

**ACTES DU 1^{ER} CONGRES
DES CHERCHEURS EN EDUCATION**

24-25 mai 2000, Bruxelles

**LES SYSTEMES SCOLAIRES SONT-ILS EGALEMENT
INEQUITABLES ?**

**Marie-Denise ZACHARY, Vincent DUPRIEZ et Vincent VANDENBERGHE
GIRSEF**

(Groupe interfacultaire de recherche sur les systèmes d'éducation et de formation)
UCL

Ministère de la Communauté française

*Colloque organisé sous la présidence de Françoise DUPUIS,
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche scientifique*

Les structures et l'organisation d'un système scolaire ont-elles des répercussions sur l'équité pédagogique de ce système, c'est-à-dire sur l'intensité du lien entre l'origine socio-culturelle des élèves et leurs performances scolaires ? Nous posons dans cette contribution l'hypothèse que plus un système éducatif recourt à un tronc commun long, plus il est équitable, et nous tentons de la vérifier à partir des résultats obtenus par différents pays européens aux enquêtes internationales.

L'organisation des systèmes éducatifs en Europe

Le choix, au début de l'enseignement secondaire, entre le maintien de formations clairement différenciées en fonction des objectifs poursuivis ou le regroupement des élèves au sein d'un long cursus commun fut typiquement la problématique posée à la majorité des pays industrialisés dans les décennies qui ont suivi la fin de la seconde guerre mondiale. Deux types de logiques ont présidé à la définition des structures scolaires dans les pays européens confrontés à la massification de l'enseignement secondaire : l'enseignement intégré réunissant trois types d'orientations et leurs trois finalités (préparation académique, préparation technique et formation professionnelle) dans une seule institution et avec un même curriculum pour un même groupe d'âge, ou l'enseignement différencié séparant ces trois finalités en trois écoles distinctes, avec des objectifs et des curriculums différents. Les pays nordiques (Suède, Danemark, Norvège, Finlande) se sont inscrits dans la perspective de l'enseignement intégré, mettant sur pied une école unique caractérisée par trois spécificités : pas de distinction entre enseignement primaire et secondaire inférieur, redoublement exceptionnel et place des options très faible. Ces différentes caractéristiques contribuent ainsi à créer des établissements et des classes dont la population est hétérogène, vu le refus d'une répartition des élèves entre filières différentes, entre options fortes ou faibles, ou encore sous une forme atténuée, en faisant redoubler massivement les élèves les plus faibles.

A l'autre extrême, le système scolaire germanique (Allemagne, Luxembourg, Suisse alémanique et Autriche) s'inscrit dans la perspective d'un enseignement différencié, caractérisé par une brève scolarité primaire et un choix précoce entre une école préparant à une formation professionnelle, scientifique ou permettant l'accès à l'enseignement supérieur. Entre ces deux extrêmes, il est plus difficile de situer les autres modes d'organisation des systèmes scolaires. Dans une logique proche de l'enseignement intégré, on peut classer les différents pays qui ont opté pour un tronc commun au début de l'enseignement secondaire (France, Italie, Espagne, Portugal et Grèce), en ayant cependant recours aux options et au redoublement comme mode de gestion des élèves en difficulté d'apprentissage. Dans une certaine mesure, la « Comprehensive school » britannique, créée en 1964, poursuit le même objectif de regrouper tous les élèves dans le même institut, avec des itinéraires de formation fort similaires. Cependant, celle-ci cohabite avec des écoles plus élitistes, ce qui n'y encourage guère l'égalité de traitement. Il s'agit d'une organisation scolaire bigarrée, qui ne peut être entièrement assimilée à la logique de tronc commun.

Dans une perspective de différenciation de la formation, mais moins prononcée que dans le modèle allemand, il faut situer le cas des Pays-Bas, généralement qualifié de premier cycle à filières. Celles-ci coexistent au sein d'un même établissement et des passerelles sont prévues afin de permettre des bifurcations entre les filières de formation. Historiquement, l'organisation du système scolaire belge est fort proche de celui des Pays-Bas et jusqu'au début des années 90, une différenciation des élèves s'opérait de manière très nette dès le premier degré de l'enseignement secondaire, d'une part par la voie de la formation professionnelle où se retrouvaient approximativement 25 % des élèves d'une classe d'âge et d'autre part par un subtil jeu de choix parmi les très nombreuses options proposées dans la formation générale. Depuis 1988, le système scolaire a été communautarisé et suit donc des logiques différentes selon les choix politiques opérés en Belgique flamande, francophone ou germanophone. Pour la Belgique francophone, les réformes initiées depuis lors tendent à se rapprocher de la logique du tronc commun, suite à une forte diminution de la population orientée vers l'enseignement professionnel dans les deux premières années du secondaire et à l'interdiction de redoublement entre la première et la deuxième année du secondaire.

Les structures scolaires produisent-elles un effet ?

Blondin et Monseur¹, sur base de l'enquête de l'IEA relative aux performances des élèves en compréhension à la lecture (réalisée au début des années '90), ont montré qu'il existait une forte disparité entre pays quant au recours qu'ils font à l'*ability grouping*, c'est-à-dire au regroupement des élèves en fonction de leurs compétences. Sur base des résultats globaux, ces auteurs estiment, par une analyse de la variance, la part de la variance des scores qui est associée à l'appartenance à la classe. Pour les pays européens, deux groupes se distinguent : ceux pour lesquels l'appartenance apparaît comme davantage déterminante (Pays-Bas, Allemagne, Suisse) et qui correspondent aussi à des pays à différenciation précoce de la formation ; et ceux pour lesquels l'appartenance à la classe intervient de façon moindre dans les résultats (Suède, Danemark, Norvège, Finlande) et qui ont choisi un système à tronc commun long. Les différences apparues dans le degré d'hétérogénéité des classes ne permettent cependant pas de conclure que les pays à tronc commun sont plus équitables.

Une manière de répondre à cette question est d'étudier le lien entre origine socio-économique des élèves et scores obtenus. C'est ce que nous avons tenté en partant de l'enquête TIMSS réalisée en 1995 et qui porte sur les connaissances en mathématiques et en sciences. A partir des données disponibles dans TIMSS, nous avons élaboré un indice composite d'origine socio-économique comprenant notamment le niveau d'éducation des parents et des variables liées davantage au capital culturel des familles. Les résultats des élèves ont été estimés par régression linéaire en fonction de cet indice socio-économique standardisé. Les pays retenus pour l'analyse sont la Norvège, la Suède, l'Allemagne, la Suisse, la France, la Communauté française et la Communauté flamande de Belgique. Sur base des résultats de cette analyse, nous mettons en évidence un lien entre le maintien d'une structure indifférenciée longue et une plus grande équité pédagogique du système face à des élèves de diverses origines sociales. Ces premiers résultats prometteurs nous encouragent à investiguer dans cette voie, en tentant d'affiner l'indice de statut socio-économique auquel nous avons recours et en réalisant des analyses similaires sur d'autres bases de données, telles que PISA qui sera bientôt disponible.

¹ Blondin C. ET Monseur C. (1998), Une approche des modalités de regroupement des élèves au travers des études de l'IEA, *Education comparée*, vol. 52.