

SYNTHÈSE

Les destins des individus se façonnent en partie à l'école – une école dont le caractère inégalitaire fait l'objet d'un assez large consensus scientifique et politique : de la petite enfance à la sortie du système éducatif avec ou sans diplôme, l'origine sociale, le genre et l'ascendance migratoire des élèves exercent sur leurs performances et leurs parcours une influence majeure. De ces trois dimensions liées à la naissance des élèves, c'est l'origine sociale qui, en France, pèse le plus sur leurs trajectoires. Les écarts entre filles et garçons (à l'avantage des premières) y sont plutôt moins prononcés que dans d'autres pays, et toutes choses égales par ailleurs, ceux qui séparent les enfants d'immigrés et de natifs sont très faibles, voire inexistantes.

Les étapes de la fabrique des inégalités scolaires

Les inégalités liées à l'origine sociale, au statut migratoire et au genre se construisent selon un processus de sédimentation de couches successives, de nature et de « dureté » différentes selon les étapes de la scolarité.

Les fondations des inégalités de parcours sont posées dès la petite enfance. S'y acquièrent, dans le cadre familial mais aussi au sein des lieux d'accueil du jeune enfant, des aptitudes (littératie, numératie, compétences sociocomportementales) qui influent durablement sur les futures trajectoires scolaires et professionnelles. Or, si les enfants qui vivent dans des foyers à faibles revenus – ceux issus de l'immigration ou dont la mère a un faible niveau d'éducation – profitent le plus des apports des modes d'accueil formels collectifs (crèche), ce sont aussi ceux qui y sont le moins inscrits. L'immense majorité des enfants défavorisés et des enfants d'immigrés arrive donc en maternelle sans avoir bénéficié d'un mode d'accueil qui aurait pu atténuer les écarts liés à leur origine.

Les études disponibles suggèrent que la maternelle est tout de même favorable aux enfants de familles défavorisées et aux enfants d'origine immigrée. La scolarisation à 2 ans, quant à elle, profite entre autres aux enfants d'ouvriers et plus clairement encore aux enfants qui ne parlent pas le français à la maison. Les écarts à l'issue de la maternelle entre les élèves de différentes catégories sociales se sont en tous cas réduits dans le temps, parallèlement à une amélioration globale des acquis à l'issue de la grande section.

Pour autant, l'école maternelle n'efface pas les écarts, et les acquis de cette étape de la scolarité sont en partie prédictifs des différences de résultats constatés en fin de primaire. Cette prédictibilité est cependant dépendante des caractéristiques des élèves : la moitié seulement des écarts à la fin de l'école primaire est en effet due aux différences de compétences identifiées à l'entrée au CP. L'autre moitié résulte de disparités apparues entre le CP et le CM2. L'évolution des positions relatives des élèves dans leur classe témoigne des difficultés de l'école à faire progresser tous les enfants équitablement : les élèves les plus en difficulté en CP ont en effet davantage de chances de ne plus l'être en CM2 si ce sont des filles ou s'ils sont issus d'une famille dotée d'un important capital social, intellectuel et culturel. L'école élémentaire semble en revanche favoriser les élèves issus de l'immigration qui y progressent davantage que les autres. C'est surtout à travers le différentiel des progressions en mathématiques que se construisent les inégalités en primaire, les écarts en français restant relativement stables au cours de la scolarité élémentaire. L'école primaire constitue ainsi une étape importante de la cristallisation des trajectoires. Les filles y confortent leur avance en français ainsi que dans la maîtrise des compétences sociocomportementales favorables à la réussite scolaire. Les garçons terminent l'école primaire plus nombreux à connaître des difficultés mais avec, en moyenne, un niveau en mathématiques équivalent à celui des filles, ou un peu supérieur. Les garçons, les enfants les moins favorisés, et ceux issus de l'immigration entrent au collège plus souvent « en retard » et avec des acquis en moyenne moins assurés que leurs camarades.

Les inégalités se décantent au collège, qui, bien qu'« unique », pré-orienté une part significative des élèves dans des classes ou des enseignements spécialisés (plus de 4 % en Segpa notamment). La surreprésentation des enfants des classes populaires – en particulier des garçons – y est massive quand celle des enfants favorisés et des filles l'est dans les options ou sections destinées aux bons élèves (latin, sections européennes, etc.). Plus généralement, les adolescents connaissent au collège des trajectoires hétérogènes très corrélées à l'origine sociale, l'origine migratoire et au genre et qui déterminent les orientations de fin de 3^e. Des phénomènes de ségrégation sociale et scolaire, plus marqués qu'en primaire, contribuent également à la divergence des parcours. Sous l'effet des écarts de niveaux initiaux mais aussi de progressions différenciées, le collège constitue ainsi un accélérateur des inégalités scolaires. Les enfants d'immigrés y voient leur position relative se dégrader et les garçons y progressent moins que les filles, leurs performances moyennes y « décrochant » en effet davantage. Les enfants de ces deux catégories sont plus nombreux à être évincés du cursus général – voire de la scolarité – avant la fin du collège et connaissent des évolutions de leurs performances scolaires plus défavorables que les autres élèves, quelles que soient leurs performances initiales.

Les orientations de fin de collège, véritable moment de bifurcation des parcours, ne sont pas neutres : elles reposent sur une évaluation du niveau en 3^e lui-même très dépendant des origines et du genre des élèves, mais également sur des jugements et des projections

des familles et de l'institution scolaire sur les capacités de réussite des élèves qui se nourrissent de leurs trajectoires depuis l'école primaire mais aussi de stéréotypes sociaux et genrés : à niveau équivalent, les filles et les enfants favorisés vont davantage en 2^{de} générale et technologique que les garçons et les enfants défavorisés.

Au lycée, la réussite reste dépendante de l'origine et du genre, et ce quelle que soit la filière. Non seulement les enfants des catégories populaires et les garçons passent moins souvent le baccalauréat, et en particulier le bac général, mais ils le réussissent moins bien. Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire représente, pour près de la moitié d'une classe d'âge dans laquelle sont surreprésentés les garçons et les enfants des catégories modestes, la fin du parcours scolaire. Les sorties sans diplôme sont d'ailleurs beaucoup plus nombreuses dans la voie professionnelle et les classes spécialisées¹ (près de 70 %), qui les scolarisent davantage.

Parallèlement, se construisent des inégalités horizontales (liées à la nature des formations, des diplômes, des disciplines ou des spécialités) qui viennent se superposer aux inégalités verticales d'accès et de niveau de diplôme. Le lycée est en effet la première véritable étape de spécialisation, qui tend à conforter les inégalités induites par l'origine sociale, et *a contrario*, rebattre les cartes de celles de genre. Dans la voie générale, les élèves favorisés et très favorisés, plus que les autres, choisissent des combinaisons de spécialités perçues comme les voies d'accès aux « meilleures » études supérieures, plus rentables ou prestigieuses que les autres. Par ailleurs, se renforcent des différenciations genrées que les écarts de performance ne suffisent pas toujours à expliquer. Les filles, qui choisissent moins souvent les mathématiques à niveau équivalent en seconde, sont ainsi sous-représentées dans les enseignements scientifiques et surreprésentées dans ceux d'humanités, de sciences économiques et sociales, de langues-littérature et d'histoire-géographie. Dans les voies technologique et professionnelle, la segmentation est encore plus prononcée entre les garçons et les filles, certaines familles de métiers recrutant à plus de 90 % des élèves d'un seul sexe (99 % de filles en coiffure, 99 % de garçons en énergie et génie climatique).

La transition entre la fin des études secondaires et la poursuite, ou non, dans l'enseignement supérieur est un moment charnière qui parachève la construction scolaire des inégalités des chances. L'accès à l'enseignement supérieur prolonge en les cristallisant les inégalités de parcours qui se sont construites par des mécanismes d'accumulation. C'est d'abord parce qu'ils sont particulièrement représentés dans les voies technologique et (surtout) professionnelle que les enfants des catégories modestes et les enfants d'immigrés ont moins de chances d'entrer dans l'enseignement supérieur. Pour autant, à l'image – et très largement dans le prolongement – des choix de spécialités au lycée, les vœux varient grandement selon l'origine, le sexe et l'ascendance migratoire, amplifiant la ségrégation des études supérieures au-delà de ce que les seuls résultats au

¹ Segpa ; 3^e DP6 « prépa-pro », d'insertion ou agricole ; CPA ; classes relais.

cours du lycée et au baccalauréat sembleraient justifier. À même niveau scolaire (voire meilleur), les élèves défavorisés et les filles s'orientent ainsi moins vers les filières prestigieuses et sélectives, dont les rendements professionnels sont pourtant meilleurs.

Le poids massif de l'origine sociale dans les trajectoires scolaires

La forte dépendance de la réussite scolaire au milieu socioéconomique et culturel des élèves, en France parmi les plus élevées des pays de l'OCDE, se construit depuis leurs premières années de vie et s'observe tout au long de la scolarité.

Dès l'âge de 2 ans, les enfants vivant dans un milieu socialement et/ou culturellement favorisé maîtrisent davantage de compétences utiles pour l'acquisition ultérieure des savoirs scolaires que les enfants de milieux défavorisés. Ils maintiennent cet avantage en entrant à l'école primaire, qu'ils terminent avec de meilleurs résultats que la moyenne en français et plus encore en mathématiques – les enfants les plus défavorisés accusant déjà pour leur part un retard significatif. Ces écarts s'accroissent dans les années qui suivent : en fin de 3^e, seuls 10 % des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures par exemple figurent parmi le quart des élèves qui réussissent le moins bien, contre environ un tiers des enfants d'ouvriers¹.

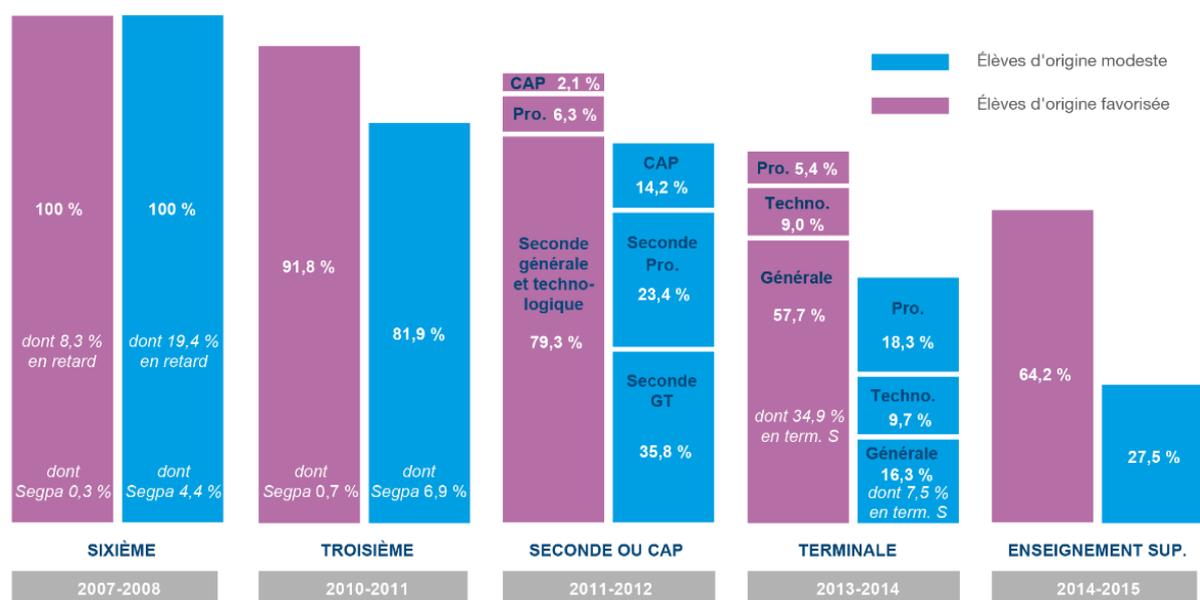
Avantages et désavantages, difficultés et inégalités constatées à chaque étape de la scolarité découlent en très large part des étapes précédentes. Mais les bifurcations que connaissent les trajectoires scolaires ne font pas que refléter les écarts de niveau atteints par les élèves. Même à notes équivalentes, les élèves, leurs familles et/ou les équipes éducatives font des choix différents, résultant de la construction progressive d'aspirations et de projections sur les capacités de réussite future variables selon leur catégorie sociale. De plus, des phénomènes de compensation (par lesquels des catégories d'élèves surmontent, plus aisément que d'autres, des lacunes ou des difficultés initiales) contribuent à renforcer le poids du déterminisme social dans les divergences de parcours : les enfants d'origine défavorisée en difficulté précoce tendent à le demeurer alors que ceux d'origine favorisée dans la même situation progressent davantage. 58 % des élèves les moins performants à l'entrée en CP issus d'un milieu très défavorisé ne progressent ni en mathématiques, ni en français vers un groupe plus performant en mathématiques en CM2, contre 27,5 % de ceux issus d'un milieu très favorisé en mathématiques et plus de 30 % en français. En définitive, les parcours des enfants des catégories modestes sont en moyenne plus « heurtés » et leurs débouchés nettement moins favorables, même lorsqu'ils ne présentent pas de retard – voire qu'ils obtiennent de bons résultats – dans les premières années de leur scolarité.

¹ Ben Ali L. et Vourc'h R. (2015), « [Évolution des acquis cognitifs au collège au regard de l'environnement de l'élève. Constat et mise en perspective longitudinale](#) », *Éducation et Formations*, n° 86-87, DEPP, p. 211-233.

Les élèves favorisés ont quant à eux des parcours plus fluides. Ils sont nettement moins nombreux dans les sections d'enseignement spécialisé (Segpa), redoublent moins et ont moins de chances de mettre fin précocement à leur scolarité : six ans après leur entrée en 6^e, 24 % des enfants de catégorie modeste sont sortis du système scolaire, avec ou sans diplôme, contre 8 % des enfants de catégorie favorisée. Ils sont surreprésentés dans la voie générale : cinq ans après l'entrée en 6^e, 79,3 % d'entre eux sont inscrits dans une 2^{de} générale et technologique, contre 35,8 % des enfants de catégorie modeste (Figure A) (et 25 % seulement des enfants d'inactifs) ; 6,3 % sont en 2^{de} professionnelle (23,4 % des élèves d'origine modeste) ; 7,8 % sont toujours en 3^e (contre 17 %).

Au bout du parcours, le type et niveau de diplôme obtenu est donc très dépendant de l'origine sociale. Toutes voies confondues, environ deux tiers des enfants d'ouvriers obtiennent leur baccalauréat (un peu plus d'un tiers un bac GT), contre plus de 90 % des enfants de cadres et d'enseignants, ces écarts reflétant à la fois les inégalités d'accès à la terminale et les inégalités de réussite à l'examen. Enfin, quand 64,2 % des élèves des catégories favorisées entreprennent, sept ans après leur entrée en 6^e, des études supérieures, ce n'est le cas que de 27,5 % des enfants de catégorie modeste (Figure A).

Figure A – Trajectoires comparées par origine sociale – panel 2007



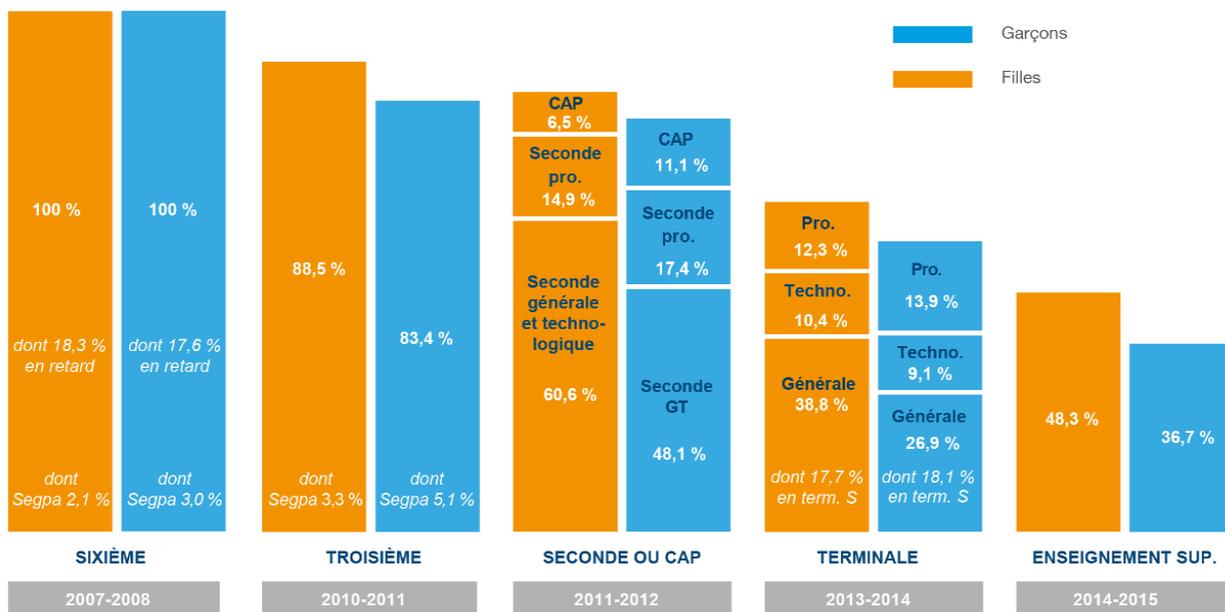
Lecture : en 2011-2012, 35,8 % des enfants de famille modeste entrés en 6^e en 2007 étaient en 2^{de} générale et technologique, 14,2 % en CAP et 23,4 % en 2^{de} pro.

Source : calculs France Stratégie, à partir de MENES-DEPP, panel 2007

Filles et garçons, des parcours paradoxaux

En France, les écarts de performances entre filles et garçons sont moins prononcés que ceux liés à l'origine sociale. L'Hexagone est plutôt bien classé et en progrès du point de vue de l'équité scolaire de genre, qui est mesurée dans les comparaisons internationales. Les performances et résultats moyens des filles sont toutefois supérieurs à ceux des garçons de manière constante, dès avant le début de la scolarité. En outre, les filles et les garçons, quels que soient leur milieu social et leur origine migratoire, connaissent des trajectoires scolaires aux débouchés nettement différenciés. À l'âge de 4-5 ans, les filles disposent déjà d'un socle de compétences plus solide que les garçons, en littératie comme dans la plupart de compétences sociocomportementales. La supériorité des filles sur les garçons dans la maîtrise moyenne des attendus scolaires perdure au cours des années du primaire et du collège. Elles connaissent des parcours en moyenne plus fluides que ceux des garçons : elles redoublent moins (en particulier au collège : près de 85 % d'entre elles atteignent la 3^e sans avoir redoublé ni en primaire, ni au collège, contre sept garçons sur dix), sortent moins souvent précocement du système scolaire, sont nettement plus nombreuses dans la filière générale (61 % cinq ans après l'entrée en 6^e, contre 48 % pour les garçons) et dans l'enseignement supérieur (Figure B).

Figure B – Trajectoires comparées par genre – panel 2007



Lecture : en 2011-2012, 60,6 % des filles entrées en 6^e en 2007 étaient en 2^{de} générale et technologique, 6,5 % en CAP et 14,9 % en 2^{de} pro.

Source : calculs France Stratégie, à partir de MENES-DEPP, panel 2007

Les meilleurs résultats globaux des filles se traduisent par des taux supérieurs de réussite aux examens. Elles réussissent mieux au brevet (92 % de réussite, contre 86 %) et deviennent plus souvent bachelières que les garçons (88 %, contre 78 %) à la fois parce qu'elles passent davantage l'examen et parce qu'elles le réussissent mieux (et y décrochent davantage de mentions), y compris dans les séries scientifiques et industrielles.

Encadré A – Les filles, les garçons et les mathématiques

Les différences de performances en mathématiques entre les filles et les garçons sont relativement précoces. Elles sont cependant modérées et ne suffisent pas à expliquer les choix d'orientation très genrés dans le secondaire et le supérieur.

Encore inexistantes en moyenne section, c'est-à-dire à l'âge de 4-5 ans, les écarts apparaissent vers 5-6 ans, soit en grande section, ou au début du CP¹. Ils demeurent cependant encore très faibles. Les écarts en français – à l'avantage des filles – restent largement supérieurs aux écarts en mathématiques en primaire, puis au collège, aux évaluations de 6^e comme au diplôme national du brevet (DNB), et ce, quel que soit le milieu social considéré. Vingt-cinq points séparent les filles et les garçons français dans l'enquête PISA en compréhension de l'écrit, mais seulement sept points à l'avantage des garçons en mathématiques. Au DNB, l'avantage en mathématiques des garçons porte essentiellement sur le résultat au contrôle terminal, les notes de contrôle continu des filles pendant la 3^e étant pour leur part légèrement supérieures en moyenne à celle des garçons. Pourtant – et ce phénomène s'est accentué avec la réforme du baccalauréat – la sous-représentation des filles dans les filières et les spécialités scientifiques est particulièrement marquée, pour tous les milieux sociaux. La doublette « reine » mathématiques/physique-chimie, voie privilégiée d'accès aux classes préparatoires scientifiques mathématiques-physique et physique-chimie, attire ainsi 39,3 % des garçons et 20,6 % des filles de milieux très favorisés, 20,9 % des garçons très défavorisés et seulement 8,2 % des filles du même milieu social².

¹ Fischer J.-P. et Thierry X. (2022), « Boy's math performance, compared to girls', jumps at age 6 (in the ELFE's data at least) », *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 40(4), novembre, p. 504-219.

² DEPP, système d'information SCOLARITÉ et enquête n° 16 sur l'enseignement privé hors contrat, dans Chabanon L. et Jouvenceau M. (2022), « [De l'école élémentaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur : filles et garçons construisent des parcours distincts](#) », dans Insee (2022), *Femmes et hommes, l'égalité en question. Édition 2022*, coll. « Insee Références », mars, p. 37-56, ici p. 48.

Comme les élèves favorisés, les filles progressent plus et parviennent mieux que les garçons à surmonter leurs difficultés. Un faible niveau initial est pour elles moins préjudiciable pour l'obtention d'un diplôme de fin de secondaire : à niveau d'acquis comparable à l'entrée en 6^e, elles ont plus de chances d'atteindre la 2^{de} en quatre ans et deviennent plus fréquemment bachelières. Ainsi, 21 % des filles faisant partie du quart d'élèves les moins performants en 6^e en 2007 ont obtenu un baccalauréat général ou technologique, contre 11 % des garçons dans la même situation ; et elles ne sont que 21 % à être sorties de l'enseignement sans diplôme, contre 30 % des garçons.

Pourtant, si elles sont, à l'issue de leur scolarité, plus diplômées que les garçons, la spécialisation genrée de leurs diplômes est moins rentable sur le marché du travail. Elles font en effet des choix de disciplines, de spécialités au lycée (général comme professionnel) puis dans l'enseignement supérieur qui conduisent à leur nette sous-représentation, y compris à notes équivalentes, dans les filières scientifiques et industrielles et dans les classes préparatoires.

Les enfants d'immigrés : des pauvres comme les autres ?

Les trajectoires des enfants d'immigrés sont moins favorables que celles des enfants sans ascendance migratoire. Les écarts qui les affectent sont cependant moindres que ceux qui distinguent les filles et les garçons et *a fortiori* ceux liés à l'origine sociale. Ils diffèrent en outre selon les origines géographiques (Tableau A).

Ainsi, les performances des enfants d'immigrés sont en moyenne plus fragiles tout au long de la scolarité, ils redoublent davantage, notamment en primaire (25 % sont en retard en 6^e contre 15 % des enfants de natifs), sont un peu surreprésentés dans les filières spécialisées au collège, obtiennent moins souvent une orientation au lycée général et technologique (environ 5 points d'écart), et au sein du lycée général et technologique, sont plus nombreux à s'orienter vers une 1^{re} technologique (24,8 % des 2^{de} GT contre 19,5 %) (Figure C). Ils accèdent moins au baccalauréat, sortent plus souvent non diplômés du système scolaire, s'engagent moins dans les études supérieures et y suivent des cursus moins longs et moins prestigieux. Alors qu'ils forment 13 % de la génération entrée sur le marché du travail en 2017, ils représentent 18 % des non-diplômés¹.

¹ Cereq (2022), *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la Génération 2017 – Résultats de l'enquête 2020*, décembre.

Tableau A – Trajectoires et origines

	Redoublements en primaire (en %)		Évaluations en 6 ^e (écart-type 1)		Brevet (contrôle continu et examen final) (note/20)		Accès en 2 ^{de} GT (en %)		Sortie sans diplôme (ou avec le brevet) (en %)		Diplôme professionnel court (en %)		Bacheliers généraux (en %)		Bacheliers technologiques (en %)		Bacheliers professionnels (en %)	
	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G
France	11	16	0,15	0,05	12,8	12,2	72	59	7	11	9	14	51	38	16	16	18	22
Portugal	19	18	-0,2	-0,34	11,6	10,8	61	45	6	9	11	19	36	19	21	14	27	39
Maghreb	22	33	-0,37	-0,51	11	10,3	66	49	12	21	8	15	36	25	24	18	20	21
Afrique subsaharienne	33	40	-0,72	-0,98	10,5	9,7	54	35	10	21	6	18	29	13	23	16	31	32
Turquie	34	34	-0,64	-0,68	11	9,8	59	44	15	20	10	16	29	15	22	21	23	29
Asie	18	12	0,09	-0,01	13,2	12	81	70	5	6	3	6	63	52	17	12	12	24

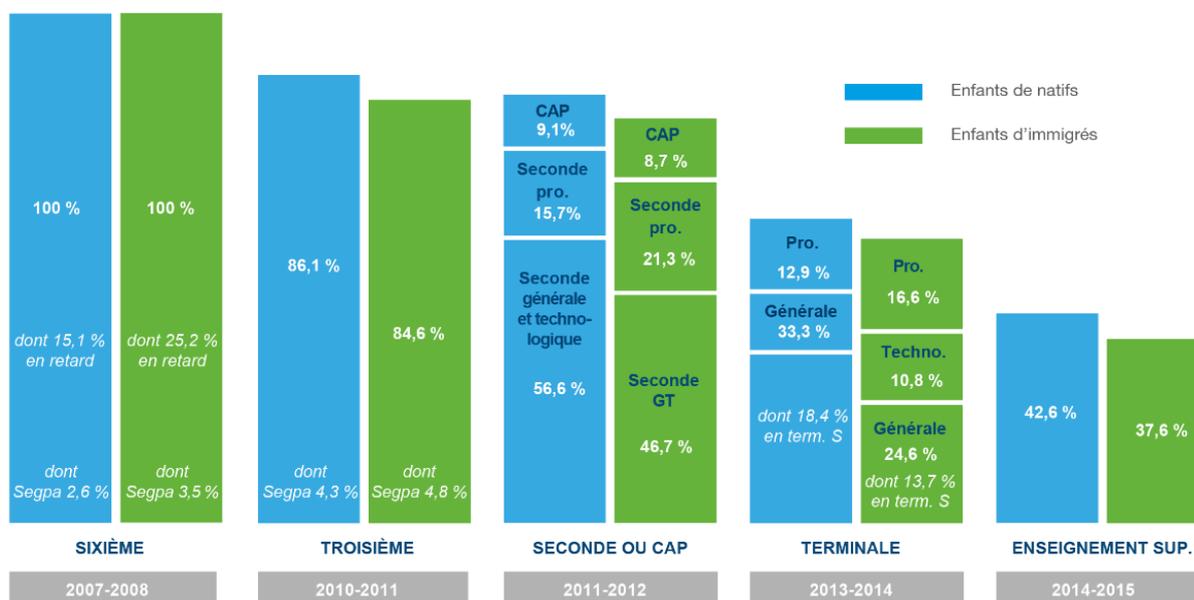
F = filles ; G = garçons.

Champ : élèves nés en France métropolitaine entrés en 6^e pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat de France métropolitaine.

Source : MENES-DEPP, panel 2007, dans Brinbaum Y. (2019), « *Trajectoires scolaires des enfants d'immigrés jusqu'au baccalauréat : rôle de l'origine et du genre. Résultats récents* », Éducation et Formations, n° 100, DEPP, décembre, tableaux p. 81, p. 85 et p. 97

Cependant, à origine sociale et familiale et contexte de scolarisation comparables (en ou hors éducation prioritaire), les désavantages des enfants d'immigrés en termes de performances s'estompent, voire disparaissent, qu'ils soient mesurés par les évaluations de 6^e ou par les résultats au brevet. Par ailleurs, alors que les élèves entrés en 6^e en 2007 issus de deux parents immigrés étaient un peu plus nombreux dans la voie professionnelle en 2012 que les élèves issus de familles non immigrées (2 points d'écart), à caractéristiques sociales et familiales contrôlées, les enfants d'immigrés se retrouvent, pour la plupart des groupes d'origine, moins souvent dans les filières professionnelles que les enfants sans ascendance migratoire. Au sein de la voie générale, ils suivent des trajectoires proches de celles des autres enfants des mêmes catégories sociales. Ils risquent moins de terminer leur scolarité sans diplôme et, quelle que soit leur origine géographique, ils accèdent davantage au baccalauréat général et technologique. C'est donc bien d'abord l'origine sociale – en particulier saisie par le capital culturel – qui demeure, comme pour les autres enfants, le déterminant majeur des trajectoires des enfants d'immigrés.

Figure C – Trajectoires comparées par ascendance migratoire – panel 2007



Lecture : en 2011-2012, 46,7 % des enfants d'immigrés entrés en 6^e en 2007 étaient en 2^{de} générale et technologique, 8,7 % en CAP et 21,3 % en 2^{de} pro.

Source : calculs France Stratégie, à partir de MENES-DEPP, panel 2007