

COMMENT L'ÉCOLE AMPLIFIE LES INÉGALITÉS SOCIALES ET MIGRATOIRES ?

Évolution des inégalités au lycée : origine sociale et filières

MATHIEU ICHOU

Institut national d'études démographiques (Ined) et Nuffield College, Université d'Oxford
mathieu.ichou@ined.fr



 **cnesco**
 conseil national
 d'évaluation
 du système scolaire

Ce document s'inscrit dans une série de contributions publiées par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) dans le cadre de son rapport scientifique : **comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires ?**

Ce rapport reprend, en les complétant et les réactualisant, des résultats parus dans un article co-écrit en anglais avec Louis-André Vallet. Je le remercie infiniment pour cette collaboration. Je remercie également la DEPP d'avoir mis à ma disposition les données du Panel élèves 2007. Enfin, je suis reconnaissant à Nathalie Mons, Emily Helmeid et Arthur Heim pour leurs commentaires et suggestions au cours de la rédaction de ce rapport.

Les opinions et arguments exprimés n'engagent que l'auteur de la contribution.

Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>

Publié en Septembre 2016
Conseil national d'évaluation du système scolaire
Carré Suffren - 31-35 rue de la Fédération
75015 Paris

Table des matières

Résumé	6
Introduction	9
I Les inégalités "horizontales" : une notion importante pour l'analyse des inégalités scolaires	10
1 Stratification scolaire à un niveau donné d'éducation : une approche forgée des deux côtés de l'Atlantique	10
II Massification et diversification du baccalauréat dans les dernières décennies	12
1 L'"explosion scolaire" au niveau du baccalauréat	12
2 Diversification et hiérarchisation des baccalauréats	13
III Transformation des inégalités sociales au cours du lycée	15
1 Inégalités sociales d'accès en seconde générale et technologique	15
2 Description des inégalités sociales d'obtention des différents types de baccalauréat depuis les années 1960	18
3 Modélisation de l'évolution des inégalités sociales d'obtention des différents types de baccalauréat depuis les années 1960	19
4 Les inégalités sociales en classe de première dans le panel 2007	21
Conclusion	23
Annexes	24
Bibliographie	28

Table des figures

Figure 1	Part des détenteurs de chaque type de baccalauréat par année de passation de 1901 à 2013 (en pourcentage)	13
Figure 2	Part de chaque type de bacheliers parmi l'ensemble des bacheliers par année de passation de 1961 à 2013 (en pourcentage)	14
Figure 3	Taux d'inscription dans le supérieur à la rentrée 2013 suivant l'obtention du baccalauréat selon le type de baccalauréat (en pourcentage)	15
Figure 4	Taux d'obtention des différents types de baccalauréat selon l'origine sociale des élèves au fil des panels (en pourcentage)	18
Figure 5	Mesures d'inégalités d'obtention des différents types de baccalauréat selon l'origine sociale des élèves au fil des panels	19
Figure 6	Évolution du niveau des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat selon les types de baccalauréat distingués (paramètre du modèle UNIDIFF)	20
Figure 7	Taux de scolarisation dans différents types de classe de première selon l'origine sociale des élèves dans le panel 2007	21
Figure 8	Mesures d'inégalités de scolarisation dans différents types de classe de première selon l'origine sociale des élèves dans le panel 2007	22

Liste des tableaux

Table 1	Taux et mesures d'inégalités d'accès en 2 ^{nde} générale et technologique selon l'origine sociale au fil des panels	17
Table 2	Taux et mesures d'inégalités d'accès en 2 ^{nde} générale et technologique selon le rapport au marché du travail dans les panels 1995 et 2007	17

Résumé

Au cours des cinq dernières décennies, deux tendances majeures ont caractérisé le lycée en France : premièrement, une forte massification de sa fréquentation et de l'obtention du baccalauréat peut être observée. Alors que, en 1901, moins d'1 % d'une génération obtenait ce diplôme et que, au milieu des années 1930, les bacheliers n'étaient encore que moins de 3 %, ce chiffre double une première fois dans les années 1950, passant de 5 % en 1951 à 11 % dix ans plus tard. La proportion de bacheliers par génération double de nouveau dans les années 1960 pour atteindre 20 % en 1970. La dernière période de massification exceptionnelle du lycée s'étend du milieu des années 1980 où la part des bacheliers est de moins de 30 %, au milieu des années 1990, où celle-ci dépasse les 60 %. La proportion de bacheliers par cohorte s'est ensuite stabilisée entre 60 et 65 % jusqu'à la fin des années 2000, période à laquelle elle a de nouveau augmenté, atteignant environ 75 % en 2013.

La deuxième tendance majeure est celle d'une diversification des diplômes délivrés à l'issue du lycée, notamment avec la création du baccalauréat technologique en 1968 et du baccalauréat professionnel en 1985. On observe donc une diminution continue du poids relatif des bacheliers généraux parmi tous les détenteurs du baccalauréat. Ils représentaient 100 % jusqu'en 1968 et l'apparition des premiers bacheliers technologiques ; ils étaient encore plus de 80 % en 1972 ; ils ne constituent plus seulement que la moitié des bacheliers aujourd'hui. Dans le même temps, symétriquement, les parts des bacheliers technologiques et professionnels ont sensiblement augmenté. La proportion de bacheliers technologiques a culminé à un tiers de l'ensemble des bacheliers au milieu des années 1980, juste avant la création du baccalauréat professionnel. C'est l'augmentation de la part relative des bacheliers professionnels qui caractérise les trente dernières années, au point qu'elle a dépassé la part des bacheliers technologiques au début des années 2010 pour atteindre environ 30 %.

La diversification du baccalauréat a donc abouti à la coexistence de trois types de diplômes. Si ces diplômes correspondent au même niveau d'éducation, ils ne sont pourtant pas équivalents. Ces trois diplômes sont objectivement stratifiés, en particulier du fait de l'avenir scolaire et professionnel auquel ces trois filières mènent : le baccalauréat général étant le plus prestigieux, suivi du baccalauréat technologique, puis du bac professionnel.

À l'aide de données quantitatives, notamment du ministère de l'Éducation nationale, ce rapport décrit l'évolution des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat dans ce double contexte de massification/diversification du lycée. La question principale est de savoir si l'association entre l'origine sociale des élèves et l'obtention du baccalauréat a varié au cours des dernières décennies et si cette variation est la même lorsqu'on mesure, en plus de l'obtention du diplôme, le type de baccalauréat obtenu. Pour ce faire, ce rapport définit la notion d'inégalités scolaires "horizontales". Alors que la dimension verticale, plus classique, distingue les individus selon la quantité d'éducation reçue, mesurée en nombre d'années d'éducation

ou par le niveau de diplôme, la dimension horizontale des inégalités scolaires, moins souvent analysée, distingue différents types ou qualités d'éducation reçue à un niveau scolaire donné. Cette dimension peut être mesurée par l'établissement fréquenté et la filière suivie, les options choisies, le type spécifique du diplôme obtenu. C'est le type de baccalauréat obtenu qui fait l'objet d'analyses statistiques dans ce rapport.

Deux résultats principaux en ressortent qui ne sont contradictoires qu'en apparence. D'une part, la massification de l'enseignement secondaire en France a été accompagnée d'une baisse notable des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat depuis les années 1960, lorsque l'on ne distingue pas le type obtenu. D'autre part cependant, la diversification du baccalauréat avec la création de types hiérarchisés de ce diplôme a en réalité provoqué le maintien du niveau des inégalités sociales à la fin du lycée, lorsqu'on considère plus précisément la voie et la série de baccalauréat obtenu.

Cette conclusion est donc tout à fait cohérente avec le développement des inégalités scolaires dites "horizontales". Alors que l'importance de la dimension verticale des inégalités (mesurée ici par l'obtention ou non du baccalauréat) a décliné au fil du temps, leur dimension horizontale (mesurée par le type de bac obtenu) s'est, elle, accrue.

Un enseignement essentiel de ces conclusions pour l'analyse du système éducatif est donc que les dichotomies ne suffisent plus à saisir les hiérarchies scolaires complexes en jeu. On ne peut se contenter d'utiliser une opposition binaire entre les titulaires et non-titulaires d'une qualification, mais il faut mesurer l'ensemble des filières et options stratifiées de chaque niveau de diplôme. Ainsi, on se rend compte que les réformes, qui ont engendré une massification et une diversification du système éducatif, ont modifié les conditions dans lesquelles les classes supérieures perpétuent leurs avantages scolaires et sociaux, mais n'ont pas fondamentalement remis en cause ces avantages.

Évolution des inégalités au lycée : origine sociale et filières

Introduction

Au cours des cinq dernières décennies, deux tendances majeures ont caractérisé le lycée en France : d'une part, une forte massification de sa fréquentation et de l'obtention du baccalauréat ; d'autre part, une diversification des diplômes délivrés à l'issue du lycée, notamment par la création du baccalauréat technologique en 1968 et du baccalauréat professionnel en 1985. L'objectif de ce rapport sera de décrire l'évolution des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat dans ce contexte de massification/diversification du lycée. Les analyses présentées se fondent sur cinq grandes enquêtes longitudinales (voir encadré) et reprennent, en les actualisant, des résultats publiés en anglais (Ichou et Vallet, 2011).

Encadré : les cinq panels d'élèves utilisés

Depuis les années 1970, le ministère de l'Éducation nationale français constitue des panels d'élèves au moment où ces derniers entrent dans l'enseignement primaire et secondaire. Profitant du savoir-faire de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et de l'INSEE en matière de collecte de données de grande ampleur et de l'autorité du ministère sur les chefs d'établissement et les enseignants, ces enquêtes longitudinales représentatives constituent des sources de données précieuses pour la recherche. Nous utilisons, dans ce rapport, quatre de ces suivis longitudinaux. Il s'agit des panels d'élèves du second degré recrutés lorsqu'ils entraient pour la première fois en classe de 6^e en 1980, 1989, 1995 et 2007, respectivement désignés par les expressions "panel 1980", "panel 1989", "panel 1995" et "panel 2007". En outre, nous exploitons l'enquête longitudinale de l'Institut National d'Études Démographiques (Ined) sur des élèves entrés en 6^e en 1962.

Ces cinq sources, qui suivent les élèves pendant au moins 10 ans, ont trois avantages essentiels : d'abord, elles comportent un grand nombre d'individus ; ensuite, elles couvrent précisément la période de massification et de diversification du baccalauréat ; enfin, elles contiennent des informations fines sur les distinctions de filières et de section à la fin du lycée.

Le panel d'élèves entrés en 6^e en 2007 n'est utilisé que de façon complémentaire, dans la mesure où les données concernant le passage éventuel du baccalauréat ne sont pas encore disponibles. Quand elles le deviendront, leur exploitation permettra une mise à jour complète des analyses présentées dans la suite.

Avant de proposer une description statistique du double mouvement de massification/différenciation du lycée en France, nous suggérons de définir la notion d'"inégalités horizontales" qui permettra de fournir un cadre d'analyse à cette évolution.

I Les inégalités "horizontales" : une notion importante pour l'analyse des inégalités scolaires

Même si l'expression d'"inégalités horizontales" n'est que rarement employée, on en retrouve des conceptions très proches aux États-Unis et en France.

1 Stratification scolaire à un niveau donné d'éducation : une approche forgée des deux côtés de l'Atlantique

A L'hypothèse de la "démocratisation ségrégative" en France

En France, les chercheurs ont constaté que la massification du système éducatif, c'est-à-dire l'augmentation de la proportion d'une génération qui fréquente un niveau donné du système, allait de pair avec sa diversification interne croissante sous des formes plus subtiles qu'avant. Une des formes les plus connues de cette observation est la figure des "exclus de l'intérieur" de Bourdieu et Champagne (1992). Les auteurs décrivent de la façon suivante l'évolution du système éducatif depuis les années 1950 :

"Jusqu'à la fin des années 50, les institutions d'enseignement secondaire ont connu une très grande stabilité fondée sur l'élimination précoce et brutale (au moment de l'entrée en sixième) des enfants des familles culturellement défavorisées. [...] [Dorénavant,] le processus d'élimination étant différé et étendu dans le temps, et par là comme dilué dans la durée, l'institution est habitée durablement par des exclus en puissance. [...] La diversification officielle (en filières) ou officieuse (en établissements ou en classes scolaires subtilement hiérarchisés, notamment à travers les langues vivantes) a aussi pour effet de contribuer à recréer un principe, particulièrement dissimulé, de différenciation [...]. L'École exclut comme toujours, mais elle exclut désormais de manière continue, à tous les niveaux du cursus [...], et elle garde en son sein ceux qu'elle exclut, se contentant de les reléguer dans des filières plus ou moins dévalorisées." (Bourdieu et Champagne, 1992, p.71, p.72, p.73)

La perspective de Bourdieu et Champagne incite donc à démystifier les conséquences de la massification scolaire sur la réduction des inégalités de trajectoires entre les groupes sociaux. Au niveau du lycée et du baccalauréat, les conjectures de Bourdieu et Champagne encouragent à analyser l'évolution de l'origine sociale des élèves fréquentant les différentes filières.

C'est précisément le programme de recherche qu'a proposé Pierre Merle au début des années 2000. Dans son examen critique de la notion de "démocratisation scolaire", il fait l'hypothèse de la possibilité d'une "démocratisation ségrégative" qui correspond à la situation suivante au niveau du lycée :

"L'accroissement des taux de scolarisation par âge est associé à une augmentation des écarts sociaux d'accès dans les différentes filières considérées. Les milieux populaires peuvent en effet améliorer leur position dans toutes les séries, mais une telle observation peut laisser dans l'ombre une partie de l'essentiel : les catégories populaires améliorent-elles leur position dans les filières bourgeoises à un rythme plus élevé, ou moins élevé, que dans les filières populaires ? Dans le cas d'une croissance moins élevée, la dynamique des transformations sociodémographiques est qualifiée de *démocratisation ségrégative* : les séries de bac connaissent une sorte de mouvement

de spécialisation sociale. La part des catégories populaires est, globalement et dans chaque filière, croissante, mais cette croissance est beaucoup plus vive dans les filières populaires, si bien que les écarts sociaux de recrutement augmentent de façon relative." (Merle, 2000, p.23, italiques dans l'original).

C'est encore une fois la dialectique de la massification et de la différenciation sociale des filières qui est au centre de l'hypothèse de la "démocratisation ségrégative". De façon plus générale, la question est donc, pour reprendre encore les mots de Merle, "de savoir si la différenciation des filières n'a pas remplacé, pour une grande part, la différenciation des niveaux" (Merle, 2002, p.638).

B L'hypothèse de l'"Effectively Maintained Inequality" aux États-Unis

Malgré des différences sociales et institutionnelles fortes entre les systèmes scolaires français et états-unien, une perspective proche est élaborée par Samuel Lucas de l'autre côté de l'Atlantique dès la fin des années 1990 (Lucas, 1999). Lucas parle de l'hypothèse de l'"Effectively Maintained Inequality" ou "Inégalité effectivement (ou efficacement) maintenue" :

"L'hypothèse de l'inégalité efficacement maintenue postule que les acteurs socio-économiquement favorisés obtiennent pour eux-mêmes et leurs enfants un certain degré d'avantage là où les avantages se trouvent. Si les différences quantitatives [d'éducation] sont communes, les familles socio-économiquement favorisées obtiendront un avantage quantitatif ; si les différences qualitatives [d'éducation] sont communes, alors les familles socio-économiquement favorisées obtiendront un avantage qualitatif. [...] Il se peut que, tant qu'un niveau donné d'éducation n'est pas devenu universel (par exemple, atteindre la fin du lycée aux États-Unis pendant la première moitié du XXème siècle), les familles socio-économiquement favorisées utilisent leurs avantages pour que leurs enfants obtiennent ce niveau d'éducation. Cependant, lorsque ce niveau d'éducation devient presque universel, les familles socio-économiquement favorisées cherchent alors les différences qualitatives qui existent à ce niveau, et utilisent leurs avantages pour que leurs enfants atteignent un niveau d'éducation quantitativement similaire mais qualitativement meilleur¹" (Lucas, 2001, p. 1652, nous traduisons) .

Malgré une perspective théorique - et donc une formulation - différente de celle de Bourdieu (ou de Merle), les conséquences de l'hypothèse de Lucas sur les modalités de l'analyse empirique sont similaires : il s'agit d'interroger les conséquences sur l'évolution des inégalités sociales d'éducation du double mouvement d'accroissement quantitatif de la fréquentation du système scolaire et de la diversification qualitative des filières en son sein.

1. La citation originale est la suivante : "Effectively maintained inequality posits that socioeconomically advantaged actors secure for themselves and their children some degree of advantage wherever advantages are commonly possible. On the one hand, if quantitative differences are common the socioeconomically advantaged will obtain quantitative advantage; on the other hand, if qualitative differences are common the socioeconomically advantaged will obtain qualitative advantage. [...] It may be that as long as a particular level of schooling is not universal (e.g., high school completion throughout the first half of the 20th century in the United States), the socioeconomically advantaged use their advantages to secure that level of schooling. Once that level of schooling becomes nearly universal, however, the socioeconomically advantaged seek out whatever qualitative differences there are at that level and use their advantages to secure quantitatively similar but qualitatively better education." (Lucas, 2001, p.1652).

II Massification et diversification du baccalauréat dans les dernières décennies

Avant d'analyser l'évolution des inégalités sociales d'obtention de différents types de baccalauréat, il est utile de retracer l'histoire de cet examen en décrivant, en particulier, sa massification quantitative et sa diversification qualitative.

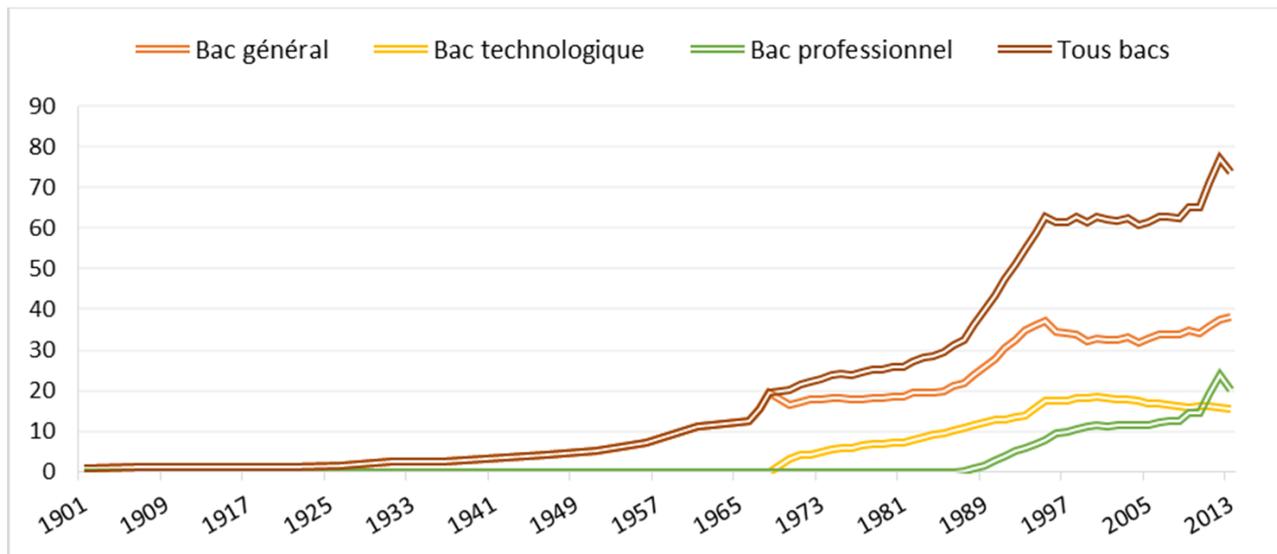
1 L'"explosion scolaire" au niveau du baccalauréat

Le lycée, mis en place par Napoléon en 1802, a été longtemps constitué par ce que l'on nomme aujourd'hui les classes élémentaires, le collège et le lycée (Luc, 2008). Pendant la plus grande partie de son existence, l'institution du lycée a participé à la reproduction d'une élite bourgeoise étroite. Le Graphique 1 montre qu'en 1901 moins de 1 % d'une génération obtenait le baccalauréat. Préparant les élèves à l'université, le programme du lycée mettait, entre autre, l'accent sur l'apprentissage du latin dont la maîtrise était jusqu'en 1902 un préalable à l'obtention du baccalauréat (Poullaouec, 2008). En outre, ce diplôme n'a été ouvert aux filles qu'à partir de 1924. Dans les années 1930, le lycée est devenu effectivement gratuit ce qui a marqué le début d'une légère expansion de sa population (Briand et Chapoulie, 1992). Néanmoins, en 1936, il n'y a toujours que moins de 3 % d'une cohorte de naissance qui obtient le baccalauréat.

La création de sections centrées davantage sur les sciences et techniques a entraîné une augmentation du nombre de bacheliers dans les années 1950. De 5 % d'une génération en 1951, la proportion de bachelier par génération passe à 11 % en 1961. C'est à ce moment que des réformes majeures de l'enseignement secondaire français sont entamées. Depuis le XIX^e siècle, deux types de scolarisation parallèles ont existé : l'enseignement secondaire classique bourgeois (lycées d'État et collèges municipaux ou privés) et l'enseignement primaire supérieur, plus ouvrier. Cette dualité s'estompe progressivement avec les lois Berthoin (1959) et Haby (1975) (Prost, 1997). La proportion de bacheliers par génération double de nouveau dans les années 1960 pour atteindre 20 % en 1970.

L'augmentation spectaculaire de la proportion d'une génération obtenant le baccalauréat se manifeste parallèlement à la création et au développement progressif du baccalauréat technologique en 1968, puis professionnel en 1985 - dont les premiers détenteurs sont observables en 1988. De façon significative, la création du baccalauréat professionnel correspond précisément au début d'une période de massification exceptionnelle du lycée. Après la première "explosion scolaire" des années 1950 et 1960, on assiste à une seconde entre le milieu des années 1980 et 1990 (Chauvel, 1998). De moins de 30 % en 1985, la part d'élèves bacheliers double en seulement une décennie pour atteindre plus de 60 % d'une génération en 1995. La proportion de bacheliers par cohorte s'est ensuite stabilisée entre 60 et 65 % jusqu'à la fin des années 2000, période où elle a de nouveau augmenté atteignant environ 75 % en 2013. Cette dernière augmentation résulte principalement de l'augmentation du nombre de bacheliers professionnels, concomitante à la généralisation du baccalauréat professionnel en 3 ans à partir de 2009 (Jellab, 2014).

Figure 1 – Part des détenteurs de chaque type de baccalauréat par année de passation de 1901 à 2013 (en pourcentage)



Sources : Ministère de l'Éducation nationale (2007, p.68-69) ; Ministère de l'Éducation nationale (2014, p.248-249) et les données liées.

Note de lecture : en 2000, environ 63 % des élèves d'une génération obtiennent un baccalauréat. Spécifiquement, 33 % des élèves d'une génération obtiennent un baccalauréat général, 19 % un baccalauréat technologique et 11 % un baccalauréat professionnel.

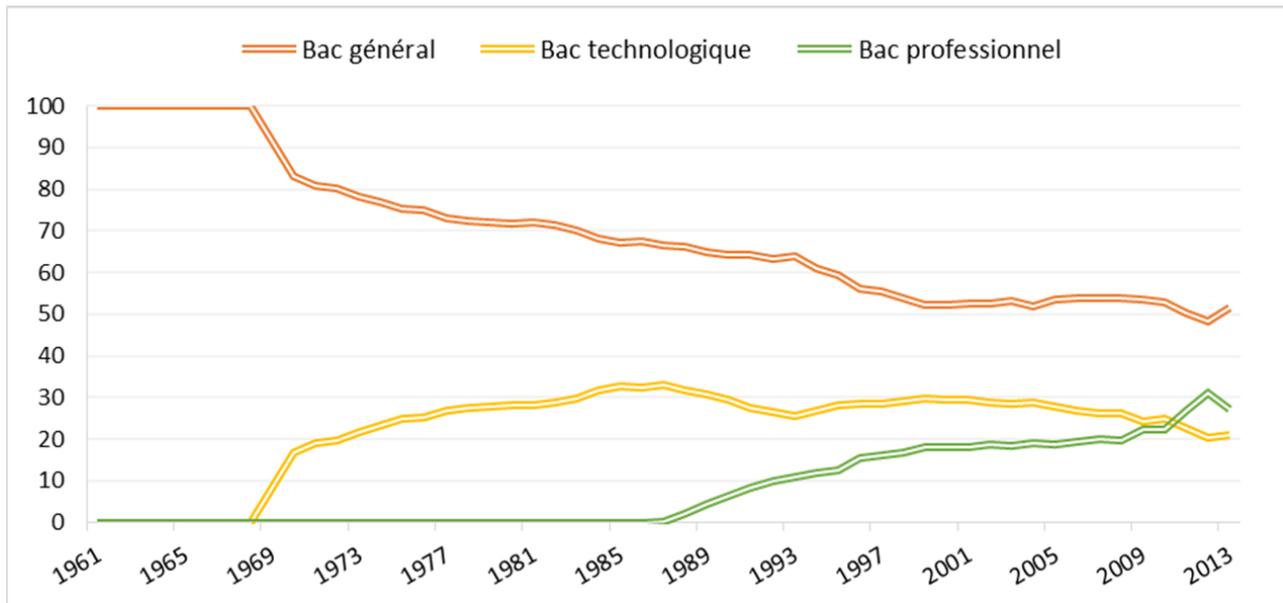
2 Diversification et hiérarchisation des baccalauréats

Une autre manière d'observer la diversification du baccalauréat parallèle à sa massification est présentée dans le graphique 2 qui montre la proportion de chaque type de baccalauréat parmi l'ensemble des bacheliers entre 1961 et 2013.

L'évolution la plus frappante est la diminution continue du poids relatif des bacheliers généraux parmi tous les détenteurs du baccalauréat. Ils représentaient 100 % jusqu'en 1968 et l'apparition des premiers bacheliers technologiques ; ils étaient encore plus de 80 % en 1972 ; ils ne constituent plus seulement que la moitié des bacheliers aujourd'hui. Dans le même temps, symétriquement, les parts des bacheliers technologiques et professionnels ont sensiblement augmenté. La proportion de bacheliers technologiques a culminé à un tiers de l'ensemble des bacheliers au milieu des années 1980, juste avant la création du baccalauréat professionnel. C'est l'augmentation de la part relative des bacheliers professionnels qui caractérise les trente dernières années, au point qu'elle a dépassé la part des bacheliers technologiques au début des années 2010.

La diversification du baccalauréat a abouti à la coexistence de trois types de diplômes. Si ces diplômes correspondent au même niveau d'éducation, ils ne sont pourtant pas équivalents. Ces trois diplômes sont objectivement stratifiés, en particulier du fait de l'avenir scolaire et professionnel auquel ces trois filières mènent. Le graphique 3, en montrant la situation scolaire des élèves à la rentrée suivant l'obtention du baccalauréat, constitue une illustration flagrante des fortes inégalités qui existent entre les trois filières.

Figure 2 – Part de chaque type de bacheliers parmi l'ensemble des bacheliers par année de passation de 1961 à 2013 (en pourcentage)



Sources : Ministère de l'Éducation nationale (2007, p.68-69) ; Ministère de l'Éducation nationale (2014, p.248-249) et les données liées.

Note de lecture : en 2000, parmi l'ensemble des bacheliers, environ 52 % obtiennent un baccalauréat général, 29 % un baccalauréat technologique et 18 % un baccalauréat professionnel.

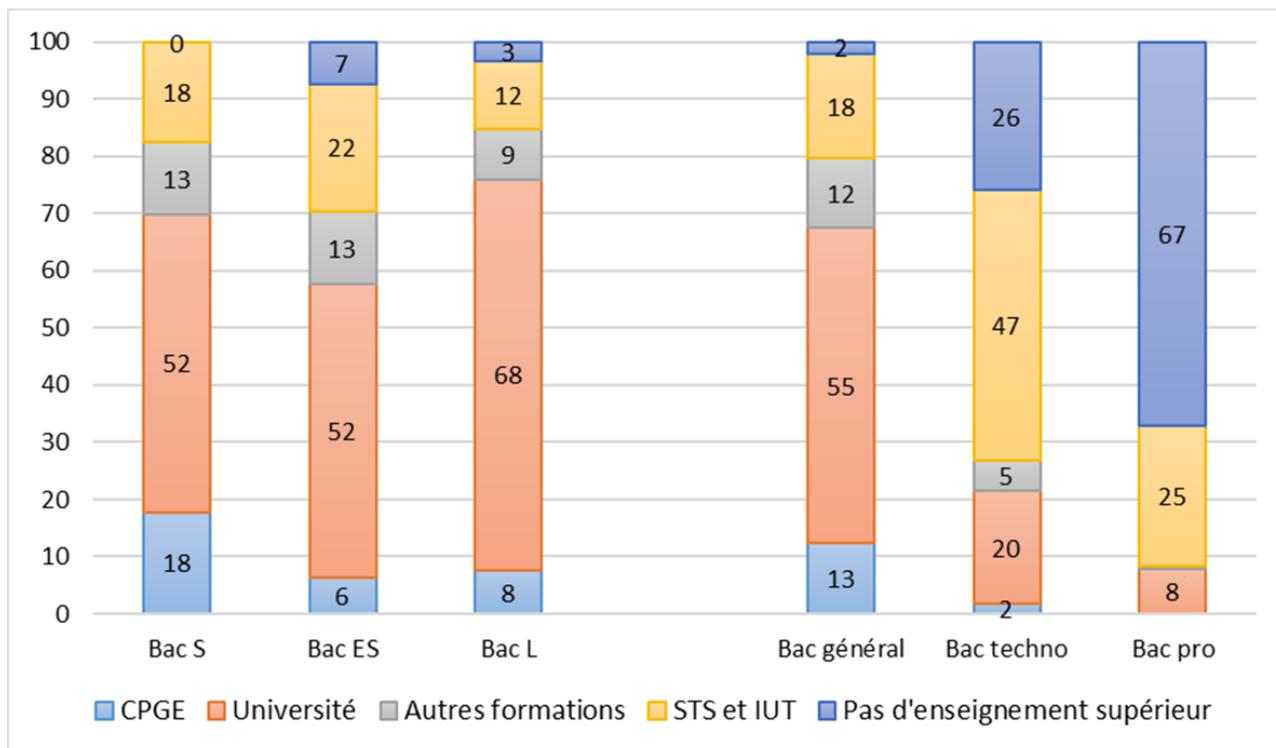
Pour les bacheliers généraux, la trajectoire la plus probable est d'accéder à l'université (55 %), alors que les titulaires du bac technologique s'orientent préférentiellement vers les filières professionnelles sélectives courtes des STS et de l'IUT (47 %). Par contraste, plus des deux tiers des bacheliers professionnels n'entrent pas dans l'enseignement supérieur à la rentrée suivant l'obtention de leur bac. Ces chiffres témoignent de la spécialisation et de la hiérarchisation académique des différents types de baccalauréat.

Le baccalauréat général fonctionne clairement comme la première étape vers l'enseignement supérieur : seuls 2 % des bacheliers généraux ne s'y inscrivent pas. Cette moyenne ne doit pas masquer les variations au sein des bacheliers généraux selon la série passée (voir les trois premières colonnes du graphique 3). Le baccalauréat scientifique ("bac S") est clairement le plus rentable en ce qui concerne l'accès à l'enseignement supérieur. Ses détenteurs sont les plus nombreux en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) : 18 % d'entre eux y accèdent contre 6 % pour le bac ES et 8 % pour le bac L. L'ensemble des bacheliers scientifiques s'inscrit dans l'enseignement supérieur, alors qu'une minorité - faible mais non négligeable - des bacheliers L (3 %), mais surtout ES (7 %) n'y accède pas.

Le baccalauréat technologique constitue à la fois une qualification finale avant l'entrée sur le marché du travail (pour un quart de ses titulaires), et un droit d'entrée dans l'enseignement supérieur professionnalisant court (section de techniciens supérieurs, STS, ou institut universitaire de technologie, IUT, pour une petite moitié d'entre eux). Par comparaison, le baccalauréat professionnel est majoritairement destiné à être une qualification finale avant la recherche directe d'un emploi.

Dans l'ensemble, tant en termes d'orientation que de statut social futur, une hiérarchie implicite mais claire existe entre - dans un ordre décroissant de prestige - les baccalauréats généraux, technologiques et

Figure 3 – Taux d'inscription dans le supérieur à la rentrée 2013 suivant l'obtention du baccalauréat selon le type de baccalauréat (en pourcentage)



Sources : [Ministère de l'Éducation nationale \(2014, p.202-205\)](#) et les données liées.

Note de lecture : en 2013, à la rentrée suivant l'obtention du baccalauréat, 18 % des bacheliers scientifiques sont inscrits en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE), 52 % à l'université, 18 % en section de techniciens supérieurs (STS) ou institut universitaire de technologie (IUT) et 13 % dans d'autres formations de l'enseignement supérieur.

professionnels ([Beaud et Pialoux, 2001](#) ; [Blöss et Erlich, 2000](#) ; [Eckert, 1999](#) ; [Lemaire, 2007](#) ; [Palheta, 2012](#)). Le reste de ce rapport s'attache à examiner les conséquences du mouvement de massification/stratification du baccalauréat sur l'évolution des inégalités sociales à ce niveau de la scolarité.

III Transformation des inégalités sociales au cours du lycée

Avant d'examiner la situation au niveau du baccalauréat, il est important d'observer les inégalités sociales qui ont lieu avant : l'orientation à la fin de la classe de 3^e. Observer ce stade préalable au baccalauréat est d'autant plus intéressant que, seulement pour cette étape, les données statistiques dont nous disposons permettent d'observer la situation récente grâce au panel 2007.

1 Inégalités sociales d'accès en seconde générale et technologique

L'accès en 2nde générale et technologique, qui mène généralement au baccalauréat général ou technologique, est socialement très différencié (voir Tableau 1, la définition précise des mesures de l'origine sociale est donnée en annexe). Alors que plus des trois quarts des élèves d'origine sociale favorisée dans le panel 1962 de l'Ined y accèdent, c'est le cas de moins d'un quart des enfants d'origine sociale défavorisée. Ces

chiffres sont respectivement de 77,5 % et 26,7 % dans le panel 1980, 87,8 % et 40,1 % dans le panel 1989, 84,6 % et 39,0 % dans le panel 1995 et 84,8 % et 42,4 % dans le panel 2007 - le plus récent. L'évolution des inégalités entre ces deux groupes est indiquée de façon synthétique par les deux mesures présentées dans les dernières colonnes du tableau 1². Quelle que soit la mesure utilisée, on constate une (légère) réduction des inégalités sociales d'orientation en fin de 3^e au fil des dernières décennies. Entre le panel 1962 et le panel 2007, la différence entre le pourcentage d'élèves favorisés et défavorisés qui entrent en 2nde générale et technologique est passée de 54,8 % à 42,4 %³, le ratio est passé de 3,4 à 2,0 et l'odds ratio de 11,7 à 7,6.

Encadré : mesures d'inégalités utilisées

Dans ce texte, nous procéderons plusieurs fois à des comparaisons du niveau des inégalités scolaires entre élèves d'origine sociale favorisée et défavorisée à différentes périodes. Pour ce faire, nous utiliserons trois mesures d'inégalités (seules les deux dernières apparaissent dans les tableaux) : (1) différence de pourcentages, (2) ratio de pourcentages, et (3) odds ratio. Dans les formules suivantes, F représente le pourcentage d'élèves d'origine favorisée qui obtiennent un certain niveau d'éducation et D ce même pourcentage pour les élèves d'origine défavorisée. (1) La différence de pourcentages est calculée comme $F - D$. (2) Le ratio de pourcentages est F/D . Si ce ratio est de 2, cela signifie que la probabilité pour un enfant d'origine favorisée d'accéder à un certain niveau d'éducation est 2 fois plus grande que pour les élèves d'origine défavorisée. (3) L'odds ratio (ou rapport de chances relatives) correspond à la formule :

$$\frac{\frac{F}{(1-F)}}{\frac{D}{(1-D)}}$$

Il n'existe malheureusement pas d'interprétation particulièrement intuitive de l'odds ratio. Si l'odds ratio est 2, cela signifie que la probabilité pour un enfant d'origine favorisée d'accéder à un certain niveau d'éducation, plutôt que de ne pas y accéder, est 2 fois plus grande que pour les enfants d'origine défavorisée.

Si la réduction des inégalités à ce stade de la scolarité est claire en fonction de la catégorie socioprofessionnelle des parents, la tendance est différente lorsque l'on distingue les parents en fonction de leur rapport au marché du travail plutôt que de leur profession. Le Tableau 2, construit sur les deux derniers panels disponibles (panels 1995 et 2007) distingue les élèves selon que leurs deux parents travaillent au début comme à la fin du collège (en 1995 et 1998, d'une part, 2008 et 2011, de l'autre) ou qu'au moins un des deux soit durablement sans emploi ou inactif. On appelle les premiers "*insiders*" sur le marché du travail et les seconds "*outsiders*".

Le niveau des inégalités à l'aune de cette variable est moins fort que selon la catégorie socioprofes-

2. De multiples indicateurs existent pour mesurer les inégalités entre deux groupes et leur évolution et il n'est pas utile ici de discuter de leurs mérites et limites respectifs. On peut par exemple faire la différence des pourcentages observés pour chacun des groupes (en soustrayant l'une à l'autre les deux premières colonnes du tableau 1), diviser un pourcentage par l'autre (ratio présenté dans la troisième colonne du tableau 1) ou utiliser ce que l'on appelle des "odds ratios" (quatrième colonne du tableau).

3. Ces chiffres sont obtenus en effectuant les deux différences suivantes : $77,8 - 23,0 = 54,8$ à $84,8 - 42,4 = 42,4$.

Tableau 1 – Taux et mesures d'inégalités d'accès en 2^{nde} générale et technologique selon l'origine sociale au fil des panels

Panels	Origines sociales favorisées	Origines sociales défavorisées	Mesure d'inégalités	
			Ratio	Odds ratio
Ined 1962	77,8	23,0	3,4	11,7
Panel 1980	77,5	26,7	2,9	9,4
Panel 1989	87,8	40,1	2,2	10,7
Panel 1995	84,6	39,0	2,2	8,6
Panel 2007	84,8	42,4	2,0	7,6

Sources : panels 1962, 1980, 1989, 1995 et 2007.

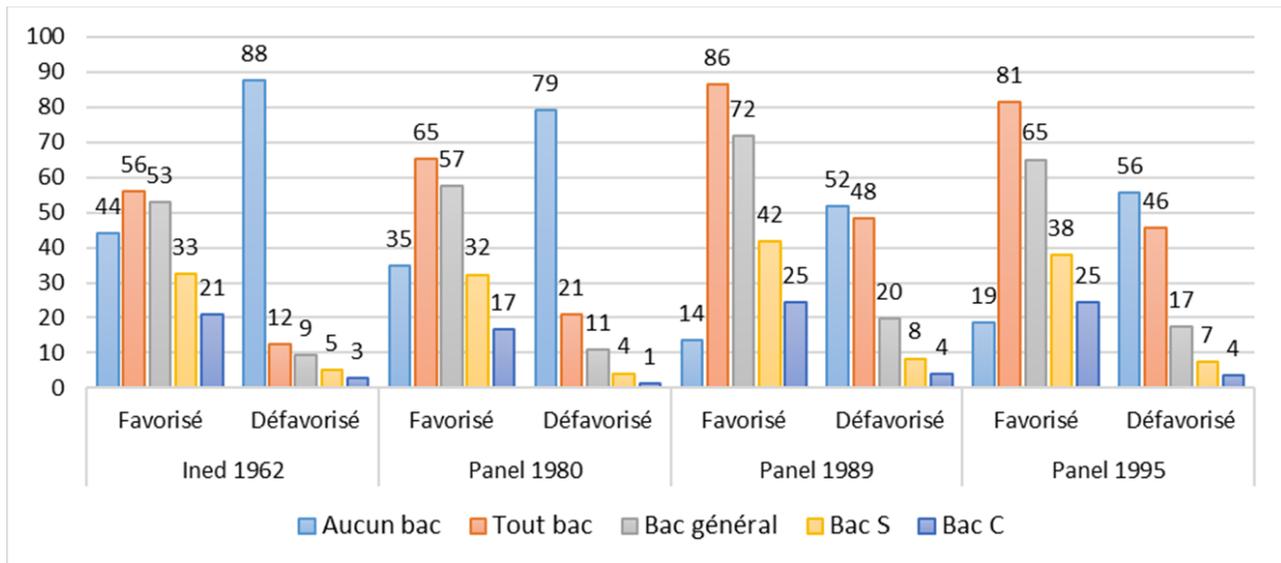
Note de lecture : dans le panel d'élèves 2007, 84,8 % des élèves d'origine sociale favorisée entrent en 2^{nde} générale et technologique, alors que seuls 42,4 % des élèves d'origine sociale défavorisée sont dans ce cas. Ces proportions correspondent à un ratio de 2,0 et un odds ratio de 7,6 entre ces deux groupes.

sionnelle : en 2007, le ratio est de 1,6 et l'odds ratio de 2,7. Autrement dit, la probabilité d'accès en 2^{nde} générale et technologique est 1,6 fois plus haute pour les enfants insiders que pour les enfants outsiders. L'odds ratio indique que la probabilité pour un enfant d'origine favorisée d'accéder en 2^{nde} générale et technologique plutôt que de ne pas y accéder est 2,7 fois plus forte que pour les enfants outsiders. Ces chiffres sont respectivement de 2,0 (ratio) et 7,6 (odds ratio) pour les inégalités en fonction de la profession des parents. Une autre différence intéressante est que, contrairement aux inégalités entre origines socio-professionnelles, les inégalités entre élèves en fonction du rapport de leurs parents au marché du travail ne baissent pas entre les deux derniers panels d'élèves. Au contraire, elles semblent légèrement augmenter. Il peut s'agir là d'un signe de la transformation des clivages sociaux à l'origine des inégalités scolaires. Ce point, important, méritera d'être recoupé et approfondi dans de futures études.

Tableau 2 – Taux et mesures d'inégalités d'accès en 2^{nde} générale et technologique selon le rapport au marché du travail dans les panels 1995 et 2007

	Insiders	Outsiders	Mesure d'inégalités	
			Ratio	Odds ratio
Panel MEN 1995	62,3	43,1	1,4	2,2
Panel MEN 2007	64,2	40,0	1,6	2,7

Sources : panels 1995 et 2007. Note de lecture : dans le panel d'élèves 2007, 64,2 % des élèves dont les parents sont des "insiders" sur le marché du travail entrent en 2^{nde} générale et technologique, alors que seuls 40,0 % des élèves dont les parents sont des "outsiders" sur le marché du travail sont dans ce cas. Ces proportions correspondent à un ratio de 1,6 et un odds ratio de 2,7 entre ces deux groupes.

Figure 4 – Taux d'obtention des différents types de baccalauréat selon l'origine sociale des élèves au fil des panels (en pourcentage)

Sources : panels 1962, 1980, 1989 et 1995.

Note de lecture : dans le panel 1995, 19 % des élèves d'origine favorisée n'obtiennent aucun baccalauréat, alors que 81 % en obtiennent un (toutes filières confondues). Spécifiquement, 65 % des élèves d'origine favorisée obtiennent le baccalauréat général, 38 % le baccalauréat général scientifique et 25 % le baccalauréat général scientifique option mathématique ou physique (ancien "bac C").

2 Description des inégalités sociales d'obtention des différents types de baccalauréat depuis les années 1960

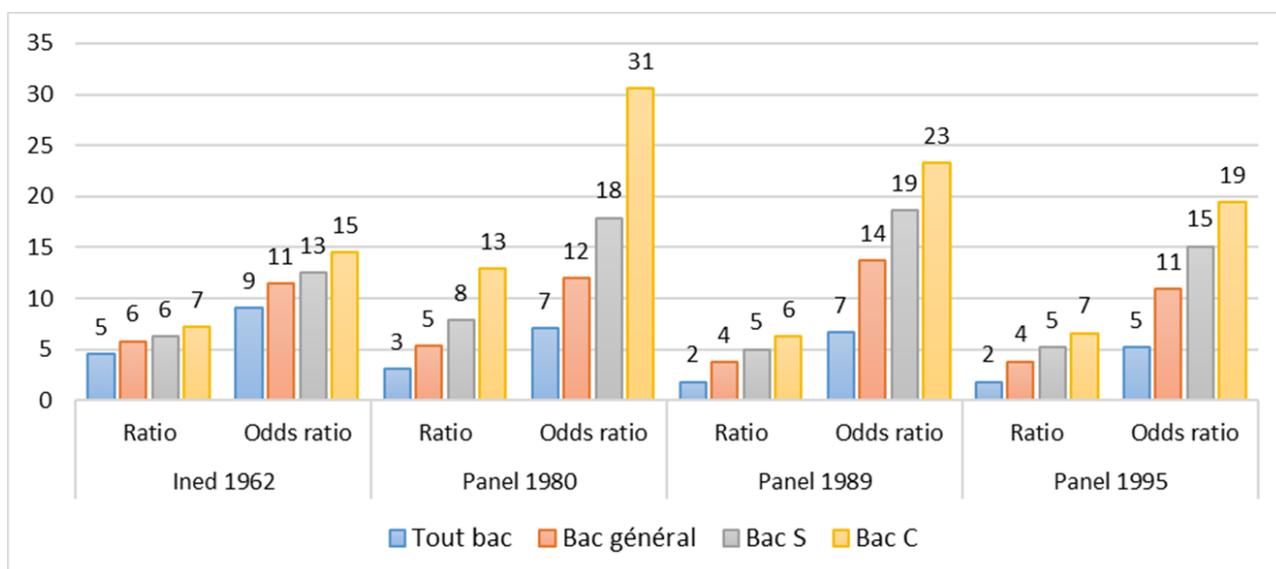
Au niveau du baccalauréat, on utilise des mesures de plus en plus précises et étroites de l'"élite" scolaire en distinguant d'abord tous les bacheliers, puis seulement les bacheliers généraux, puis, parmi eux, les bacheliers scientifiques et, enfin, uniquement les bacheliers scientifiques ayant suivi l'option mathématique ou physique (équivalent de l'ancien "bac C"). Des détails supplémentaires sur ces variables sont donnés en annexe. La part des détenteurs de ces différents baccalauréats selon l'origine sociale des élèves est décrite dans le graphique 4. On constate par exemple dans les quatre panels utilisés que la part de bacheliers (tout bac) est toujours supérieure à celle des non-bacheliers chez les élèves d'origine sociale favorisée, alors que c'est le contraire pour les élèves défavorisés. De plus, à chaque fois, chez les élèves favorisés, la grande majorité des bacheliers sont des bacheliers généraux ; ils n'en constituent qu'une minorité parmi les élèves d'origine défavorisée. Entre un tiers et la moitié des élèves favorisés obtiennent même un bac S ; cette proportion ne dépasse jamais 1/12 pour les élèves défavorisés.

Le graphique 5 montre ces informations sous la forme d'indicateurs d'inégalités (ratios et odds ratios) entre les élèves d'origine sociale favorisée et défavorisée au sein des panels 1962, 1980, 1989 et 1995. Avant modélisation, il est difficile de repérer une tendance claire en ce qui concerne l'évolution générale des inégalités (d'autant que ne sont visibles ici que les catégories sociales et scolaires extrêmes). En revanche, on constate de façon flagrante que plus la mesure du baccalauréat utilisée est fine, plus les inégalités sociales entre élèves sont fortes. Dans le panel 1995, par exemple, si l'on oppose les élèves bacheliers aux non bacheliers, le ratio entre les origines sociales les plus favorisées et les plus défavorisées n'est "que" de 2

(odds ratio de 5). Si l'on oppose les bacheliers généraux aux non-bacheliers, le ratio monte à 4 et l'odds ratio à 11. L'opposition entre bacheliers scientifiques et non-bacheliers fournit des niveaux d'inégalités sociales encore plus forts : ratio de 5, odds ratio de 15. Enfin, l'intensité des inégalités est à son maximum lorsque l'on compare les bacheliers scientifiques option maths ou physiques (ancien bac C) aux non-bacheliers : ratio de 7 et odds ratio de 19.

Autrement dit, il semble que plus la mesure du baccalauréat isole une élite scolaire étroite, plus les inégalités sociales sont fortes. Ce résultat suggère que, pour appréhender l'évolution temporelle des inégalités sociales d'éducation, la prise en compte de la dimension horizontale des inégalités (entre les différents types de baccalauréat) pourrait se révéler extrêmement importante.

Figure 5 – Mesures d'inégalités d'obtention des différents types de baccalauréat selon l'origine sociale des élèves au fil des panels



Sources : panels 1962, 1980, 1989 et 1995.

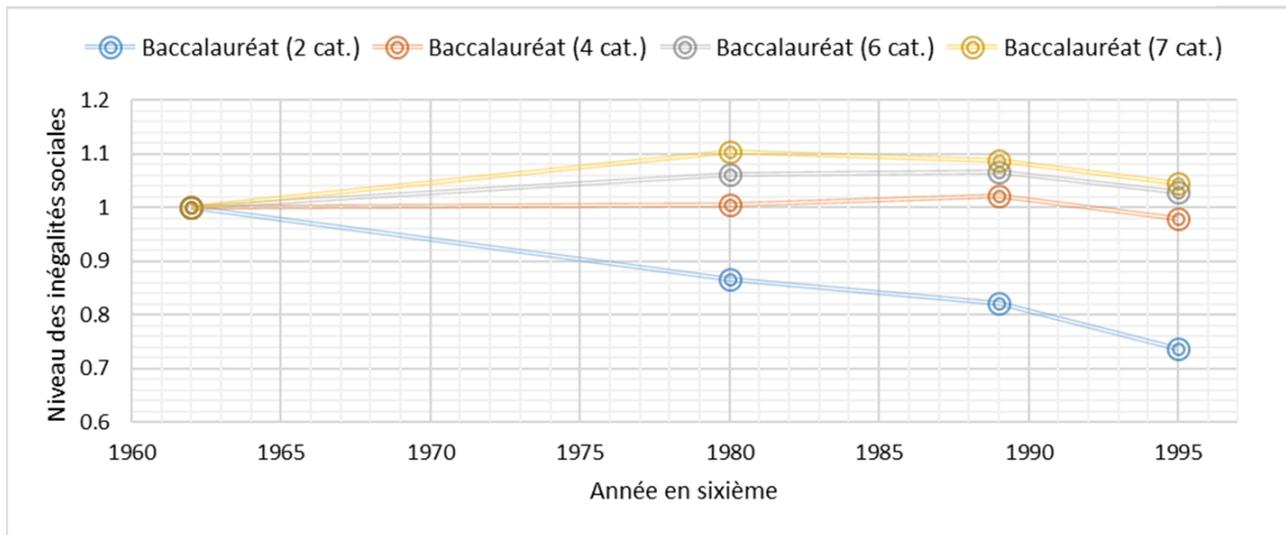
Note de lecture : dans le panel 1995, le ratio qui compare la probabilité d'obtention d'un baccalauréat (plutôt qu'aucun baccalauréat) entre les enfants d'origine favorisée et défavorisée est de 2, l'odds ratio de 5. Le ratio qui compare la probabilité d'obtention d'un baccalauréat général (plutôt qu'aucun baccalauréat) entre les enfants d'origine favorisée et défavorisée est de 4, l'odds ratio de 11. Le ratio qui compare la probabilité d'obtention d'un baccalauréat général scientifique (plutôt qu'aucun baccalauréat) entre les enfants d'origine favorisée et défavorisée est de 5, l'odds ratio de 15. Enfin, le ratio qui compare la probabilité d'obtention d'un baccalauréat général scientifique option mathématique ou physique (plutôt qu'aucun baccalauréat) entre les enfants d'origine favorisée et défavorisée est de 7, l'odds ratio de 19.

3 Modélisation de l'évolution des inégalités sociales d'obtention des différents types de baccalauréat depuis les années 1960

Il s'agit maintenant de modéliser l'évolution de l'association statistique qui lie l'origine sociale des élèves et le type de baccalauréat qu'ils obtiennent afin de mettre au jour de façon rigoureuse et synthétique le changement dans la force des inégalités sociales au fil du temps. Pour ce faire, nous avons construit des tableaux qui croisent trois variables (voir plus de détails en annexe) : la période (distinguant les quatre panels), l'origine sociale des élèves (mesurée en cinq catégories) et le type de baccalauréat obtenu (mesuré

alternativement en deux, quatre, six ou sept catégories). Les associations entre ces variables sont analysées à l'aide de modèles statistiques dits "log-linéaires" et "log-multiplicatifs" (voir annexe et [Ichou et Vallet \(2011, p.178-179 et 193-194\)](#)). Le principal résultat de ces modèles est représenté par le graphique 6. Il montre l'évolution de l'intensité de l'association statistique entre l'origine sociale et le type de baccalauréat obtenu pour chacune des quatre mesures du baccalauréat. Il s'agit donc d'une mesure de la force des inégalités sociales au niveau du baccalauréat - dont le niveau initial (dans le panel 1962) est fixé à 1 par convention.

Figure 6 – Évolution du niveau des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat selon les types de baccalauréat distingués (paramètre du modèle UNIDIFF)



Sources : panels 1962, 1980, 1989 et 1995.

Note de lecture : le niveau d'inégalités sociales (mesuré en log odds ratio) d'obtention du baccalauréat pour les élèves du panel 1962 est fixé à 1 par convention. Lorsque l'obtention du baccalauréat est mesurée en deux catégories (distinguant bacheliers et non-bacheliers), le niveau des inégalités sociales baisse pour atteindre 0,87 pour les élèves du panel 1980, 0,82 pour le panel 1989 et 0,73 pour le panel 1995. Les catégories distinguant les différents types de baccalauréat sont explicitées en annexe.

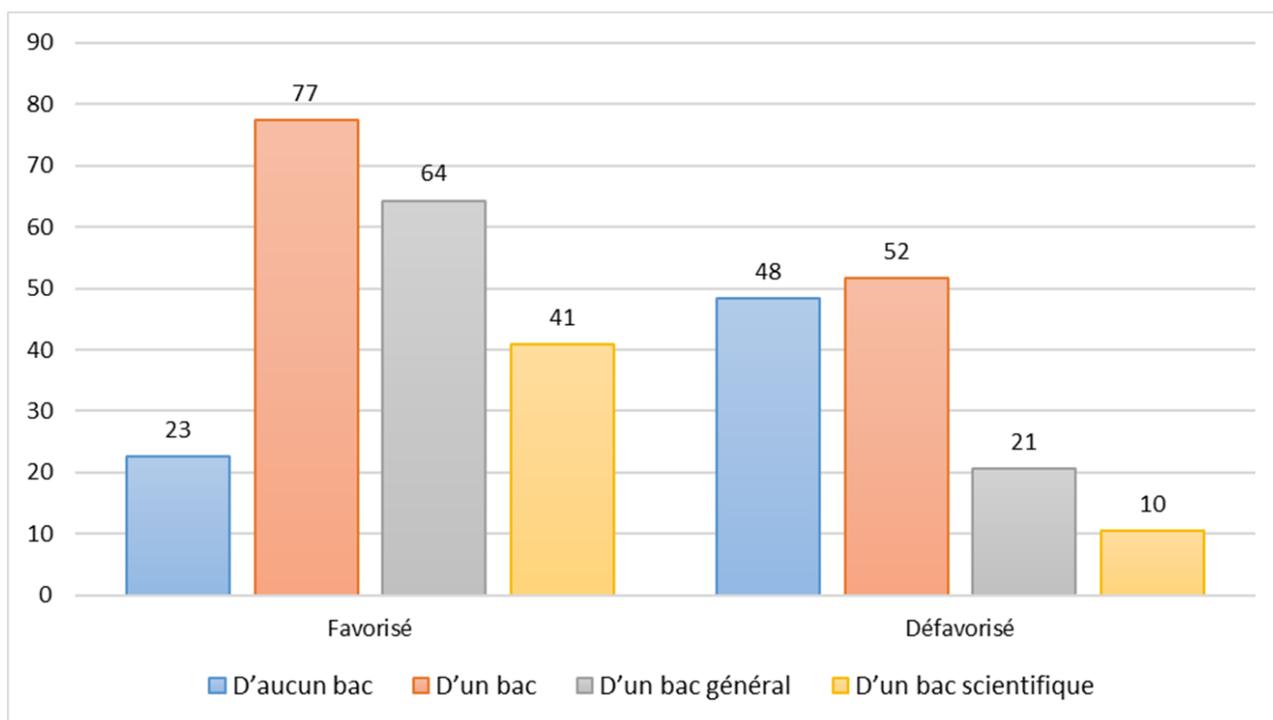
Si l'on se focalise sur la mesure la plus simple et la plus souvent utilisée qui distingue simplement les bacheliers et les non-bacheliers (2 catégories), on constate une forte diminution du niveau des inégalités : de 1 pour les élèves du panel 1962, le paramètre qui mesure ce niveau est descendu à 0,74 pour le panel 1995. Cette baisse des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat a d'ailleurs déjà été constatée par plusieurs autres travaux ([Duru-Bellat et Kieffer, 2000, 2008](#) ; [Selz et Vallet, 2006](#)).

Toutefois, lorsque l'on distingue plus finement le type de baccalauréat obtenu (variables en 4, 6 et 7 catégories), le constat est très différent. Dans ce cas, on se rend compte que l'intensité des inégalités sociales à la fin du lycée n'a pas changé depuis les années 1960. Autrement dit, plus on se donne la peine de mesurer précisément la dimension horizontale des inégalités d'éducation - c'est-dire ici la série du baccalauréat obtenu - moins la force de ces inégalités change au cours du temps.

Avant de résumer les principaux résultats obtenus dans ce rapport, il convient d'observer les données les plus récentes disponibles à l'aide du panel 2007.

4 Les inégalités sociales en classe de première dans le panel 2007

Figure 7 – Taux de scolarisation dans différents types de classe de première selon l'origine sociale des élèves dans le panel 2007



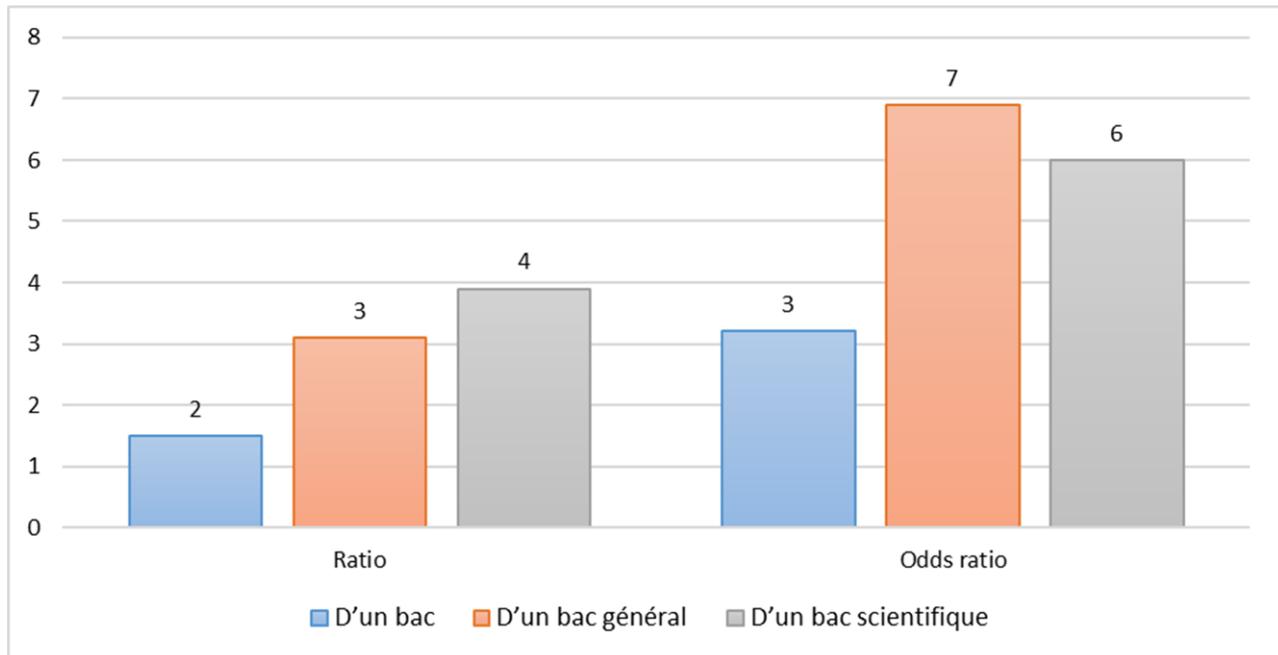
Source : panel 2007.

Note de lecture : dans le panel 2007, 23 % des élèves d'origine favorisée ne sont pas scolarisés dans une classe qui mène au baccalauréat, alors que 77 % le sont. Spécifiquement, 64 % des élèves d'origine favorisée sont scolarisés dans une classe qui mène à un baccalauréat général et 41 % un baccalauréat général scientifique.

Les élèves du panel 2007 ne sont pas encore parvenus au niveau du baccalauréat. Il n'est donc pas possible de prolonger les analyses présentées ci-dessus pour la période la plus récente. Il sera particulièrement intéressant de le faire dans les années qui viennent. À l'heure actuelle, il est simplement possible d'observer les élèves du panel 2007 arrivés en classe de première sans redoublement. Du fait de la modification des politiques de redoublement et de la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans, il est très difficile de produire des données comparables pour les panels d'élèves plus anciens. On se contentera donc de cette observation ponctuelle en se gardant de faire des comparaisons temporelles trop hasardeuses à ce stade.

Le graphique 7 montre le taux de fréquentation de diverses classes de 1^{re} distinguées selon le type de baccalauréat auquel elles mènent le plus souvent en fonction de l'origine sociale des élèves. Comme pour l'obtention du baccalauréat, les élèves d'origine favorisée se distinguent par la fréquence avec laquelle ils fréquentent des classes de 1^{re} menant à un baccalauréat, en particulier le baccalauréat général, série scientifique. Au-delà de la comparaison de ces taux, il est intéressant de constater que plus de la moitié des élèves favorisés orientés dans une classe de 1^{re} menant à un bac quel qu'il soit sont en 1^{re} scientifique,

Figure 8 – Mesures d’inégalités de scolarisation dans différents types de classe de première selon l’origine sociale des élèves dans le panel 2007



Source : panel 2007.

Note de lecture : dans le panel 2007, le ratio qui compare la probabilité d’être scolarisé dans une classe qui mène au baccalauréat (plutôt qu’à aucun baccalauréat) entre les enfants d’origine favorisée et défavorisée est de 2, l’odds ratio de 3. Le ratio qui compare la probabilité d’être scolarisé dans une classe qui mène au baccalauréat général (plutôt qu’à aucun baccalauréat) entre les enfants d’origine favorisée et défavorisée est de 3, l’odds ratio de 7. Enfin, le ratio qui compare la probabilité d’être scolarisé dans une classe qui mène au baccalauréat général scientifique (plutôt qu’à aucun baccalauréat) entre les enfants d’origine favorisée et défavorisée est de 4, l’odds ratio de 6.

alors que ce n’est le cas que de moins d’un élève d’origine défavorisée sur cinq.

Le graphique 8 présente les mesures d’inégalités liées aux taux contenus dans le graphique 7 précédent. Comme au niveau du baccalauréat, le niveau des inégalités sociales est nettement plus important quand on compare les élèves dans une classe de 1ère générale ou, plus spécifiquement, scientifique aux élèves qui ne fréquentent pas de classe menant à l’examen du baccalauréat.

Conclusion

En résumé, deux résultats principaux ressortent des analyses présentées dans ce rapport. D'une part, la massification de l'enseignement secondaire en France a été accompagnée d'une baisse notable des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat depuis les années 1960. D'autre part cependant, la diversification du baccalauréat avec la création de types hiérarchisés de ce diplôme a en réalité provoqué le maintien du niveau des inégalités sociales à la fin du lycée, lorsqu'on considère plus précisément le type de baccalauréat obtenu.

Cette conclusion est donc tout à fait cohérente avec le développement des inégalités horizontales. Alors que l'importance de la dimension verticale des inégalités (mesurée ici par l'obtention ou non du baccalauréat) a décliné au fil du temps, leur dimension horizontale (mesurée par le type de bac obtenu) s'est, elle, sensiblement développée.

Les réformes qui ont engendré une massification et une diversification du système éducatif ont modifié les conditions dans lesquelles les classes supérieures perpétuent leurs avantages scolaires et sociaux, mais n'ont pas fondamentalement remis en cause ces avantages. Un enseignement essentiel de ces conclusions pour l'analyse du système éducatif est donc que les dichotomies ne suffisent pas à saisir les hiérarchies complexes en jeu. On ne peut se contenter d'utiliser une opposition binaire entre les titulaires et non titulaires d'une qualification, mais il faut mesurer l'ensemble des filières et options stratifiées de ce niveau de diplôme.

Le développement de la dimension horizontale des inégalités scolaires, qui va de pair avec la massification et la diversification interne des systèmes éducatifs, est un phénomène international. En Allemagne, de fortes inégalités sociales existent entre les types d'institutions fréquentées par les élèves au niveau du collège et du lycée (Schneider et Tieben, 2011), ainsi que dans l'enseignement postsecondaire (Duru-Bellat et Kieffer, 2008 ; Reimer et Pollak, 2010). En Grande-Bretagne, de nombreuses études démontrent l'importance de la différenciation sociale et ethnique du public des étudiants selon le prestige de l'université fréquentée (Boliver, 2011, 2013 ; Zimdars et al., 2009). Enfin, de l'autre côté de l'Atlantique, les inégalités horizontales d'éducation entre groupes sociaux et ethniques existent également au lycée (Lucas, 2001) et à l'université (Alon, 2009 ; Gerber et Cheung, 2008).

Annexes

Annexe A Variables utilisées

Origine sociale

Dans les cinq panels, nous avons utilisé la profession de la personne de référence du ménage, le père le plus souvent, comme un indicateur (partiel mais significatif - comme tout indicateur) de l'origine sociale des élèves. Nous employons une catégorisation proche des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS) de l'INSEE et distinguons cinq groupes comme suit :

1. Chefs d'entreprises, cadres et professions intellectuelles supérieures ;
2. Professions intermédiaires (sauf contremaîtres)
3. Employés et contremaîtres
4. Ouvriers qualifiés et non qualifiés
5. Agriculteurs et travailleurs agricoles

Dans le corps du texte, lorsque sont opposées les origines sociales favorisées et défavorisées, ce sont les groupes 1 et 4 qui sont comparés.

Types de baccalauréat

Quatre catégorisations sont utilisées pour représenter la stratification scolaire au niveau du baccalauréat. Elles sont présentées ci-dessous dans un ordre croissant de précision :

1. Deux catégories distinguant les bacheliers (quel que soit le type de baccalauréat obtenu) et les non-bacheliers ;
2. Quatre catégories identifiant les bacheliers généraux, technologiques, professionnels et les non-bacheliers.
3. Six catégories reproduisant la variable précédente, mais décomposant le baccalauréat général en ses séries : bac S, bac ES et bac L.
4. Enfin, sept catégories reproduisant la variable précédente, mais distinguant au sein des bacheliers scientifiques, ceux qui ont suivis l'option mathématique ou physique (ancien "bac C") et les autres.

Annexe B Les méthodes statistiques employées : modèles log-linéaires et log-multiplicatifs

Afin d'étudier l'évolution temporelle de la force de l'association statistique entre l'origine sociale des élèves et le type de baccalauréat obtenu, en contrôlant les effets des changements dans la distribution marginale des origines sociales et des baccalauréats, nous avons utilisé des modèles dits log-linéaires et log-multiplicatifs. Nous avons appliqué ces modèles sur des tableaux de contingence à trois dimensions croisant la période (4 catégories), l'origine sociale (5 catégories), et chacune des quatre mesures du baccalauréat (de 2 à 7 catégories). Les résultats de l'ensemble des modèles sont présentés dans [Ichou et Vallet \(2011\)](#). Dans ce rapport, seules les conclusions d'un modèle sont rapportées dans le Graphique 6 : le modèle dit "*multiplicative uniform cohort effect*" ou "*UNIDIFF*" développé par [Xie \(1992\)](#) et [Erikson et Goldthorpe \(1992\)](#). Pour simplifier, cette technique statistique est capable de détecter des différences temporelles dans le niveau général des inégalités scolaires en modélisant les variations dans la force de l'association entre l'origine sociale et le diplôme tout en postulant que la structure de cette association est constante au cours du temps. Pour une description plus formelle, voir l'annexe méthodologique dans [Ichou et Vallet \(2011, p.193-194\)](#).

Bibliographie

- Alon, S. (2009). The evolution of class inequality in higher education competition, exclusion, and adaptation. *American Sociological Review* 75(5), 731–755.
- Beaud, S. et M. Pialoux (2001). Les "bacs pro" à l'université. récit d'une impasse. *Revue Française de Pédagogie* 136, 87–95.
- Blöss, T. et V. Erlich (2000). Les nouveaux "acteurs" de la sélection universitaire : les bacheliers technologiques en question. *Revue française de sociologie* 41(4), 747–775.
- Boliver, V. (2011). Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education. *Higher Education* 61(3), 229–242.
- Boliver, V. (2013). How fair is access to more prestigious UK universities? *British Journal of Sociology* 64(2), 344–364.
- Bourdieu, P. et P. Champagne (1992). Les exclus de l'intérieur. In *Actes de la recherche en sciences sociales*, pp. 91–92. 71-75.
- Briand, J. et J. Chapoulie (1992). *Les collèges du peuple : l'enseignement primaire supérieur et le développement de la scolarisation prolongée sous la troisième République*. Institut national de recherche pédagogique. <https://books.google.fr/books?id=SX78MfKfSncC>.
- Chauvel, L. (1998). La seconde explosion scolaire : diffusion des diplômes, structure sociale et valeur des titres. *Revue de l'OFCE* 66, 5–36.
- Duru-Bellat, M. et A. Kieffer (2000). La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité. *Population* 55(1), 51–79.
- Duru-Bellat, M. et A. Kieffer (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités. *Population* 63(1), 123–157.
- Eckert, H. (1999). L'émergence d'un ouvrier bachelier : Les "bac pro" entre déclassement et recomposition de la catégorie des ouvriers qualifiés. *Revue française de sociologie* 40(2), 227–253.
- Erikson, R. et J. H. Goldthorpe (1992). *The constant flux : A study of class mobility in industrial societies*. Oxford : Clarendon Press.
- Gerber, T. P. et S. Y. Cheung (2008). Horizontal stratification in postsecondary education : Forms, explanations, and implications. *Annual Review of Sociology* 34, 299–318.

- Ichou, M. et L.-A. Vallet (2011). Do all roads lead to inequality? trends in French upper secondary school analysed with four longitudinal surveys. *Oxford Review of Education* 37(2), 167–194.
- Jellab, A. (2014). *L'émancipation scolaire. Pour un lycée professionnel de la réussite*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.
- Lemaire, S. (2007). Le devenir des bacheliers professionnels. *Éducation et Formations* 75, 127–137.
- Luc, J.-n. (2008). Lycée. In A. V. Zanten (Ed.), *Dictionnaire de l'éducation*, pp. 450–455. Paris : Presses Universitaires de France.
- Lucas, S. R. (1999). *Tracking Inequality : Stratification and Mobility in American High Schools*. New York : Teachers College Press.
- Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality : education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology* 106(6), 1642–1690.
- Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population* 55(1), 15–50.
- Merle, P. (2002). Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires? l'exemple de l'évolution de la durée des études en France (1988-1998). *Population* 57(4/5), 633–659.
- Ministère de l'Éducation nationale (2007). *Le baccalauréat 2007*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale.
- Ministère de l'Éducation nationale (2014). *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. Paris : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Palheta, U. (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de ses publics*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Poullaouec, T. (2008). Le lycée : de l'école des notables à l'école pour tous? *Cahiers français* 344, 48–52.
- Prost, A. (1997). *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*. Paris : Seuil.
- Reimer, D. et R. Pollak (2010). Educational expansion and its consequences for vertical and horizontal inequalities in access to higher education in West Germany. *European sociological review* 26(4), 415–430.
- Schneider, S. L. et N. Tieben (2011). A healthy sorting machine? social inequality in the transition to upper secondary education in Germany. *Oxford Review of Education* 37(2), 139–166.
- Selz, M. et L.-A. Vallet (2006). La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent. *Données sociales-La société française 2006*, 101–107.
- Xie, Y. (1992). The log-multiplicative layer effect model for comparing mobility tables. *American Sociological Review* 57(3), 380–395.
- Zimdars, A., A. Sullivan, et A. Heath (2009). Elite higher education admissions in the arts and sciences : Is cultural capital the key? *Sociology* 43(4), 648–666.