

## EXPANSION DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS ET DYNAMIQUE DES INÉGALITÉS SOCIALES DEVANT L'ENSEIGNEMENT : QUELQUES JALONS DE LA RECHERCHE COMPARATIVE EN SOCIOLOGIE

Louis-André Vallet, CNRS et CREST, Laboratoire de Sociologie Quantitative

Pour mettre en perspective l'article de Marie Duru-Bellat, Annick Kieffer et David Reimer sur la comparaison entre France et Allemagne des inégalités d'accès à l'enseignement supérieur et leur évolution en une ou deux décennies, un préalable est de donner une vue d'ensemble des principaux jalons de la recherche internationale en sociologie dans ce domaine. Comment les sociologues ont-ils abordé les rapports entre expansion et diversification des systèmes éducatifs d'une part, et dynamique temporelle des inégalités sociales devant l'enseignement d'autre part ? Quels sont, en la matière, les principales directions méthodologiques qui ont été explorées, les principaux résultats qui ont été avancés et les éventuelles inflexions qui leur ont été apportées ? Au sein des sociétés développées et depuis les premières décennies du XX<sup>e</sup> siècle, les cohortes de naissance successives ont été confrontées à une offre d'éducation fortement croissante – ces sociétés se caractérisent par une *distribution* considérablement élargie de l'éducation. Dans nombre d'entre elles, des réformes ont été aussi mises en œuvre pour ouvrir l'accès à celle-ci aux enfants de tous les milieux sociaux. Les sociologues se sont donc efforcés d'évaluer si le niveau d'éducation obtenu était progressivement devenu moins dépendant des caractéristiques héritées des individus, notamment leur origine sociale, et si une *allocation* moins inégale de l'éducation avait émergé dans nos sociétés.

### Mesurer l'inégalité devant l'enseignement indépendamment de l'expansion scolaire...

Jusqu'à la fin des années 1970, le modèle classique de régression linéaire a constitué l'outil d'analyse privilégié. En utilisant une variable métrique pour représenter la « quantité finale d'éducation » tirée par un individu de ses études, il permettait de répondre à la question suivante : quelle a été l'évolution de l'effet des caractéristiques d'origine sociale sur le nombre moyen d'années d'études suivies ? Par exemple, en réexaminant les résultats d'un pro-

gramme de recherche international, Treiman et Ganzeboom (2000) ont remarqué que, dans six des huit pays pour lesquels les régressions étaient présentées cohorte après cohorte, la part de variance expliquée par le milieu social diminuait significativement. Le même résultat a été observé pour la France : selon les analyses de Duru-Bellat et Kieffer (2000), groupe socioprofessionnel et diplôme le plus élevé du père et de la mère, conjointement au sexe, rendent compte de 32,3 % de la variance du niveau d'éducation parmi les hommes et femmes nés avant 1939 contre 20,3 % seulement pour la génération 1964-1973. Comme l'a montré le sociologue américain Robert D. Mare (1981), les coefficients estimés dans ces modèles de régression linéaire ne reflètent cependant pas uniquement le degré d'allocation inégale de l'éducation aux différents milieux sociaux, mais ils sont aussi affectés par l'élargissement, croissant au fil des cohortes, de l'accès à l'éducation.

On s'est alors orienté vers la recherche d'une mesure intrinsèque de l'inégalité devant l'école et de sa variation, c'est-à-dire d'une mesure qui reste indépendante de l'expansion scolaire. La proposition de Mare (1980) a été déterminante : décomposer les trajectoires scolaires en tenant compte des principaux points de bifurcation – ou transitions – caractéristiques du système éducatif étudié ; puis, au moyen de régressions logistiques successives, mesurer les effets des variables d'origine sociale sur les chances de passer avec succès une transition donnée (sachant que l'on a survécu à la transition immédiatement antérieure) (1). La thèse de Mare était que, pour une transition donnée, l'expansion scolaire s'accompagne d'une *croissance* des effets de l'origine sociale sur les chances de réussir cette transition. En effet, puisque, du fait de cette expansion, la part d'une génération soumise à une transition donnée augmente, il est probable que son hétérogénéité s'accroisse sous

1. Les paramètres – ou les odds ratios – estimés dans de telles régressions logistiques ont en effet la propriété désirée de ne pas être affectés par les variations historiques dans la taille des catégories sociales et/ou des catégories de diplôme.

l'angle de caractéristiques généralement non mesurées dans les enquêtes – notamment les aptitudes individuelles ou la motivation – qui affectent la réussite scolaire et sont aussi corrélées à l'origine sociale. Cette hétérogénéité des populations soumises à une même transition serait donc croissante au cours du temps et se refléterait alors dans des effets plus amples du milieu d'origine (Mare, 1981, note 5). Des observations empiriques ont pu corroborer cette hypothèse. En France par exemple, les analyses de Duru-Bellat et Kieffer (2000) inspirées du modèle de Mare montrent sans ambiguïté, entre la génération née avant 1939 et la génération 1964-1973, à la fois une réduction des inégalités sociales d'accès à la classe de 6<sup>e</sup> (première transition) – concomitante de la généralisation de l'accès à ce niveau – et, en raisonnant sur la seule population entrée en 6<sup>e</sup>, une accentuation des mêmes inégalités d'accès à la classe de 2<sup>nde</sup> (deuxième transition). De même, Selz et Vallet (2006) ont observé que, parmi les titulaires d'un diplôme égal ou équivalent au baccalauréat – ou même parmi les seuls titulaires d'un baccalauréat général – les inégalités sociales d'obtention d'un titre de l'enseignement supérieur ont régulièrement crû entre les générations 1920-1922 et 1974-1976. Le modèle de Mare constitue donc un instrument analytique puissant pour révéler la dynamique interne des inégalités sociales au sein d'un système éducatif en expansion. Pour une génération donnée, les transitions plus élevées concernent une fraction plus réduite de la population que les transitions initiales. Schématiquement, la « démocratisation » s'effectue « par le bas », i.e. dans les premières transitions, et elle s'accompagne d'une translation des inégalités qui tendent à croître dans les transitions plus élevées. Simultanément et en raison de sa nature profonde, le modèle de Mare ne fournit pas de mesure synthétique de la force pure (2) du lien entre origine sociale et diplôme le plus élevé obtenu, ni de sa variation temporelle au sein d'une société.

### **...suggère que ces inégalités auraient décliné**

Le cadre analytique proposé par Mare a formé le socle d'un projet comparatif portant sur 13 pays – dont l'Allemagne, mais non la France – dirigé par Shavit et Blossfeld (1993), sous l'égide du Comité de recherche « *Stratification sociale et mobilité* » de l'Association Internationale de

Sociologie. Il s'agissait d'étudier l'évolution, au cours du XX<sup>e</sup> siècle, de l'inégalité sociale devant l'éducation dans six pays d'Europe de l'Ouest, trois d'Europe de l'Est et quatre d'autres continents dont les États-Unis. Sa conclusion générale – *Persistent Inequality* – a retenu l'attention : celle d'une quasi-stabilité au fil des cohortes dans le lien entre origine sociale et succès (ou échec) dans les trois transitions analysées – de l'enseignement primaire à l'obtention du premier cycle du secondaire ; de celle-ci à l'obtention du second cycle du secondaire ; de cette dernière à un diplôme de l'enseignement supérieur. Ce n'est en effet qu'aux Pays-Bas et en Suède que les analyses statistiques décelaient une diminution historique de l'impact de l'origine sociale dans les transitions relatives à l'enseignement secondaire. La conclusion de Shavit et Blossfeld a cependant été progressivement contestée par plusieurs recherches nationales : celles-ci ont souvent utilisé des données plus nombreuses ainsi que des modèles statistiques plus puissants, et ont aussi complété les analyses conditionnelles à la Mare par d'autres, non conditionnelles, qui portent donc toujours sur la population totale de chaque génération. Dans leur revue de littérature, Breen et Jonsson (2005) soulignent ainsi qu'une diminution de l'inégalité sociale devant l'école a pu être mise en évidence aussi en Allemagne (Jonsson *et al.*, 1996), en France (Thélot et Vallet, 2000 ; cf. aussi plus récemment Albouy et Tavan, 2007 ; Vallet et Selz, 2007), en Italie et peut-être en Norvège. Par exemple et pour revenir au cas de la France, les inégalités sociales d'accès à un titre de l'enseignement supérieur ont diminué entre les générations 1920-1922 et 1974-1976, lorsque la mesure est effectuée sur l'ensemble de la population – et non, comme c'était le cas plus haut, sur les seuls bacheliers.

À ce jour, la recherche comparative la plus récente – et aussi méthodologiquement la plus aboutie – sur la variation historique de l'inégalité sociale devant l'enseignement correspond aux deux articles de Breen *et al.* (2009, 2010). Pour huit pays européens – Allemagne, France, Grande-Bretagne, Irlande, Italie, Pays-Bas, Pologne, Suède – et après un aperçu des raisons qui conduisent à anticiper une variation

2. C'est-à-dire non affectée par la taille des catégories sociales et/ou des catégories de diplôme.

à la baisse de l'inégalité (3), les auteurs ré-analysent des données d'enquête nombreuses, initialement recodées dans les mêmes nomenclatures de classe sociale et d'éducation par des chercheurs des pays concernés, qui permettent de retracer l'évolution du lien entre origine sociale et éducation pour les générations nées dans les deux premiers tiers du XX<sup>e</sup> siècle. L'approche, non conditionnelle, utilise un modèle logistique qui considère le niveau d'éducation atteint comme une variable ordinale. Elle conclut à un déclin de l'inégalité (*Nonpersistent Inequality*) pour l'ensemble des pays, sous la forme surtout d'un moindre handicap des enfants des catégories agricoles et ouvrières. Dans chaque pays, la tendance déclinante est particulièrement en évidence pour les générations nées entre 1935 et 1954 : elles ont parcouru les points de bifurcation scolaire majeurs au cours des trente années qui ont suivi la fin de la Seconde Guerre mondiale, période de forte croissance économique et d'amélioration des conditions de vie en Europe. Les auteurs prennent soin de vérifier, d'une part que leur conclusion générale est inchangée lorsque l'analyse incorpore en outre le niveau d'éducation du père ; d'autre part qu'elle est compatible avec une approche à la Mare qui révèle, sur les mêmes données et dans la plupart des pays, un déclin de l'inégalité dans la transition initiale vers l'enseignement secondaire ; enfin que la conclusion de *Persistent Inequality* à laquelle Shavit et Blossfeld parvenaient résulte largement d'un manque de puissance statistique lié à l'usage d'échantillons nationaux d'une taille souvent trop faible. Sous l'angle de la comparaison internationale, les auteurs soulignent que le déclin observé n'a pas fait disparaître l'écart entre deux groupes de pays : d'un côté, la Grande-Bretagne, les Pays-Bas et la Suède où l'inégalité sociale devant l'école est d'intensité plus faible ; de l'autre, l'Allemagne, la France, l'Irlande, l'Italie et la Pologne où elle est plus forte. Les résultats précédents, relatifs à la population masculine, se vérifient enfin très largement sur la population féminine.

Breen *et al.* considèrent que l'ampleur de la diminution de l'inégalité devant l'école qu'ils mettent en évidence est importante (4). Il existe cependant un débat sur ce point. Tout en reconnaissant que, dans sa version la plus forte, la thèse de la *Persistent Inequality* est probablement fautive, Shavit, Yaish et Bar-Haim (2007) la maintiennent dans une version plus faible,

arguant du caractère somme toute limité du changement observé. Les estimations, produites pour la France, du nombre d'individus affectés par la réduction de l'inégalité scolaire (Thélot et Vallet, 2000 ; Vallet et Selz, 2007) étayent ce dernier point de vue et l'on peut regretter que Breen *et al.* n'exhibent pas, dans leurs travaux, une telle mesure concrète de l'impact de la variation temporelle.

Les travaux précédents concernent la dynamique temporelle des inégalités sous le seul angle de la *quantité* d'éducation obtenue – le niveau du plus haut diplôme atteint. Au cours de la dernière décennie, on s'est aussi demandé si, à mesure que l'éducation se répandait, les inégalités ne revêtaient pas, de façon croissante, des formes plus fines ou *qualitatives* (cf., pour une revue récente, Gerber et Cheung, 2008). Par exemple, le sociologue américain Lucas (2001, 2009) a avancé la thèse d'une *inégalité effectivement maintenue* (*Effectively Maintained Inequality*) : à des niveaux scolaires où l'accès est universel, les catégories sociales favorisées se saisiraient de différences fines – dans les programmes et options suivis – pour permettre à leur progéniture de conserver un avantage dans les transitions ultérieures. Il l'a testé de façon convaincante sur des données longitudinales américaines relatives aux dernières années de l'enseignement secondaire et au passage vers l'université.

### **Certaines filières ou spécialités de l'enseignement supérieur jouent-elles en faveur de la reproduction des « élites » ?**

C'est tout particulièrement à propos de l'enseignement supérieur que la question a été traitée. Le projet comparatif dirigé par Shavit, Arum et Gamoran (2007) part ainsi du constat que, dans de nombreux pays et durant la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle, l'expansion quantitative de l'enseignement supérieur s'est accompagnée d'une différenciation institutionnelle croissante de

3. Par exemple, il est vraisemblable que la réduction des écarts sociaux en matière de santé et d'alimentation conduise à une réduction des différences de performances moyennes entre enfants de différentes classes sociales. De même, l'introduction de la gratuité dans l'enseignement secondaire et une offre scolaire moins rare et plus proche des familles sont susceptibles de réduire les écarts sociaux d'orientation, à niveau de performance donné.

4. Ainsi, dans leur article de 2009, écrivent-ils : « Both measures demonstrate that the decline in class inequality has been large. » (p. 1511).

celui-ci. D'où la question centrale qu'ils soulèvent : cette expansion est-elle surtout un processus de *diversion* qui orienterait les enfants des catégories populaires vers des études supérieures de second rang, réservant ainsi les meilleures opportunités aux enfants de l'élite sociale ? Ou bien expansion et accès plus large à l'enseignement supérieur sont-ils fondamentalement un processus d'*inclusion*, accueillant donc des jeunes qui ne l'auraient autrement pas fréquenté, quand bien même cette expansion s'effectuerait dans le cadre d'une différenciation ? Pour répondre à cette question et en reprenant le modèle de Shavit et Blossfeld (1993), Shavit, Arum et Gamoran ont obtenu la collaboration de chercheurs de 15 pays : à partir de données représentatives nationales, ceux-ci ont étudié l'évolution des inégalités sociales, au fil des générations, pour l'éligibilité à l'enseignement supérieur, l'entrée dans celui-ci et l'entrée dans les institutions supérieures de premier rang. La méta-analyse conduite dans le chapitre de synthèse aboutit à une conclusion nette : expansion et diversification recouvrent bien davantage un processus d'inclusion qu'un processus de diversion (5). C'est le cas lorsque l'élargissement s'effectue dans un contexte où les taux d'accès au supérieur sont proches de la saturation pour les enfants des catégories sociales favorisées, auquel cas l'expansion profite surtout aux autres et conduit à une diminution des inégalités. Mais c'est aussi le cas lorsque la sélection sociale, mesurée au sein des seuls éligibles, reste stable car l'expansion a alors pour résultat un déclin de l'inégalité mesurée dans l'ensemble de la génération.

Tel est le tableau d'ensemble dans lequel s'inscrit l'article comparatif de Marie Duru-Bellat, Annick Kieffer et David Reimer dont une version précédente a aussi été publiée en langue anglaise (Duru-Bellat *et al.*, 2008). Cet article permet de mettre en perspective des analyses que les auteurs ont d'abord conduites sur leur propre pays.

### **L'Allemagne et la France illustrent chacune à leur manière la prééminence de l'hypothèse d'*inclusion* par rapport à celle de *diversion***

Concernant l'Allemagne, Mayer, Müller et Pollak (2007) avaient mis en évidence, entre les

générations nées dans les années 1920 et celles des années 1970, la diminution des inégalités sociales, tant dans l'obtention de l'*Abitur* que dans celle d'un diplôme de l'enseignement supérieur, mais les données de longue série utilisées n'autorisaient pas de distinctions plus fines, qu'elles soient verticales – les filières d'études du supérieur – ou horizontales – les spécialités ou domaines d'études. Reimer et Pollak (2010) ont examiné ces deux aspects sur la base d'enquêtes nationales, conduites en 1983, 1990, 1994 et 1999 auprès de sortants du cycle long du second degré. Inspirée de Lucas (2001), leur hypothèse était que l'expansion de l'enseignement supérieur allemand s'accompagnait de choix plus ambitieux et plus distinctifs des enfants des catégories sociales supérieures, tant pour la filière d'études que pour la spécialité. Pourtant, et en dépit du soin qu'ils apportent à l'analyse statistique du changement au fil des enquêtes, les auteurs ne détectent aucune variation significative pour un aspect ou l'autre : les fortes inégalités sociales dans le choix de la filière d'études (y compris le fait de ne pas poursuivre dans le supérieur) comme celles, beaucoup plus modestes, relatives à la spécialité apparaissent très stables au fil de l'expansion du supérieur, contredisant donc l'hypothèse initiale, mais rejoignant du même coup la conclusion générale de Shavit *et al.* – la prééminence de l'inclusion sur la diversion.

Quant à la France, Duru-Bellat et Kieffer ont publié en 2008 une étude de même type dans *Population*. Comparant, au moyen de l'enquête *Formation et Qualification Professionnelle 2003*, les générations 1962-1967 et 1975-1980, elles mettaient en évidence à la fois un recul des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat général et une concentration croissante des baccalauréats technologique et professionnel dans les catégories ouvrières. Par ailleurs, la forte diminution des inégalités sociales d'obtention du baccalauréat (quel qu'il soit) ne se traduisait pas par une réduction concomitante de ces inégalités en ce qui concerne l'accès au supérieur : cela s'expliquait par l'hétérogénéité des types de baccalauréat. Enfin, sur la période étudiée, la différenciation sociale de la filière d'études

5. À mon sens, le présent article de Duru-Bellat, Kieffer et Reimer ne souligne pas suffisamment ce point car le chapitre de synthèse de l'ouvrage s'intitule bien « More inclusion than diversion : Expansion, differentiation, and market structure in higher education » (2007, pp. 1-35).

dans le supérieur ou celle, nettement plus modérée, de la spécialité choisie ne connaissent pas d'évolution notable.

La proximité assez forte des résultats obtenus en Allemagne et en France invitait donc à une comparaison, menée à bien dans le présent article. Eu égard aux contraintes des données disponibles dans les deux pays, les sources mobilisées ne pouvaient être de même nature, mais elles sont sans nul doute les meilleures possibles pour la comparaison. On pouvait légitimement être inquiet du caractère *postal* des enquêtes allemandes de 1983 et 1999 d'autant que la version anglaise de l'article évoque, dans une note, leurs faibles taux de réponse. Reimer et Pollak (2010) indiquent que ceux-ci sont compris entre 26 % et 34 %, mais ils détaillent aussi leurs analyses complémentaires en vue de s'assurer que leurs résultats ne sont pas affectés d'un biais substantiel de non-réponse.

### **En France, l'inégalité joue moins jusqu'au baccalauréat...**

La comparaison met bien en évidence les spécificités nationales de la stratification éducative. Collège unique en France et division précoce en trois filières hiérarchisées dès la fin de l'école primaire en Allemagne font que la part d'une génération titulaire d'un diplôme terminal de l'enseignement secondaire long (6) est nettement plus forte dans le premier pays et y a aussi crû plus intensément sur la période considérée. Corrélativement et telle que le *odds ratio* la mesure entre enfants de cadre et enfants d'ouvrier, l'inégalité sociale d'obtention du baccalauréat (ou diplôme équivalent) est moins marquée en France. Un point commun entre les deux pays reste cependant que l'accès au baccalauréat général (ou à l'*Abitur*) est toujours le plus inégalitaire, la différenciation sociale étant très atténuée, voire inexistante pour les formations technologiques et professionnelles. Ensuite, et compte tenu de l'importance quantitative de l'apprentissage dans le *système dual* propre à l'Allemagne, l'accès à l'enseignement supérieur chez les bacheliers (ou équivalent) est plus fréquent en France. Sur ce point, les auteurs indiquent que l'inégalité sociale dans le passage du secondaire au supérieur y est aussi plus marquée. On regrette cependant que le tableau 2 ne fournisse pas les intervalles de

confiance des *odds ratios* calculés, car plusieurs des variations qui sont ici commentées sont assez faibles et pourraient n'être liées qu'à l'imprécision de mesure inhérente aux fluctuations d'échantillonnage.

### **...mais prend la forme d'une hiérarchie des filières du supérieur plus accusée qu'en Allemagne**

On rejoindra les auteurs en revanche sur la conclusion que les filières de l'enseignement supérieur sont plus hiérarchisées en France qu'elles ne le sont outre-Rhin. Le tableau 3 manifeste ainsi clairement que, mesurée par le *odds ratio* entre enfants de cadre et enfants d'ouvrier, l'inégalité sociale d'accès à l'université allemande est intermédiaire entre, en France, l'inégalité d'accès aux grandes écoles d'une part et à l'université d'autre part. La croissance, pour notre pays, du *odds ratio* relatif aux grandes écoles entre les cohortes 1960-1965 et 1970-1975 corrobore la conclusion antérieure d'Albouy et Wanecq (2003) (cf. aussi, sur le même sujet, Givord et Goux (2007)).

### **Quelques réserves**

Pour analyser finement, dans chaque pays, l'orientation vers telle ou telle grande filière de l'enseignement supérieur (y compris le fait de ne pas rejoindre celui-ci), les auteurs utilisent judicieusement deux modèles de régression logistique multinomiale. Le premier (M1) décrit l'association statistique *totale* entre l'orientation suivie d'une part, l'origine sociale, le diplôme des parents, le sexe et la cohorte d'autre part. Le second (M2) permet de mettre au jour ce qui subsiste de l'effet de ces variables une fois que l'on a pris en compte les caractéristiques de la scolarité secondaire (filière suivie et performance obtenue). Mais l'on ne comprend pas bien pourquoi l'âge à l'obtention du diplôme secondaire figure dès le modèle M1 pour l'Allemagne alors que ce n'est pas le cas pour la France et cela nuit un peu à la comparaison. Par ailleurs, on aurait pu souhaiter que les auteurs aillent plus loin. Par exemple, constater que, dans le modèle M2 et pour la première cohorte,

6. Pour simplifier, on utilisera par la suite pour chacun des deux pays la terminologie unique de « baccalauréat (ou diplôme équivalent) ».

---

certain coefficients relatifs au groupe social du père restent significatifs pour l'Allemagne alors que ce n'est pas le cas pour la France conduit à se demander s'il existe bien une différence entre les deux pays dans l'impact de cette variable, *une fois que l'on a tenu compte du passé scolaire et de sa qualité*. L'usage plus systématique de tests de Wald ou du rapport de vraisemblance permettrait de répondre à de telles questions.

Dans l'analyse des choix de spécialité en Allemagne et en France, seul un modèle de type M2 est présenté et, ici encore, on ne saisit pas bien pourquoi la variable d'âge à l'obtention du diplôme secondaire est introduite pour l'Allemagne, mais non pour la France. Par ailleurs, peut-on vraiment suivre les auteurs lorsqu'ils écrivent qu'« en France, contrairement au choix d'une filière dans le supérieur, le choix d'une spécialité n'est pas déterminé significativement par l'origine sociale » ? Dans le tableau 5 et pour le groupe social du père, *tous* les coefficients estimés sont négatifs. Cela implique que la chance relative de choisir l'une ou l'autre des quatre spécialités présentées plutôt que la médecine (modalité de référence) est systématiquement plus faible pour l'une ou l'autre des catégories sociales présentées que pour les ouvriers et techniciens (modalité de référence). En d'autres termes, les enfants d'ouvriers et tech-

niens se détournent spécifiquement des études médicales. Le même résultat apparaît d'ailleurs pour l'Allemagne et l'on songe ici à la longueur de cette filière, susceptible de peser spécialement dans les milieux populaires à l'heure de la prise de décision.

### **En guise de conclusion : l'avantage comparatif conféré par le diplôme en retrait**

On conclura enfin en revenant sur l'évolution de la fréquence d'accès à un emploi de cadre selon la filière d'études et la spécialité. À propos du déclin de la fréquence spécialement visible pour la France, les auteurs soulignent avec raison que la comparaison temporelle ne peut être stricte puisque la dernière cohorte est observée à un âge plus jeune que la première. Il reste que les analyses les plus récentes de la mobilité sociale en Europe mettent aussi au jour, à origine sociale contrôlée, un affaiblissement du lien entre éducation obtenue et position sociale, c'est-à-dire une diminution de l'avantage comparatif procuré par le diplôme dans l'accès aux positions sociales. Un tel résultat a pu être établi à propos de l'Allemagne, de la France, de la Grande-Bretagne, de l'Irlande, des Pays-Bas et de la Suède (Jackson *et al.*, 2008). □

---

## **BIBLIOGRAPHIE**

**Albouy V. et Tavan C. (2007)**, « Accès à l'enseignement supérieur en France : une démocratisation réelle mais de faible ampleur », *Économie et Statistique*, n° 410, pp. 3-22.

**Albouy V. et Wanecq T. (2003)**, « Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles », *Économie et Statistique*, n° 361, pp. 27-47.

**Breen R. et Jonsson J.O. (2005)**, « Inequality of opportunity in comparative perspective : Recent research on educational attainment and social mobility », *Annual Review of Sociology*, vol. 31, pp. 223-243.

**Breen R., Luijkx R., Müller W. et Pollak R. (2009)**, « Nonpersistent inequality in educational attainment : Evidence from eight European countries », *American Journal of Sociology*, vol. 114, pp. 1475-1521.

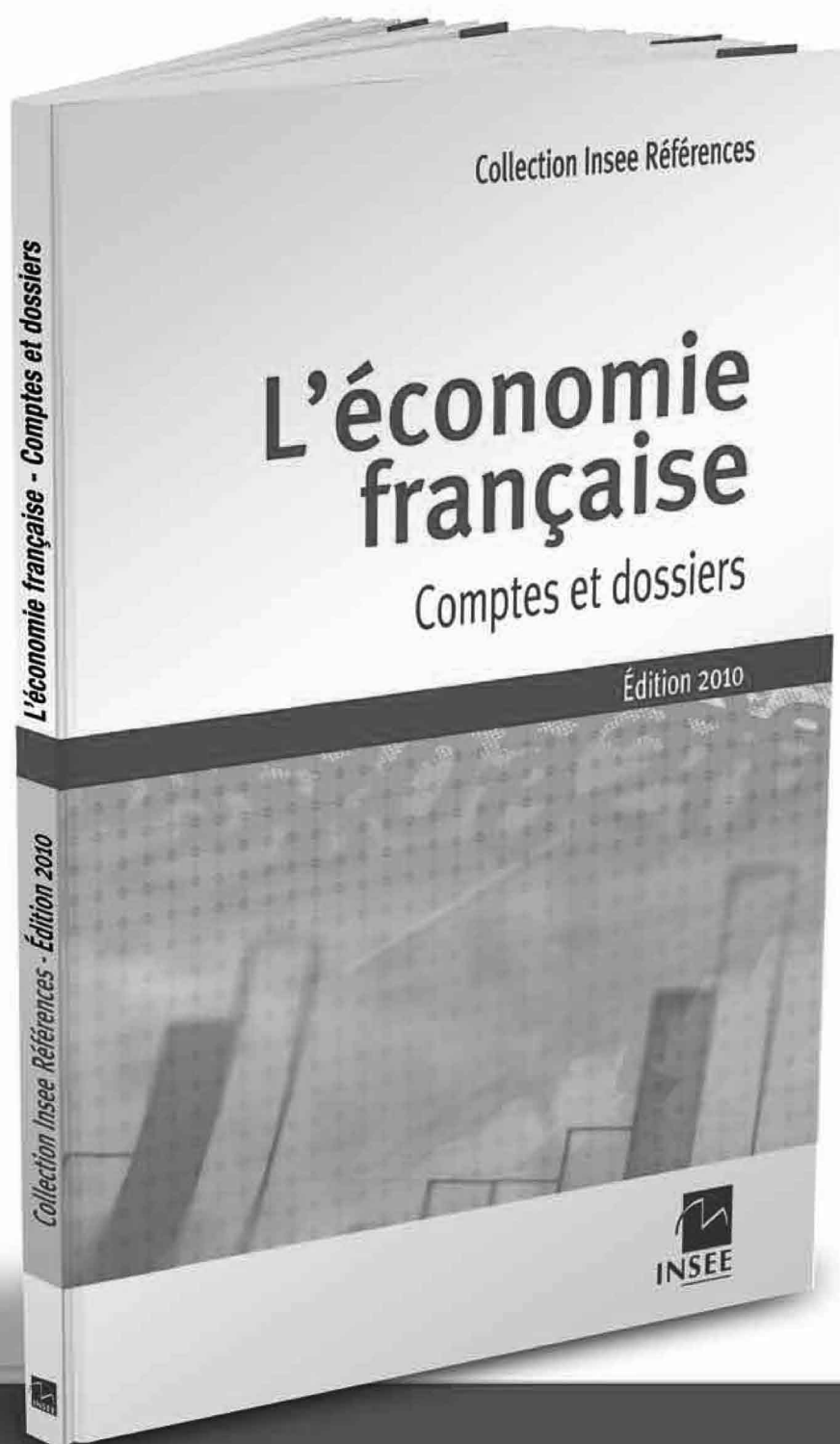
**Breen R., Luijkx R., Müller W. et Pollak R. (2010)**, « Long-term trends in educational inequality in Europe : Class inequalities and gender differences », *European Sociological Review*, vol. 26, pp. 31-48.

**Duru-Bellat M. et Kieffer A. (2000)**, « La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité », *Population*, vol. 55, pp. 51-79.

- 
- Duru-Bellat M. et Kieffer A. (2008)**, « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités », *Population*, vol. 63, pp. 123-157.
- Duru-Bellat M., Kieffer A. et Reimer D. (2008)**, « Patterns of social inequalities in access to higher education in France and Germany », *International Journal of Comparative Sociology*, vol. 49, pp. 347-368.
- Gerber T.P. et Cheung S.Y. (2008)**, « Horizontal stratification in postsecondary education : Forms, explanations, and implications », *Annual Review of Sociology*, vol. 34, pp. 299-318.
- Givord P. et Goux D. (2007)**, « France : Mass and class. Persisting inequalities in postsecondary education in France » in Shavit Y., Arum R. et Gamoran A. (eds), *Stratification in Higher Education : A Comparative Study*, Stanford (CA), Stanford University Press, pp. 220-239.
- Jackson M., Luijkx R., Pollak R., Vallet L.-A. et van de Werfhorst H.G. (2008)**, « Educational fields of study and the intergenerational mobility process in comparative perspective », *International Journal of Comparative Sociology*, vol. 49, pp. 369-388.
- Jonsson J.O., Mills C. et Müller W. (1996)**, « A half century of increasing educational openness ? Social class, gender and educational attainment in Sweden, Germany and Britain » in Erikson R. et Jonsson J.O. (eds), *Can Education Be Equalized ? The Swedish Case in Comparative Perspective*, Boulder (CO), Westview Press, pp. 183-206.
- Lucas S.R. (2001)**, « Effectively maintained inequality : Education transitions, track mobility, and social background effects », *American Journal of Sociology*, vol. 106, pp. 1642-1690.
- Lucas S.R. (2009)**, « Stratification theory, socioeconomic background, and educational attainment : A formal analysis », *Rationality and Society*, vol. 21, pp. 459-511.
- Mare R.D. (1980)**, « Social background and school continuation decisions », *Journal of the American Statistical Association*, vol. 75, pp. 295-305.
- Mare R.D. (1981)**, « Change and stability in educational stratification », *American Sociological Review*, vol. 46, pp. 72-87.
- Mayer K.U., Müller W. et Pollak R. (2007)**, « Germany : Institutional change and inequalities of access in higher education » in Shavit Y., Arum R. et Gamoran A. (eds), *Stratification in Higher Education : A Comparative Study*, Stanford (CA), Stanford University Press, pp. 240-265.
- Reimer D. et Pollak R. (2010)**, « Educational expansion and its consequences for vertical and horizontal inequalities in access to higher education in West Germany », *European Sociological Review*, vol. 26, pp. 415-430.
- Selz M. et Vallet L.-A. (2006)**, « La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent », *Données sociales. La société française (Édition 2006)*, pp. 101-107.
- Shavit Y., Arum R. et Gamoran A. (eds) (2007)**, *Stratification in Higher Education : A Comparative Study*, Stanford (CA), Stanford University Press.
- Shavit Y. et Blossfeld H.-P. (eds) (1993)**, *Persistent Inequality : Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder (CO), Westview Press.
- Shavit Y., Yaish M. et Bar-Haim E. (2007)**, « The persistence of persistent inequality » in Scherer S., Pollak R., Otte G. et Gangl M. (eds), *From Origin to Destination. Trends and Mechanisms in Social Stratification Research*, Frankfurt/New York, Campus Verlag, pp. 37-57.
- Thélot C. et Vallet L.-A. (2000)**, « La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle », *Économie et Statistique*, n° 334, pp. 3-32.
- Treiman D.J. et Ganzeboom H.B.G. (2000)**, « The fourth generation of comparative stratification research » in Quah S.R. et Sales A. (eds), *The International Handbook of Sociology*, London, Sage Publications, pp. 123-150.
- Vallet L.-A. et Selz M. (2007)**, « Évolution historique de l'inégalité des chances devant l'école : des méthodes et des résultats revisités », *Éducation et Formations*, n° 74, pp. 65-74.
-

# L'essentiel de l'économie...

- > Et aussi plusieurs thèmes d'actualité
- les effets de la crise sur la croissance
  - les préconisations de la commission Stiglitz-Sen-Fitoussi...
  - les émissions de CO<sub>2</sub>...



En vente dans les librairies,  
à l'Insee et sur [www.insee.fr](http://www.insee.fr)

16,50 € - Collection Insee Références