

Systemes éducatifs et cohésion sociale : comment améliorer l'équité en éducation ?

Georges Felouzis

La promesse d'un traitement juste et équitable de chaque individu dans les processus éducatifs est d'autant plus centrale dans les sociétés contemporaines que l'éducation est devenue la principale source d'accès à l'emploi et aux positions sociales les plus valorisées. L'équité en éducation est aujourd'hui l'une des conditions de l'adhésion des individus aux normes et valeurs de la société, vecteurs d'intégration et de cohésion sociale.

L'équité peut être définie comme une répartition juste des biens scolaires. Ces biens peuvent prendre des formes diverses, comme des connaissances, des savoir-faire ou encore des diplômes qui sont des moyens déterminants pour accéder à l'emploi, à des positions sociales et des salaires élevés. La définition du « juste » en éducation pose en revanche plus de difficultés. Ce qui est juste peut varier d'une période historique à l'autre ou d'un pays à l'autre, en fonction de référentiels contrastés. Au niveau des systèmes éducatifs pris dans leur ensemble, on a tendance aujourd'hui à définir le « juste » comme un accès aux biens scolaires détaché de la position sociale des élèves, de leur origine migratoire et ethno-raciale ou encore de leur appartenance sexuée (Coleman et al. 1966 ; Felouzis 2020). Dans cette perspective, la sociologie de l'éducation montre qu'aucun système éducatif n'est « juste » dans l'absolu dès lors que l'accès aux biens scolaires dépend toujours des caractéristiques objectives des individus.

Nous vivons dans des sociétés stratifiées, différenciées sur le plan des modes de vie et de la répartition des biens économiques, sociaux et culturels. Dans ce contexte, il n'y a rien d'étonnant au fait que ces inégalités socialement ancrées dans nos sociétés se reproduisent au sein même de l'école et des processus éducatifs. Pour autant, on observe des systèmes éducatifs plus équitables que d'autres, dans lesquels les inégalités de réussite sont plus faibles que dans d'autres systèmes. Pour établir ce constat, il est possible d'opérer des comparaisons diachroniques entre différents états d'un système éducatif national, ou encore de comparer de façon synchronique des entités territoriales différenciées au regard de leur organisation scolaire, qu'il s'agisse de cantons suisses ou de différents pays dans le monde.

La question qui se pose alors est de savoir comment certains systèmes éducatifs peuvent être plus ou moins équitables. Quelles en sont les caractéristiques pertinentes qui expliquent leur degré d'équité. Est-il possible d'identifier précisément ces caractéristiques ?

Sont-elles généralisables à d'autres contextes nationaux et culturels ? Si oui, dans quelle mesure ?

Ce texte tentera d'apporter des réponses à ces interrogations fondamentales pour la sociologie de l'éducation bien sûr, mais aussi pour l'action publique en éducation elle-même, dès lors qu'elle se propose de participer à la construction d'une société juste et cohésive. Pour cela, trois points seront abordés. Le premier traitera des comparaisons internationales en éducation pour identifier comment certains systèmes éducatifs parviennent à produire davantage d'équité dans les apprentissages. Le deuxième point sera centré sur la Suisse ; il abordera la question des filières dans l'enseignement secondaire obligatoire et leurs liens avec les inégalités. Enfin, la conclusion sera l'occasion de développer une réflexion plus approfondie sur le rôle de la sociologie de l'éducation dans la définition et la nature des politiques éducatives.

Quel type d'école produit le plus d'équité en éducation ?

Un système éducatif est un objet polymorphe, fruit d'une longue histoire et construit autour de politiques éducatives multiples ainsi que de pratiques professionnelles des actrices et acteurs en situation. Il est donc nécessaire, pour tenter d'apporter une réponse à notre question, de nous focaliser sur certaines caractéristiques des systèmes éducatifs directement accessibles à l'action publique, au sens où elles relèvent de choix politiques forts concernant la structure des parcours d'étude. Il s'agira alors de comprendre quelles sont les conséquences de ces choix sur les apprentissages et l'ampleur des inégalités corrélatives. Dans cette perspective, les enquêtes PISA (OCDE 2019) constituent de précieuses sources d'information. Elles sont le fruit d'évaluations à large échelle permettant la comparaison raisonnée de plus de 70 pays dans le monde en fonction de leur degré d'efficacité et d'équité (Felouzis et Charmillot 2014). La figure suivante, issue de la dernière enquête de 2018, montre le lien statistique fort entre l'âge de la première sélection et l'ampleur des inégalités d'apprentissage en fonction de l'origine sociale.

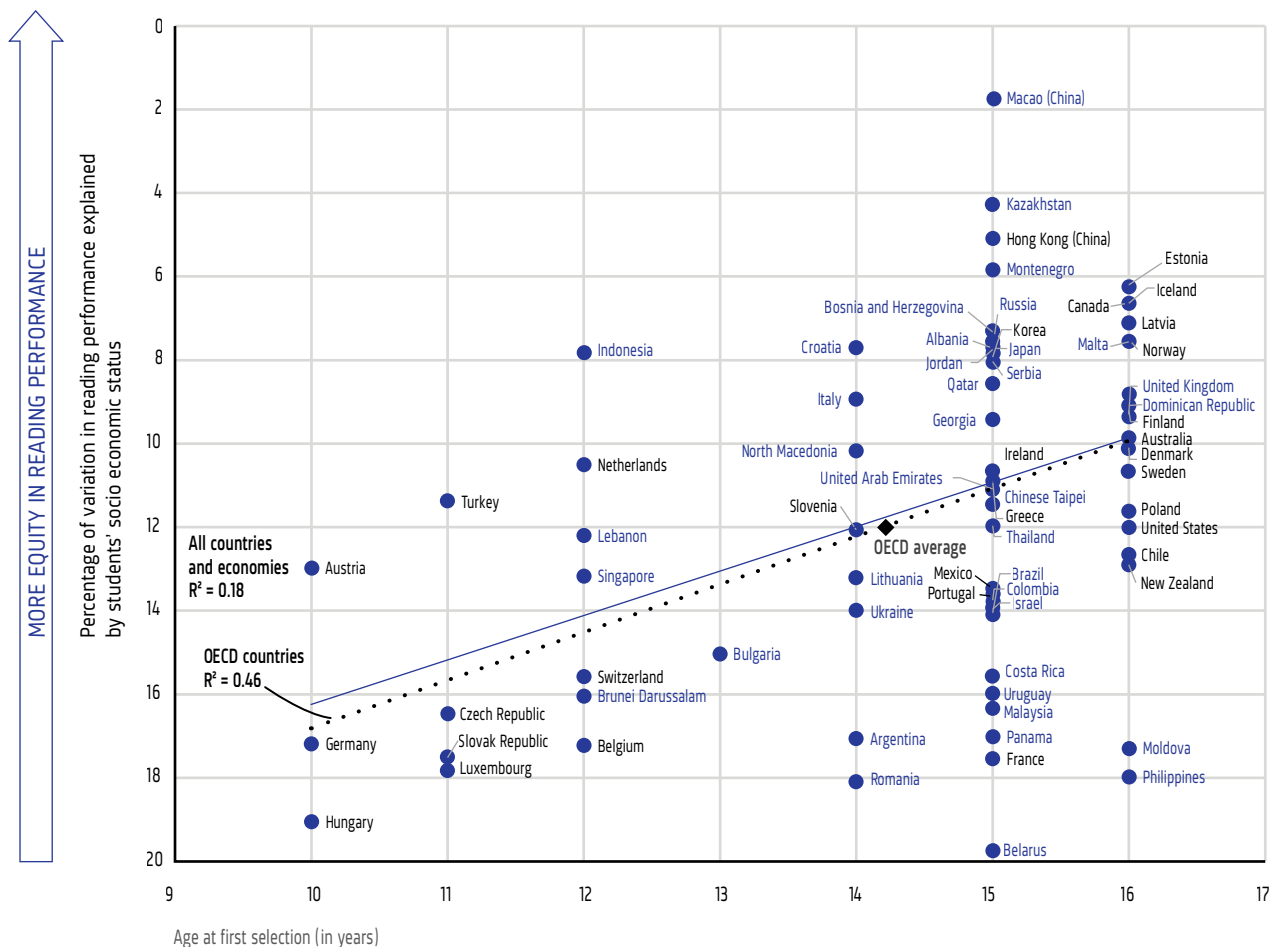


Figure 1: Âge de la première sélection et équité en compréhension de l'écrit.
Source : OECD, PISA 2018 Database, Tables IIB1.2.3 and B3.3.3.
StatLink <https://doi.org/10.1787/888934130911>

Plus l'âge de la première sélection est tardif, moins les inégalités d'apprentissage en fonction du niveau socio-économique de la famille de l'élève sont élevées. Si l'on considère les pays de l'OCDE, pour lesquels la comparaison garde un caractère valide au regard de leur proximité relative sur le plan de leur développement économique, le r^2 est égal à 0,46. Cela signifie que 46 % de la variance des inégalités entre ces pays est imputable à l'âge de la première orientation, ce qui est loin d'être négligeable. Ainsi, « Comprehensive education systems, where all students follow a similar path through education, regardless of their academic performance, often perform better and are more equitable than education systems that rely on horizontal stratification (e.g. tracking students based on ability or interests) [...] » (OECD 2019, p. 44).

Toutefois, la figure montre également que dans certains pays, comme la France, un système d'éducation unifié (appelé « collège unique » ou « collège pour tous ») s'accompagne de (très) fortes inégalités d'apprentissage et que dans d'autres pays à l'opposé, comme la Suisse notamment, un système de sélection précoce s'accompagne d'inégalités sociales comparativement moins fortes. Cela

signifie que de nombreux autres facteurs sont à prendre en compte et que des analyses plus approfondies et contextualisées sont nécessaires. Ces résultats suggèrent en effet que le principal problème posé par les filières n'est pas nécessairement leur principe de construction, mais leur mise en œuvre concrète par les acteurs en situation, comme les récents travaux de Revaz et Winz (2021) et de Napoli (2021) l'ont montré. D'où la nécessité d'observer plus en détail les effets des filières dans des contextes moins vastes que ceux des enquêtes internationales.

Équité et filières en Suisse

L'examen des liens entre les systèmes dits « segmentés » dès les premières années du secondaire (ce que nous appelons ici les « filières ») et l'ampleur des inégalités d'apprentissage doit passer par une analyse des arguments présentés pour appuyer de tels choix. L'organisation politique en Suisse, fondée sur un modèle participatif, implique que les choix politiques concernant l'éducation, comme les autres domaines, passent souvent par des

votations demandant au peuple de se prononcer, suscitant ainsi des débats dans des arènes et forums où les arguments échangés permettent d'explicitier les référentiels à l'œuvre (Revaz et al. 2021).

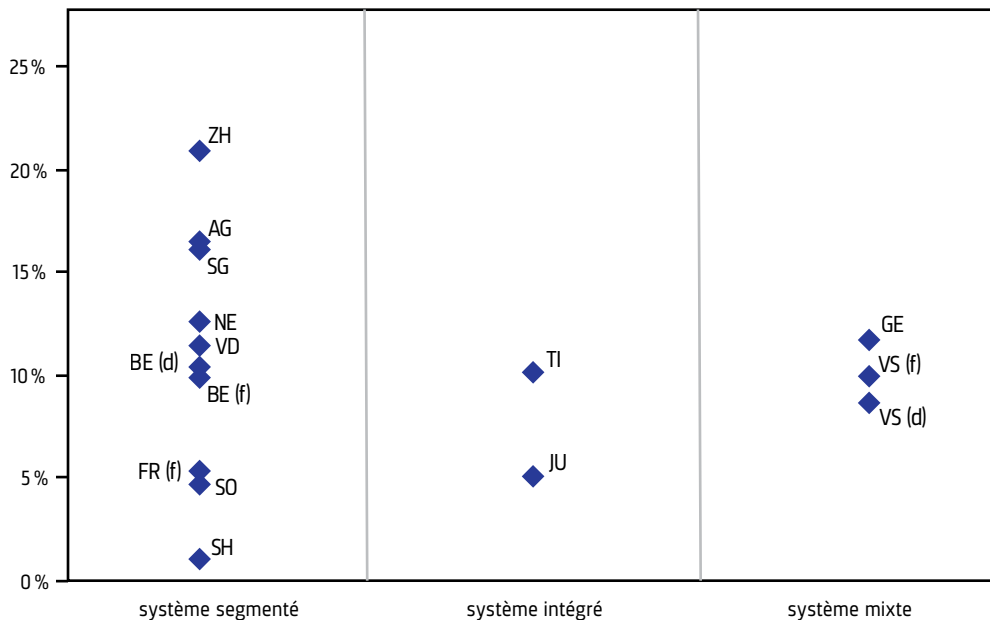
La première question est alors de savoir quelles sont les justifications avancées pour légitimer l'organisation en filière dès l'âge de 12 ans dans beaucoup de cantons en Suisse. L'argument principal des filières, en Suisse mais aussi dans d'autres pays comme l'Allemagne, est que certains élèves sont « faits » pour des études longues et des métiers intellectuels, tandis que d'autres sont « faits » pour des études professionnelles et des métiers manuels et que le système éducatif doit être adapté à ces différents profils d'élèves. On observe ici une essentialisation du rapport à l'école qui recoupe en large partie les caractéristiques socioéconomiques des élèves. Dans ce cadre, les élèves les plus proches des valeurs et attentes scolaires sont ceux qui ont acquis cette proximité au sein même de leur milieu familial, selon un mécanisme de reproduction sociale explicité dès les années 1960 par les travaux de Bourdieu et Passeron (1964). Ce qui explique la forte tonalité sociale des filières dans beaucoup de cantons. Le public des filières à exigences faibles est en effet composé d'une forte proportion d'élèves de milieux sociaux et culturels défavorisés (Felouzis et Charmillot 2017).

Au-delà de cette tendance à la reproduction sociale des systèmes éducatifs filiarisés, il ressort des travaux de sociologie de l'éducation que la répartition des élèves dans les différentes filières ne dépend pas uniquement de leur niveau d'apprentissage. Sur le plan de l'action publique cantonale, Regula Leemann et ses collègues (Leemann et al. 2022) montrent que l'inscription dans la filière gymnasiale varie considérablement en fonction des cantons et des choix politiques concernant l'éducation. Ainsi, l'accès au baccalauréat gymnasial dépend davantage du nombre de places disponibles dans un canton donné que du talent intrinsèque des élèves. De la même manière, Hafner et al. (2022) explorent la transition entre le primaire et le début de l'enseignement secondaire. Les auteures montrent que le taux d'orientation dans un cursus gymnasial dépend de choix politiques, de quotas explicites ou implicites, et pas seulement des qualités académiques des élèves. Cela signifie que ce sont bien les politiques éducatives elles-mêmes (les choix politiques et leur mise en œuvre réelle) qui sont largement à la source des orientations scolaires dans les différentes filières du début du secondaire. Sur le plan des pratiques professionnelles, les décisions d'orientation des enseignant-e-s sont fortement influencées par le contexte de l'école et par les caractéristiques des étudiant-e-s (genre, origine sociale ou migratoire). Les travaux de Kronig (2007) en Suisse et ceux de Connolly et al (2019) en Angleterre suggèrent que la surreprésentation des étudiant-e-s issus de milieux

défavorisés et immigrés dans les filières peu exigeantes ne résulte pas uniquement de leur niveau scolaire. C'est aussi le résultat de biais dans les jugements lors des décisions d'orientation.

Peut-on mesurer les effets de ces mécanismes non équitables sur les inégalités d'apprentissage sur le plan de l'éducation? En 2017, avec mon collègue Samuel Charmillot, nous avons produit un bilan des inégalités scolaires en Suisse (Felouzis et Charmillot 2017) dans une perspective comparative entre cantons. La figure 2 ci-après donne une synthèse des résultats.

**Inégalités sociales de compétences
PISA 2003**



**Inégalités sociales de compétences
PISA 2012**

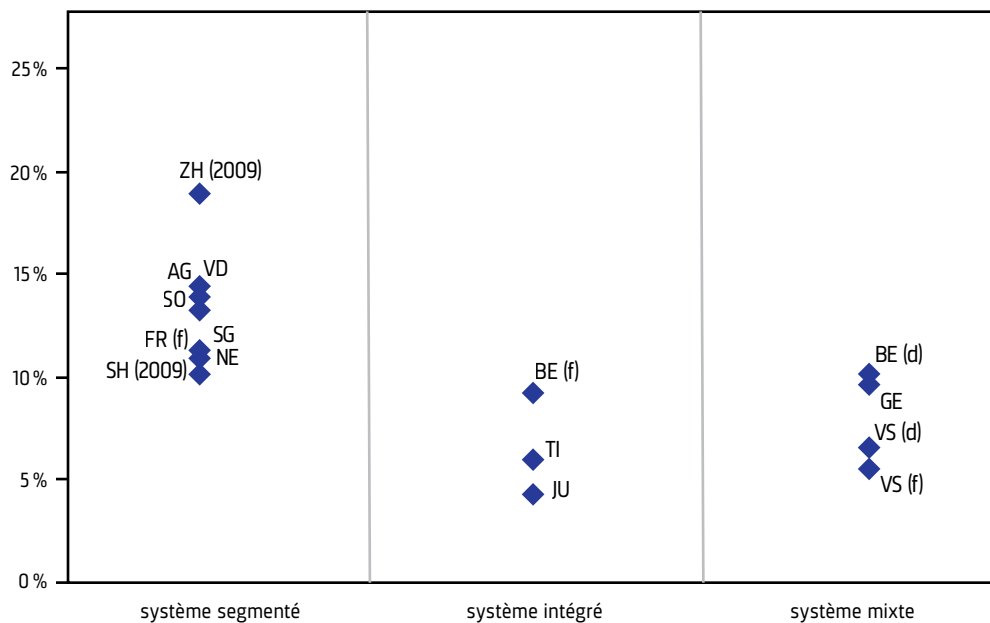


Figure 2 : Filières et inégalités scolaires dans des cantons en Suisse.
Source : Felouzis et Charmillot 2017.

En 2003, les systèmes segmentés, c'est-à-dire proposant aux élèves une orientation dans des filières très différenciées dès la fin du primaire, présentent des degrés d'inégalité variables. Toutefois, les cantons les moins équitables sur le plan des apprentissages (Zurich, Argovie, Saint-Gall, Neuchâtel et Vaud) ont tous des systèmes éducatifs segmentés. En 2012, ce phénomène se renforce. Les inégalités sociales de compétences sont plus prononcées dans les systèmes segmentés que dans les autres : le statut socioéconomique explique 19 % des écarts de scores entre élèves à Zurich, 14 % dans le canton de Vaud et entre 10 et 13 % dans les autres cantons aux systèmes segmentés. Dans les cantons à système intégré ou « mixte », les inégalités sont moins marquées, puisque le statut socioéconomique n'explique jamais plus de 10 % de la variance des scores des élèves. Ces résultats suggèrent, en accord avec la littérature internationale, que les systèmes segmentés tendent à renforcer les inégalités de réussite entre élèves en fin de scolarité obligatoire, alors que les systèmes intégrés ou mixtes génèrent moins d'inégalités d'apprentissage. Notons que ces inégalités ne concernent pas seulement les apprentissages. Elles ont des conséquences profondes et durables sur le destin des individus, leur parcours scolaire, leur niveau de qualification et *in fine* leur insertion professionnelle et leur niveau de rémunération. L'enquête longitudinale TREE (Meyer 2018) le montre depuis plusieurs années. En ce sens, des structures scolaires trop inégalitaires produisent simultanément une société peu équitable et compromettent la cohésion sociale.

Conclusion : comment la sociologie de l'éducation peut-elle aider les politiques éducatives à devenir plus équitables ?

Les réflexions et résultats de recherche présentés ici montrent que l'équité en éducation est un chantier sans cesse à renouveler et à reconstruire. Pour cela, il est utile de questionner la place que notre discipline, la sociologie de l'éducation, peut occuper pour aider l'action publique en éducation à s'approcher le mieux possible d'une distribution équitable des biens éducatifs.

La réponse n'est pas simple car, comme souligné en introduction, il est fort peu probable que l'école soit régie par des règles d'équité au sein même d'une société stratifiée, hiérarchisée et inégalitaire. Ainsi, pour répondre à cette question, je proposerai quelques pistes de réflexion pour alimenter le débat plutôt que des « solutions » qui seraient par nature illusoire.

Ma première réponse concerne les idées et les cadres conceptuels des politiques publiques en éducation. Pour améliorer les politiques éducatives, il est indispensable

de comprendre, analyser et déconstruire les cadres cognitifs et normatifs qui régissent les politiques éducatives actuelles et tenter de les confronter aux résultats de recherche par le débat dans « l'arène » politique. Il n'y a pas de concept unique de l'équité. La sociologie de Luc Boltanski, qui définit des « cités » comme autant de définitions du juste, nous le rappelle chaque jour. Il faut ainsi essayer de décoder, comprendre et expliquer ces conceptions parfois opposées de la justice, afin de mieux en décortiquer leur sens.

Ma deuxième réponse concerne les institutions et les professionnel·le·s. Les politiques éducatives n'existent concrètement qu'à travers les actrices et acteurs qui les mettent en œuvre. Et la sociologie de l'éducation peut – puis-je écrire « doit » ? – observer et analyser cette mise en œuvre afin d'en définir les mécanismes et les logiques d'action.

Enfin, ma dernière réponse concerne la structure sociale. La sociologie de l'éducation se doit de persévérer dans l'examen des effets réels des politiques éducatives afin d'en révéler le sens et les conséquences concrètes, à court et à long terme, sur la vie des individus, leur estime de soi et leur construction personnelle.

Zusammenfassung

Bildungssysteme und sozialer Zusammenhalt: Wie kann die Bildungsgerechtigkeit verbessert werden?

Unter welchen Bedingungen ist ein Bildungssystem gerecht, d. h. in der Lage, jedem die volle Entfaltung seiner Fähigkeiten unabhängig von sozialer Herkunft und kulturellem Hintergrund zu garantieren? Dieser Beitrag nutzt die Methoden der Bildungs- und Erziehungssoziologie sowie die Befunde aus gross angelegten Umfragen. Der Fokus liegt auf der Analyse von Schulsystemen, die von den ersten Jahren der Sekundarstufe an differenzierte Bildungswege kennen; so soll deren Rolle bei der Konstruktion von Bildungsungleichheiten aufgezeigt werden. Die Ergebnisse sind Anlass der Formulierung von drei Antworten auf die Frage nach den Verbindungen zwischen Bildungssoziologie und -politik. Diese Verbindungen werden auf drei Ebenen geknüpft. Zunächst auf der Ebene der kognitiven und normativen Rahmen staatlicher Massnahmen und der Debatten über die Schule. Zweitens auf der Ebene der Institutionen und ihrer konkreten Funktionsweise. Und schliesslich spielt die Bildungssoziologie eine Rolle bei der Wirkungsmessung der Bildungspolitik.

Références

- Bourdieu, Pierre et Jean-Claude Passeron. 1964. Les héritiers. Paris : Les Éditions de minuit.
- Coleman, James S. et al. 1966. Equality of Educational Opportunity. Washington, DC: US. Department of Health, Education and Welfare, Government Printing Office.
- Connolly, Paul et al. 2019. The misallocation of students to academic sets in maths: A study of secondary schools in England. *British Educational Research Journal*, 45(4), 873-897.
- Felouzis Georges. 2020. Les inégalités scolaires. Paris: Puf.
- Felouzis, Georges et Samuel Charmillot. 2014. Les enquêtes Pisa. Paris: Puf.
- Felouzis Georges et Samuel Charmillot. 2017. Les inégalités scolaires en Suisse. *Social Change in Switzerland*. <https://doi.org/10.22019/SC-2017-00001>.
- Hafner, Sandra, Raffaella Simona Esposito et Regula Julia Leemann. 2022. Transition to Long-Term Baccalaureate School in Switzerland: Governance, Tensions, and Justifications. *Education Sciences* 12(93): 1-20. <https://doi.org/10.3390/educsci12020093>
- Kronig, Wilfried. 2007. Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Bern : Haupt.
- Leemann, Regula Julia, Andrea Pfeifer Brändli et Christian Imdorf. 2022. Access to Baccalaureate School in Switzerland: Regional Variance of Institutional Conditions and Its Consequences for Educational Inequalities. *Education Sciences* 12/3: 1-28. <https://doi.org/10.3390/educsci12030213>.
- Meyer Thomas. 2018. De l'école à l'âge adulte : parcours de formation et d'emploi en Suisse. *Social Change in Switzerland*. <https://doi.org/10.22019/SC-2018-00001>.
- Napoli Julia. 2021. Analysing compensatory education policy implementation through the prism of the sociology of organisations. *Recherche en éducation* 45: 7-19. <https://doi.org/10.4000/ree.9615>.
- OECD. 2020. PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. Paris: PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>.
- Revaz Sonia et Kilian Winz. 2021. Le système de répartition des élèves au prisme de la justice sociale en éducation : deux études de cas en suisse romande, *L'éducation en débats : analyse comparée* 11(1): 137-153. <https://doi.org/10.51186/journals/ed.2021.11-1.e466>.
- Revaz, Sonia, Barbara Fouquet-Chauprade et Georges Felouzis. 2021. Des débats sur l'école à la fabrication des politiques éducatives: L'exemple d'une réforme scolaire à Genève. *Action publique, gouvernance et recherche en éducation*, éd. Bernard Wentzel et al. 155-169. Bienne: HEP-BEJUNE.