre origine sociale.

* Dans ce sous-tableau, les bacheliers généraux entrés à l'université sont comparés à tous les autres bacheliers généraux, sauf ceux qui sont entrés en classes préparatoires.

** Dans ce sous-tableau, les bacheliers généraux entrés en classes préparatoires sont comparés à tous les autres bacheliers généraux, sauf ceux qui sont entrés à l'université.

85,9 % pour les enfants des classes supérieures et 47,5 % pour ceux des classes populaires. En revanche, les taux de transition « contrefactuels » sont remarquablement proches (68,3 % et 68,4 %) de sorte que différences horizontales et différences verticales sont équivalentes. L'inégalité totale se décompose donc, à parts approximativement égales, entre inégalité de réussite scolaire (effet primaire de l'origine sociale) et inégalité d'orientation à niveau de réussite donné (effet secondaire de l'origine sociale). Il en va de même après le baccalauréat général, pour l'entrée dans les classes préparatoires (par rapport aux autres orientations, abstraction faite de l'université ; troisième sous-tableau). Quant à l'entrée à l'université (par rapport

aux autres orientations, abstraction faite des classes préparatoires), l'inégalité entre enfants de la classe supérieure et enfants d'ouvriers apparaît inexistante, ce qui rend caduque toute décomposition (deuxième sous-tableau).

DE LA COHORTE ANCIENNE À LA COHORTE RÉCENTE, AUGMENTATION DE L'EFFET PRIMAIRE ET DIMINUTION DE L'EFFET SECONDAIRE DE L'ORIGINE SOCIALE

Pour la comparaison entre enfants des classes supérieures et enfants d'ouvriers, le tableau 4 résume les résultats, très convergents, des

décompositions obtenues avec les quatre méthodes évoquées plus haut (cf. note 5). Pour la cohorte 1962, l'inégalité d'entrée en sixième provenait, pour un tiers, de l'inégalité de réussite scolaire (effet primaire de l'origine sociale) et, pour les deux tiers restants, de l'inégalité d'orientation, à niveau de réussite donné (effet secondaire de l'origine sociale). Lorsque la même cohorte est observée dans les transitions ultérieures, la part de ce dernier effet s'avère écrasante : l'inégalité d'orientation, à niveau de performance donné, représente la presque totalité – de plus de 90 à 100 % – de l'inégalité totale entre enfants de la classe supérieure et enfants d'ouvriers, mesurée à l'une ou l'autre de ces transitions. Cette situation contraste avec celle observée dans la cohorte 1995 où,

Tableau 4 - Importance relative des décisions d'orientation, à performance constante, dans la formation des inégalités sociales d'éducation au fil des transitions et des cohortes

Cohorte 1962	Transition 1 CM2 - 6ème				Transition 2 3ème - 2nde				Transition 3 term. - université				Transition 3 term. - classes prépa.			
	Méthode 1	Méthode 2	Méthode 3	Méthode 4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	68,4	67,4	77,7	68,6	93,7	93,7	95	94,1	100,0	100,0	100,0	100,0	93,3	93,3	93,1	92,7
	(1,9)	(1,3)			(2,3)	(1,7)			(0,5)	(0,5)			(3,4)	(2,9)		
Cohorte 1995	Transition 2' 3ème - 2nde				Transition 3' term. - université				Transition 3' term. - classes prépa.							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
	49,8	50,3	54,7	52	Pas de différence significative entre origines sociales				48,2	46,9	51,1	51,6				
	(1,9)	(1,5)							(7,6)	(6,1)						

Sources : enquête Ined 1962-1972 et panel 1995-2006 du ministère de l'éducation nationale.

Les quatre méthodes utilisées pour décomposer les effets primaire et secondaire de l'origine sociale ont respectivement été développées par Erikson et al., Buis, Fairlie et Karlson et al. Les nombres entre parenthèses, sous les deux premières méthodes, correspondent aux erreurs types des estimations.

pour les deux transitions où la décomposition est possible, inégalité de réussite et inégalité d'orientation, à réussite donnée, jouent à parts égales dans la création de l'inégalité totale entre enfants de la classe supérieure et enfants d'ouvriers¹⁰.

Les graphiques 3 et 4 présentent la même information sous forme visuelle en incorporant les enfants des classes moyennes et en mettant l'accent sur la comparaison historique comme sur l'ampleur de l'inégalité totale mesurée à chaque point de bifurcation et sa décomposition. Dans les deux transitions menant du baccalauréat général à l'enseignement supérieur, l'inégalité totale entre enfants de la classe supérieure et enfants d'ouvriers, comme entre ces derniers et les enfants de la classe moyenne, est moins forte dans la cohorte récente que dans la cohorte ancienne. Il en va différemment pour la transition de la fin du collège à la seconde, la cohorte ancienne ayant déjà connu à ce stade du parcours une première sélection scolaire à la fin de l'école élémentaire, ce qui n'est pas le cas de la cohorte récente. Pour la transition vers la seconde et celle vers les classes préparatoires, les mêmes

graphiques révèlent aussi une transformation similaire de la nature de l'inégalité scolaire entre enfants de la classe moyenne et enfants d'ouvriers : alors que l'inégalité de réussite ne formait qu'une faible part de l'inégalité totale dans la cohorte ancienne, elle en constitue approximativement la moitié dans la cohorte récente.

DEUX RÉSULTATS MAJEURS OBSERVÉS

Notre étude établit donc empiriquement, pour la société française, deux résultats. Premièrement, au fil du parcours scolaire des élèves, l'importance relative de l'effet secondaire de l'origine sociale, ou de la part de l'inégalité due aux différences d'orientation, à performance donnée, s'accroît. Ce résultat, net pour les années 1960, n'est pas visible dans les années 1990-2000 avec la variable de classe sociale, mais il réapparaît lorsqu'on lui substitue le diplôme le plus élevé des parents, malheureusement non disponible dans l'enquête de l'Ined¹¹.

NOTES

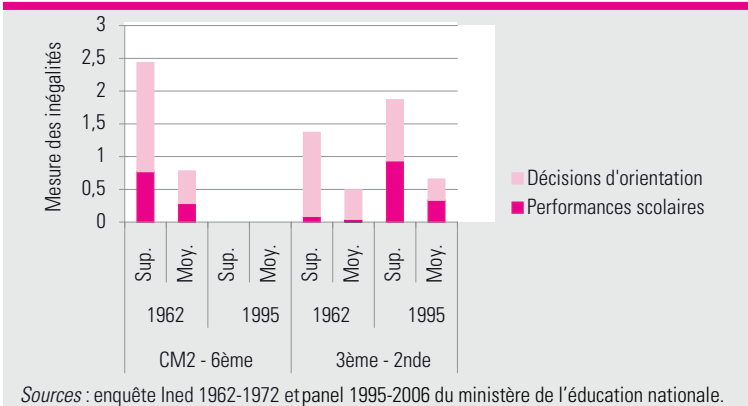
10. Il est légitime de se demander si la différence observée entre les deux cohortes ne résulte pas du simple fait que les mesures de performances disponibles sont beaucoup plus fines et discriminantes dans la cohorte récente (des moyennes de notes) que dans la cohorte ancienne (des échelles en cinq points). Afin de répondre à cette question, on a délibérément dégradé les premières pour construire aussi des échelles en cinq points dans la cohorte récente. Cela a été accompli de trois manières différentes avant chaque transition : reproduction des fréquences des cinq classes observées dans la cohorte ancienne, normalisation en cinq classes, distribution en quintiles. Après avoir répliqué l'ensemble des analyses, on a pu vérifier que les résultats finaux variaient très peu : nos conclusions sont donc robustes et ne dépendent pas de la qualité inégale des mesures de performances disponibles dans les deux cohortes.

11. En recodant le diplôme le plus élevé des parents en trois postes et pour le contraste entre les catégories extrêmes, la part relative de l'inégalité d'orientation à niveau de réussite donné s'accroît de la transition vers la classe de seconde générale et technologique à la transition vers les classes préparatoires : dans l'ordre des quatre méthodes qui figurent dans le tableau 4, 44,6 %, 44,8 %, 46,4 % et 46,6 % pour la première contre 54,4 %, 52,9 %, 49,9 % et 53,1 % pour la seconde.

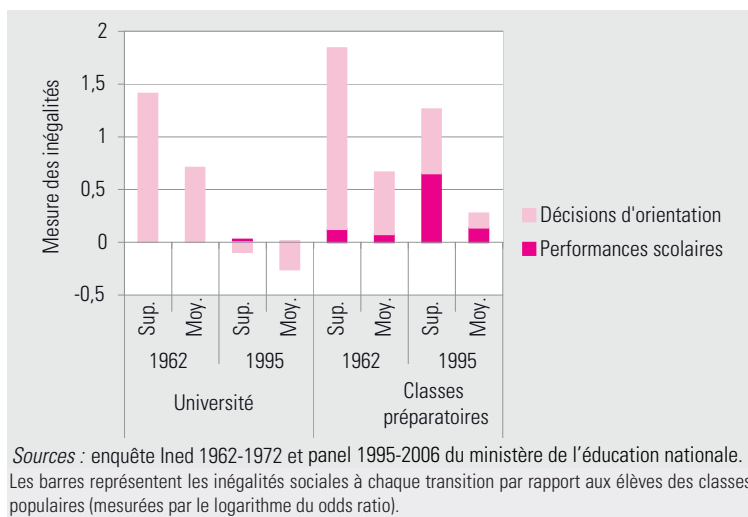
Deuxièmement, pour une transition donnée dans le système éducatif (à la fin du collège ou à la fin du lycée), nous avons mis en évidence une augmentation historique de l'importance relative de l'effet primaire de l'origine sociale ou de la part de l'inégalité totale due à l'inégalité de performance. En d'autres termes, en quatre décennies, l'inégalité devant l'école a partiellement changé de nature et est devenue apparemment davantage « méritocratique », ce qu'exprimait déjà Antoine Prost [15] : « Avant la réforme, les victimes de la sélection pouvaient en rendre responsable le système, qui ne leur avait pas donné leur chance. En leur donnant apparemment leur chance, sans pour autant combattre efficacement les pesanteurs sociologiques, la réforme des collèges a rendu les élèves responsables de leur échec ou de leur succès. Elle a transformé en mérite ou en incapacité personnelle ce qu'on aurait auparavant imputé aux hasards de la naissance. La charge des inégalités devant l'école n'incombe plus à la société mais aux individus. »

À tout le moins, notre étude conduit à souligner que, aujourd'hui, la réduction des inégalités d'acquisitions entre les élèves des différents milieux sociaux et la réduction des inégalités sociales de décisions sco-

Graphique 3 - Décomposition des inégalités sociales d'éducation entre le CM2 et la sixième et entre la troisième et la seconde pour les cohortes 1962 et 1995



Graphique 4 - Décomposition des inégalités sociales d'éducation entre la terminale et l'université ou les classes préparatoires pour les cohortes 1962 et 1995



laires qui se forment dans les processus d'orientation, à niveau de réussite similaire, constituent deux voies, également légitimes et importantes,

qui doivent être empruntées pour diminuer l'inégalité sociale devant l'école. ■

Bibliographie

- [1] Mathieu Ichou, Louis-André Vallet (à paraître), "Academic Achievement, Tracking Decisions and their Relative Contribution to Educational Inequalities: Change Over Four Decades in France", in M. Jackson (ed.), *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment*, Stanford (CA), Stanford University Press.
- [2] Alain Girard, Henri Bastide, « La stratification sociale et la démocratisation de l'enseignement », *Population*, vol. 18, pp. 435-472, 1963.
- [3] Paul Clerc, « La famille et l'orientation scolaire au niveau de la sixième. Enquête de juin 1963 dans l'agglomération parisienne », *Population*, vol. 19, pp. 627-672, 1964.
- [4] Pierre Bourdieu, « La transmission de l'héritage culturel », in Darras, *Le partage des bénéfices*, Paris, Minit, pp. 383-420, 1966.
- [5] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, 1973.
- [6] Raymond Boudon, *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*, New York, Wiley, 1974.
- [7] Pierre Bourdieu, « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, vol. 15, pp. 3-42, 1974.
- [8] Robert Erikson, Jan O. Jonsson (eds.), *Can Education be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*, Boulder (CO), Westview Press, 1996.
- [9] Robert Erikson, John H. Goldthorpe, Michelle Jackson, Meir Yaish, David R. Cox, "On Class Differentials in Educational Attainment", *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102, pp. 9730-9733, 2005.
- [10] Robert Erikson, Frida Rudolphi, "Change in Social Selection to Upper Secondary School – Primary and Secondary Effects in Sweden", *European Sociological Review*, 26, pp. 291-305, 2010.
- [11] Maarten L. Buis, "Direct and Indirect Effects in a Logit Model", *The Stata Journal*, 10, pp. 11-29, 2010.
- [12] Robert W. Fairlie, "An Extension of the Blinder-Oaxaca Decomposition Technique to Logit and Probit Models", *Journal of Economic and Social Measurement*, 30, pp. 305-316, 2005.
- [13] Kristian Bernt Karlson, Anders Holm, Richard Breen, "Comparing Regression Coefficients Between Models using Logit and Probit: A New Method", CSER Working Paper 3, Centre for Strategic Educational Research, DPU, Aarhus University, 2010.
- [14] Pierre Bourdieu, « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, vol. 7, pp. 325-347, 1966.
- [15] Antoine Prost, *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1997.