

Conférence de presse, 20 juin 2003, Hôtel Ibis Ste Catherine, Bruxelles

Inégalités sociales, semi-marchés, sous-financement, filières...

La catastrophe scolaire belge



Aped

Appel pour une école démocratique

L'ÉCOLE

démocratique

Avenue des Volontaires 103, Bte 6
B-1160 Bruxelles

Tel. : +32 (0)64 33 81 31

Courriel : aped@ecoledemocratique.org

Site Web : www.ecoledemocratique.org

Une publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped). Existe également en néerlandais.

Comité de rédaction : Tino Delabie, Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs, Philippe Schmetz, Hugo Van Droogenbroek.

Abonnements

Abonnement simple : 8 euro.

Abonnement + affiliation : 10 euro (ou plus, selon vos moyens).

Mode de paiement. Belgique: virement bancaire au compte 000-0572257-54 de l'Aped. **France**: nous envoyer un chèque au nom de Nico Hirtt.

Droit de copier

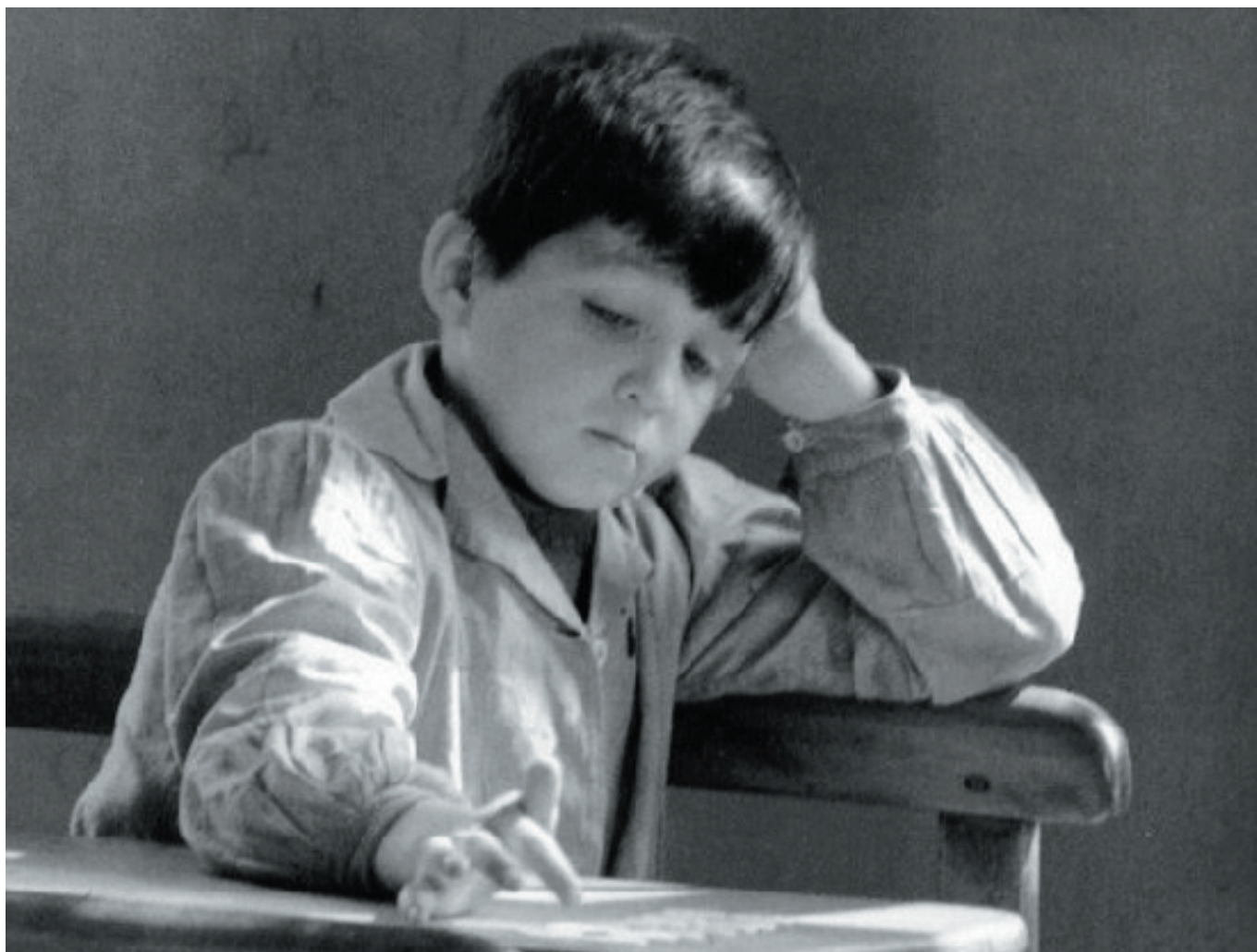
Les textes publiés ici peuvent être librement diffusés et reproduits par quelque moyen que ce soit. Nous vous prions cependant d'en mentionner clairement l'origine et d'indiquer au moins un moyen de contacter l'Aped (adresse, téléphone ou e-mail). Merci de nous faire parvenir un exemplaire de toute publication reprenant ou citant des extraits de L'Ecole Démocratique.

Aped
*Appel pour une
Ecole démocratique*

L'**Aped** se bat afin que tous les jeunes accèdent, par un enseignement public, gratuit et obligatoire, aux savoirs qui donnent force pour comprendre le monde et pour participer à sa transformation. Une farde de présentation de l'Aped, comprenant notre texte de base, est disponible sur simple demande.

MARCHÉS SCOLAIRES, FILIÈRES, SOUS-FINANCEMENT :

La catastrophe scolaire belge



C'est la toute grande leçon de l'enquête PISA¹ : la Belgique est le pays développé où les inégalités de niveau entre élèves sont les plus criantes. C'est aussi l'un de ceux où la détermination sociale des résultats scolaires est la plus forte : l'écart entre les enfants de riches et les enfants de pauvres est plus important chez nous qu'ailleurs. Nous avons voulu savoir pourquoi il en est ainsi.

En comparant les résultats de 14 pays européens et en les mettant en relation avec les structures de leurs systèmes éducatifs, nous avons découvert des corrélations troublantes. Les pays qui présentent la plus grande inégalité sociale à l'école sont ceux qui organisent cette ségrégation sociale par des filières hiérarchisées, par la mise en place de mécanismes de marché scolaire (chez nous, on dit plus pudique-

ment : « liberté d'enseignement ») et par un sous-financement de l'enseignement primaire. Notre pays cumule ces trois « qualités » et ne doit donc pas s'étonner de ses résultats.

Par Nico Hirtt

¹ Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves, étude réalisée par l'OCDE en 2000 et dont les résultats ont été publiés en 2001.

Un rapport publié fin 2002 par l'UNICEF² aurait dû déclencher les sirènes d'alarme dans le monde éducatif belge. Mais rien ne vint. A l'exception d'un quart de page dans le mensuel du ministère flamand de l'Éducation, *Klasse*, c'est un *black out* qui semble avoir accueilli l'annonce de cette catastrophe : notre pays bat tous les records internationaux en matière d'inégalités scolaires (voir l'encadré : « Quand l'UNICEF épingle la Belgique »).

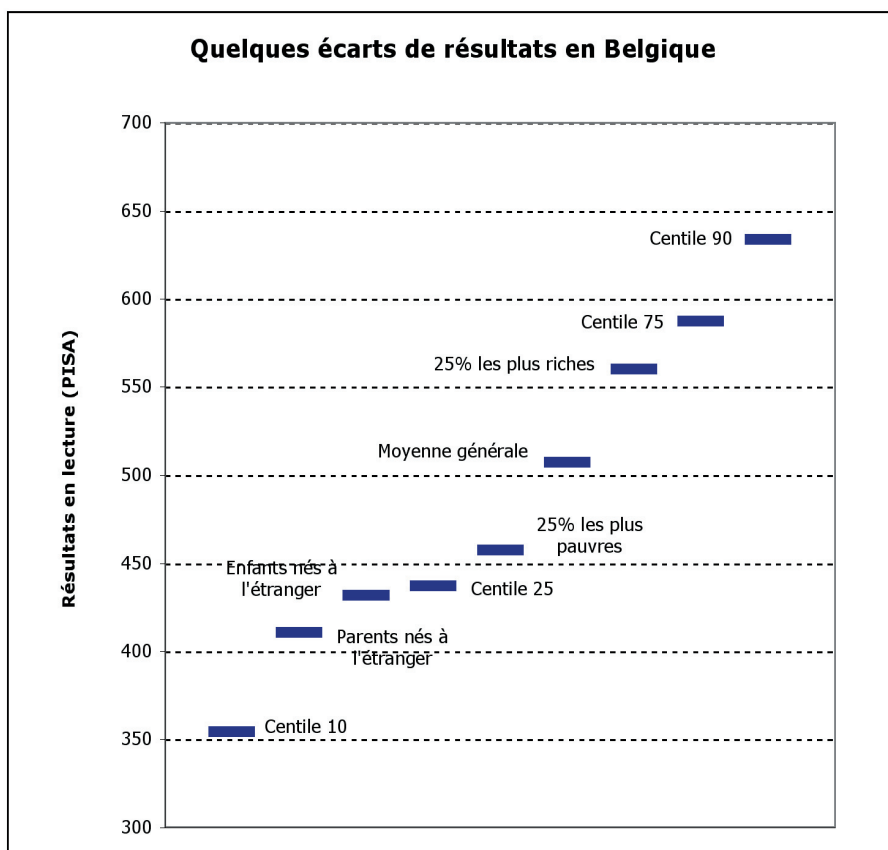
Si l'on considère, par exemple, les résultats en lecture à l'enquête PISA, le score moyen de la Belgique est de 507 points, ce qui nous situe dans une position relativement médiane. Pour comparaison, la Finlande obtient le meilleur niveau moyen, avec 546 points, et le Portugal fait le plus mauvais résultat d'Europe avec 470 points. Remarquons tout de même que, par son niveau de vie, la Belgique devrait être plus proche de la Finlande que du Portugal. Or, ces résultats moyens cachent surtout de terribles disparités, illustrées par le graphique 1. Ainsi, 10% des élèves belges se situent au-dessus de 634 points (centile 90), ce qui les classe parmi les plus hauts niveaux mondiaux. Mais dix autres pour cent de nos élèves tombent en dessous de 354 points (centile 10), bien plus bas que le niveau moyen du Mexique (422) ou du Brésil (396).

Toujours sur le graphique 1, on observe les niveaux « 25% les plus riches » et « 25% les plus pauvres » : ce sont les niveaux moyens en lecture des 25% d'élèves ayant l'indice socio-économique le plus bas (ou le plus élevé) dans la classification PISA. On note que l'écart entre les 25% les plus riches et les 25% les plus pauvres est de 103 points en Belgique. Pour comparaison, cet écart n'est que de 52 points en Finlande. La Belgique se situe ainsi dans le peloton de tête en matière de détermination sociale des résultats scolaires, en compagnie de pays comme l'Allemagne (114 points) et le Royaume-Uni (98 points). La Communauté française de Belgique bat tous les records, avec 124 points d'écart entre riches et pauvres, mais la Flandre n'a pas pour autant de quoi pavoiser avec ses 94 points d'écart³.

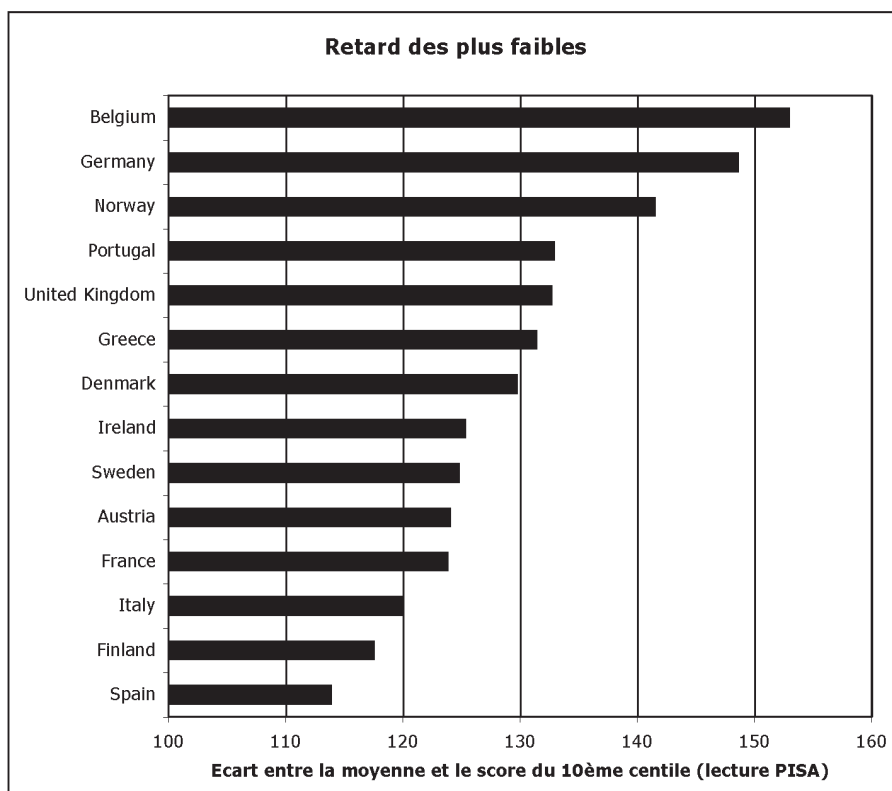
Comme le montre le graphique 2, notre pays est celui où l'écart entre le niveau moyen et celui des plus faibles est le plus grand (ici nous avons retenu les écarts en lecture, mais la tendance est identique en mathématique).

² UNICEF, «A league table of educational disadvantage in rich nations», Innocenti Report Card No.4, November 2002. Innocenti Research Centre, Florence.

³ Dominique Lafontaine, Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves de 15 ans, Service de pédagogie expérimentale, Université de Liège



Graphique 1.
Une moyenne qui cache de terribles écarts.

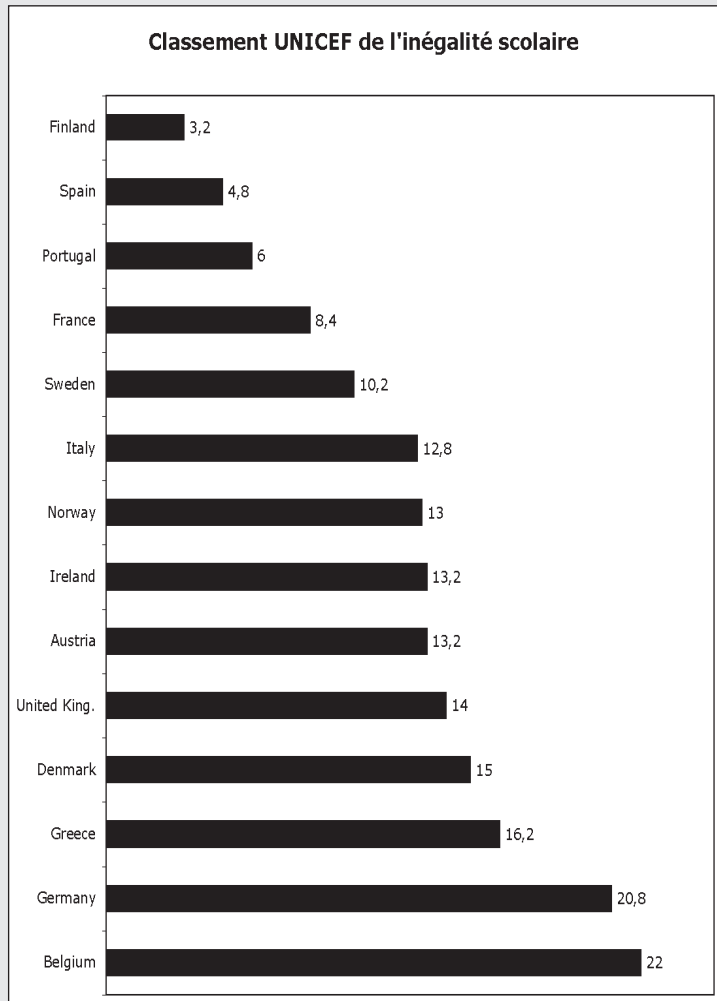


Graphique 2.
Les écarts en lecture, selon l'enquête PISA : différence entre le résultat moyen et le résultat du 10ème centile (en dessous duquel se situent 10% des élèves)

Quand l'Unicef épingle la Belgique

En reprenant les données des enquêtes internationales TIMMS¹ et PISA, l'UNICEF a établi un classement des nations selon les « inégalités relatives » de résultats entre élèves². Concrètement, on a commencé par relever, pour plusieurs tests (lecture, écriture, math...), la différence entre le résultat médian (le niveau au-dessus duquel se situent 50% des élèves) et celui des 10% d'élèves les plus faibles. Sur cette base, on a classé les pays de 1 à 24, et ce pour chacun des tests. Enfin on a calculé la moyenne des rangs occupés par chaque pays dans les différents tests.

Le pire qui puisse arriver à un pays c'est d'obtenir un classement global égal à 24. Cela signifierait qu'il a occupé la plus mauvaise position dans chacun des tests. Au contraire, si tous les pays étaient équivalents en matière d'inégalités scolaires, les tests devraient se compenser les uns les autres et les pays devraient tous obtenir une moyenne proche de 12. Il se fait que la Belgique obtient une note moyenne de 22. C'est non seulement le plus mauvais résultat des pays de l'OCDE; c'est de plus un score très proche de 24: une véritable catastrophe! Cela signifie que, quels que soient les indicateurs utilisés, notre pays présente systématiquement la plus grande inégalité de résultats. La France fait nettement mieux avec une honorable septième position (4e position en Europe).



Graphique 3

Dans ce graphique nous n'avons retenu que les pays européens. Mais même si l'on considère l'ensemble de l'OCDE, la Belgique se classe dernière.

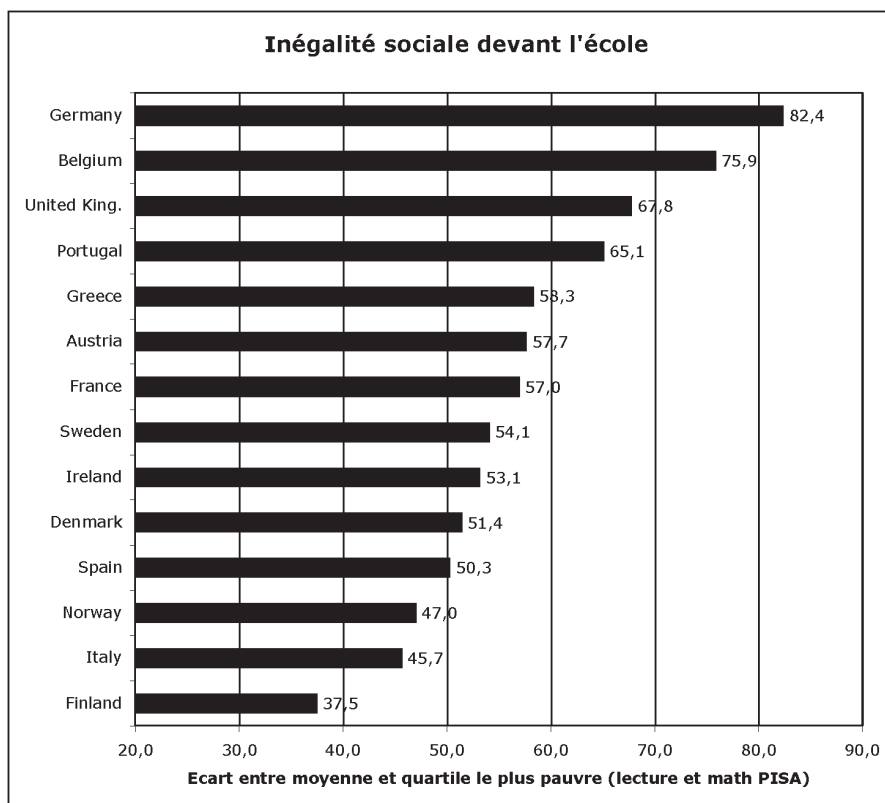
¹ Third International Mathematics and Science Study, étude réalisée entre 1993 et 1997.

² L'UNICEF établit également un classement selon l'inégalité « absolue » en calculant, pour différents tests, le pourcentage d'élèves de 15 ans dont les résultats sont inférieurs à un seuil international déterminé arbitrairement. La Belgique et la France se situent à peu près au milieu, avec un classement moyen de 14 et 12 respectivement, sur 24 pays. Ce classement n'exprime pourtant que très imparfaitement une mesure de l'inégalité: un score élevé (donc mauvais) peut aussi être le résultat d'un niveau d'enseignement globalement médiocre (sans pour autant qu'il y ait inégalité) ou d'une inadéquation des tests par rapport aux programmes de l'enseignement dans ce pays. Ces effets disparaissent ou sont atténués dans l'indicateur de « l'inégalité relative ».

On pourrait imaginer que ces écarts seraient le reflet des différences naturelles entre enfants. On voit pourtant mal pourquoi la variabilité des « gènes de l'intelligence scolaire » serait plus grande en Belgique qu'ailleurs. C'est donc du côté des causes socio-économiques, ainsi que des différences de fonctionnement et de financement des systèmes scolaires, qu'il va falloir trouver l'explication de la catastrophe. En effet, l'enquête PISA montre que les écarts de résultats recouvrent largement les différences d'origine sociale.

INÉGALITÉ SOCIALE ET INÉGALITÉ SCOLAIRE

Par la suite nous utiliserons donc un indicateur mesurant, non pas le degré d'inégalité, mais le caractère social de cette inégalité. Pour ce faire, nous calculons l'écart entre le niveau moyen des 25% les plus pauvres (premier quartile du classement IESI) et le niveau moyen de l'ensemble des élèves. Cet écart est calculé pour les résultats PISA en lecture et en mathématique. C'est la moyenne de ces deux écarts qui constitue notre indicateur d'inégalité sociale devant l'école. On le trouvera dans plusieurs graphiques ci-dessous sous le nom « retard des 25% les plus pauvres ». Les résultats sont donnés dans le graphique 4, où nous nous limitons, une fois de plus, aux seuls pays membres de l'Union européenne⁴.



Graphique 4.

Ici, on mesure le retard (en lecture et en math) des 25% d'élèves les plus pauvres.



Afin de comprendre l'origine de tels écarts entre pays et en particulier les causes de la singularité belge, nous avons entrepris de rechercher des corrélations entre la discrimination sociale à l'école et d'autres facteurs. Le premier élément qui vient à l'esprit est le niveau général d'inégalité sociale. On peut en effet supposer qu'un pays où règne une plus grande inégalité sociale verra celle-ci se traduire par des inégalités scolaires plus marquées. Le niveau de revenu où se situent les « 25% les plus pauvres » s'en trouve notamment affecté et devrait donc agir sur notre indicateur d'inégalité scolaire, puisqu'il mesure l'écart entre les résultats scolaires de ces 25% de pauvres et la moyenne.

Le graphique 5 situe les pays de l'UE selon l'inégalité sociale des résultats scolaires (axe vertical) et suivant l'indice Gini des revenus (axe horizontal). L'indice Gini est un indice synthétique qui représente l'inégalité de revenus. Il est compris entre 0 et 1. Un

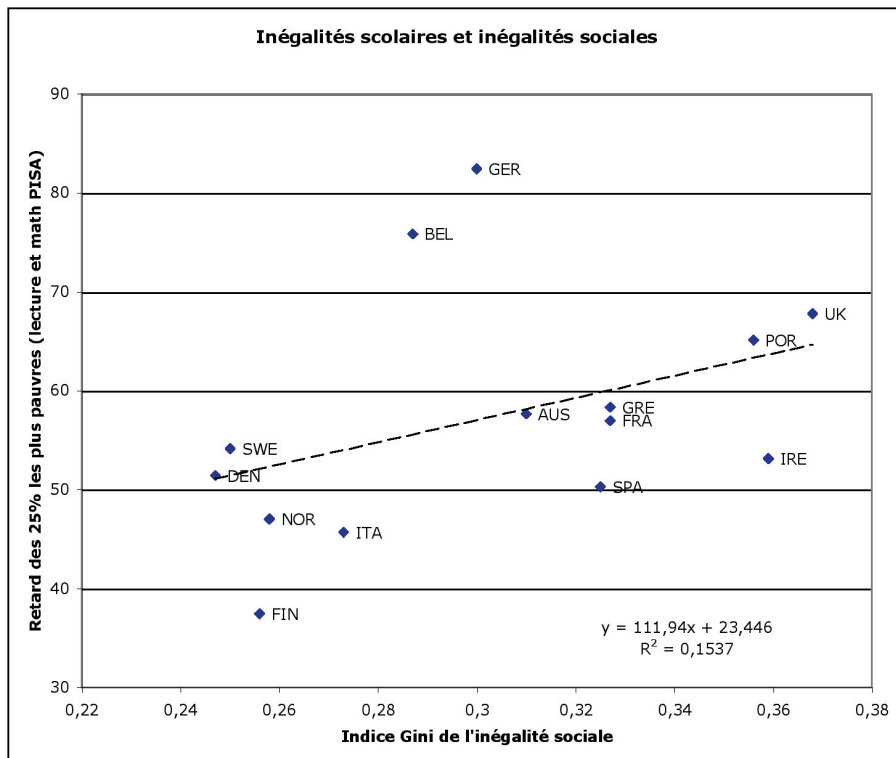
indice Gini égal à 0 correspond à une égalité idéale, où tout le monde toucherait le même revenu. Un indice Gini égal à 1 représente au contraire une inégalité totale : une seule personne accapare l'entièreté des revenus. Dans les pays industrialisés, l'indice Gini des revenus varie de 0,247 au Danemark à 0,408 aux Etats-Unis. La Belgique se situe à 0,287, la France à 0,327⁵.

Sur le graphique 5, chaque pays est représenté par un point. Les pays ayant la plus forte inégalité sociale sont à droite (Royaume Uni, Portugal, Irlande...); les pays les plus « égalitaires » sont à gauche (Suède, Danemark, Norvège, Finlande). Les pays ayant le plus grande inégalité sociale à l'école sont en haut, les pays où l'enseignement est plus égalitaire sont en bas. Comme le montre la droite de régression en pointillés et comme on devait s'y attendre, l'indicateur d'inégalité

⁴ A l'exception des Pays Bas, dont le taux de participation aux tests a été jugé non-représentatif par les responsables de PISA, et de l'Islande pour laquelle certaines données sont manquantes. Par contre, nous incluons la Norvège dans l'étude, alors qu'elle ne fait pas partie de l'Union européenne. Nous avons également exclu le Luxembourg, en raison de sa faible représentativité.

⁵ Source des indices Gini : Rapport mondial sur le développement humain, 2002, PNUD.

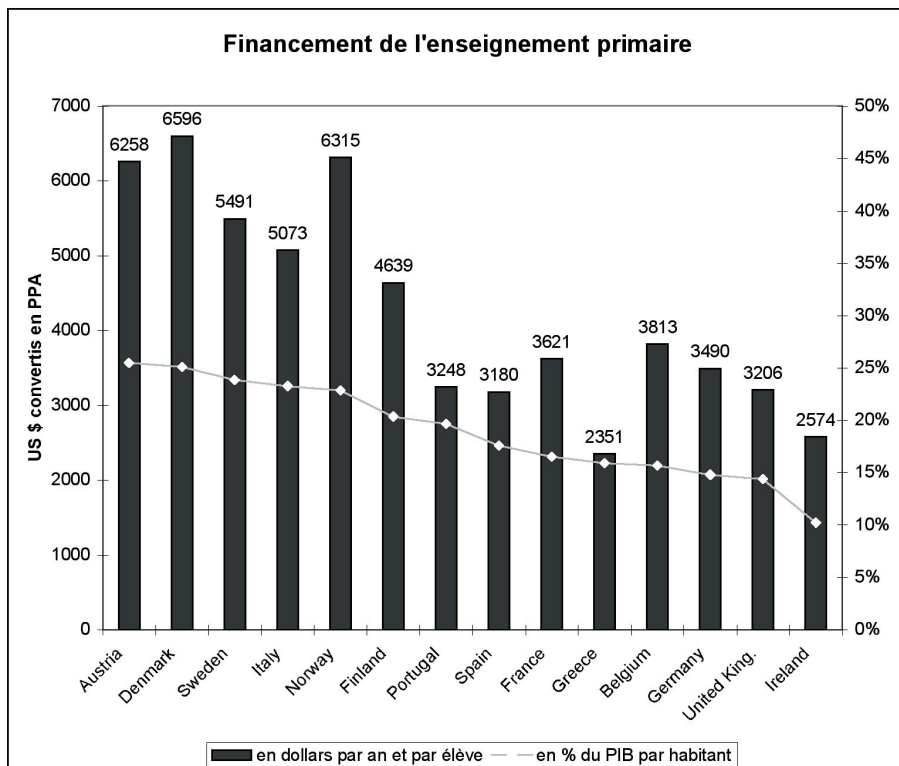
scolaire tend à augmenter avec l'indice Gini. En d'autres mots : plus la répartition des richesses et des revenus est inégale, plus les résultats scolaires sont fortement déterminés par l'origine sociale. Le coefficient de détermination statistique (R^2) vaut 0,15, ce qui signifie grosso modo que les différences d'inégalités scolaires entre ces pays peuvent s'expliquer pour environ 15% par les différences d'indice Gini. Ce taux peut paraître faible. Il signifie qu'il existe d'autres facteurs susceptibles d'expliquer les différences d'un pays à l'autre. On le voit d'ailleurs dès qu'on regarde attentivement le graphique : certains pays ont une situation « atypique », très éloignée de la droite de régression. C'est particulièrement le cas de la Belgique et de l'Allemagne. Si l'on fait abstraction de ces deux pays, le coefficient de corrélation grimpe fortement et passe à 0,53 : hormis le cas particulier – et à élucider – de la Belgique et de l'Allemagne, l'indice Gini permet d'expliquer plus de la moitié de la variabilité inter-pays des inégalités scolaires en Europe.



Graphique 5.
Les différences entre pays en matière de distribution des revenus permettent d'expliquer 15% des différences en matière d'inégalités sociales à l'école.

IMPACT DU NIVEAU DE FINANCEMENT

Le deuxième facteur qui vient à l'esprit lorsqu'on tente de comprendre les différences entre pays, c'est le niveau de financement de l'enseignement. L'enquête PISA ayant été effectuée chez des jeunes de 15 ans, nous sommes partis de l'hypothèse que si des différences de financement sont susceptibles d'intervenir, ce devraient être surtout celles qui concernent l'enseignement primaire. Le graphique 6 nous fournit le niveau de financement de cet enseignement dans les différents pays de l'Union européenne⁶. Deux données sont représentées. Les barres verticales (échelle de gauche) indiquent les dépenses annuelles par élève de l'enseignement primaire, exprimées en dollars (PPA⁷). La ligne grisée (échelle de droite) représente les mêmes montants en pourcentage du PIB par habitant, donc par rapport au niveau de richesse d'un pays⁸. Ainsi, la Belgique consacre-t-elle chaque année 3.813 dollars à chaque enfant de l'école primaire, ce qui représente 16% de notre PIB par habitant. Au Danemark, le montant annuel est de 6.596 USD, soit 25% du PIB par habitant.



Graphique 6
La Belgique dépense relativement peu pour son enseignement primaire

⁶ Source : OCDE, Regards sur l'éducation, édition 2000.

⁷ PPA : Parité de Pouvoir d'Achat. Les montants sont ajustés, afin de tenir compte des différences de pouvoir d'achat entre les pays.

⁸ Attention à ne pas confondre cet indicateur avec un autre indicateur souvent utilisé : les dépenses totales d'enseignement en pourcent du PIB dont les valeurs sont typiquement comprises entre 3 et 6%.

Que vaut l'enquête PISA ?

Au moment de sa publication, le rapport PISA (sur lequel se base notamment l'étude de l'UNICEF) avait fait couler beaucoup d'encre en Belgique. Cette étude comparative internationale, portant sur les compétences des élèves de 15 ans en lecture, en mathématique, et en science, avait en effet montré de grands écarts entre les résultats des élèves de nos deux communautés linguistiques. La Flandre y faisait une des meilleures moyennes mondiales avec une note de 532 en lecture (proche de la Finlande, champion toutes catégories avec 546 points), alors que la Communauté française se traînait en queue de peloton avec un score de 476 (proche du Portugal : 470 points).

Pourtant, ces différences de classements moyens entre pays et régions constituent sans doute les leçons les moins fiables que l'on puisse tirer d'une enquête comme PISA. Car d'un pays à l'autre, les programmes de l'enseignement sont différents. Il est donc très difficile, malgré les précautions prises par les concepteurs de PISA, malgré leur volonté de mesurer des « compétences » et non des « savoirs », de ne pas biaiser les résultats en raison de différences qui n'ont rien, ou peu, à voir avec des différences de « niveau ».

Ainsi, lorsqu'on demande à un enfant de 15 ans : « Dans une automobile roulant à vitesse régulière, on a placé un verre d'eau sur le tableau de bord, sous la vitre avant. Si le conducteur freine brutalement, qu'est-ce qui sera aspergé : le pare-brise ou le pantalon du conducteur ? ». La probabilité de trouver la bonne réponse (« le pare-brise ») varie évidemment selon que l'enfant ait déjà ou non étudié le concept d'inertie.

D'autre part, une faiblesse générale dans un domaine peut cacher ou même parfois expliquer une force dans un autre domaine, non mesuré par PISA. Ainsi les résultats du Luxembourg ont-ils été désastreux en lecture. Mais l'enquête passe à côté du fait que presque tous les enfants luxembourgeois ont dû passer le test dans une langue (français ou allemand, au choix) qui n'est pas leur langue maternelle (le dialecte luxembourgeois pour les autochtones ou une autre langue, comme le portugais, pour les immigrants). PISA ne mesure pas non plus le fait que ces jeunes Luxembourgeois, s'ils lisent sans doute moins bien que les jeunes d'autres pays, lisent tous, à 15 ans, deux langues différentes de leur langue maternelle, ce qui est loin d'être le cas ailleurs...

Enfin, il faut signaler que les conditions de réalisation de l'enquête ont également été fort différentes d'un pays à l'autre. En Flandre, les responsables de l'étude PISA ont été frappés par « l'enthousiasme des enseignants pour participer à l'enquête »¹, alors qu'ailleurs les tests ont été réalisés dans la précipitation en disant aux élèves : « ce n'est pas très important » et « vous pourrez partir dès que vous aurez fini »².

En revanche, tous les élèves d'un même pays (ou d'une même entité fédérale disposant de son système éducatif propre) sont a priori égaux devant l'enquête PISA. Dès lors, même si les écarts entre pays ou régions doivent être appréhendés avec précaution, les écarts entre les élèves d'un même pays devraient quant à eux s'avérer beaucoup plus significatifs.

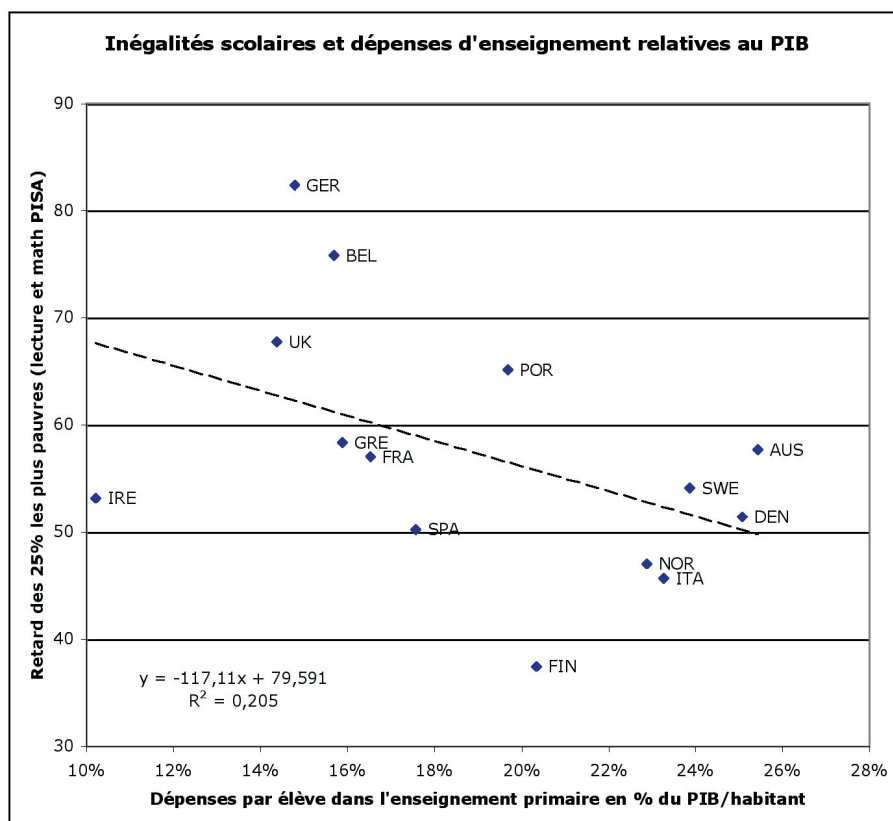


¹ Stop het doemdenken, interview de Luc Van de Poele et Jean-Pierre Verhaeghe, coordinateurs de l'enquête PISA en Flandre, Brandpunt (journal du syndicat chrétien), avril 2003.

² Extrait d'un débat parlementaire au Luxembourg sur l'enquête PISA.

Ces différences influent-elles sur les inégalités scolaires et, si oui, dans quelle mesure ? Le graphique 7 répond à cette question. Dans ce graphique, chaque pays est de nouveau représenté par un point par rapport à deux axes. L'axe vertical est le niveau d'inégalité sociale à l'école. L'axe horizontal est le niveau des dépenses par élève dans l'enseignement primaire, en pourcentage du PIB par habitant. On constate que les inégalités scolaires d'origine sociale tendent à diminuer dans les pays qui financent mieux leur enseignement. Le coefficient de détermination statistique ($R^2=0,205$) montre que ces différences de financement peuvent rendre compte d'environ 20% de la variabilité des inégalités entre pays. De nouveau, il faut noter la situation « hors norme » de plusieurs pays : l'Allemagne et la Belgique, qui affichent des résultats nettement plus mauvais que la tendance statistique, mais aussi l'Irlande et la Finlande qui font au contraire nettement mieux.

Il faut être extrêmement prudent dans l'interprétation et l'utilisation des coefficients de détermination statistique. Il serait par exemple erroné de conclure que « 20% des inégalités scolaires d'origine sociale sont dues au manque de financement ». Le coefficient montre seulement que l'écart entre les pays européens dans ce domaine s'explique pour 20% par leurs différences de financement de l'enseignement. D'autre part, il faut absolument résister à la tentation d'additionner deux coefficients de détermination. Par exemple, on pourrait être conduit à se dire : puisque 15% de la variabilité des inégalités scolaires s'explique par les différences d'indices Gini et



Graphique 7.
Les différences de financement de l'enseignement primaire, d'un pays à l'autre, expliquent 20% des différences en matière d'inégalité sociale à l'école.

que 20% s'expliquent par les différences de financement, nous avons déjà trouvé la cause de 35% des écarts entre pays européens. En fait, si on combine les deux facteurs on peut montrer qu'ils ne rendent compte, ensemble, que de 22% des écarts entre pays. Comment cela est-il possible ? Tout simplement parce que ces deux facteurs ne sont pas du tout indépendants l'un de l'autre. Les pays qui ont l'indice Gini le plus faible (grâce à leur politique de redistribution fiscale, de sécurité sociale, etc.) sont souvent aussi ceux qui ont choisi d'investir davantage dans leur enseignement primaire. Dès lors, il est extrêmement difficile de déterminer ce qui, dans les 22% de détermination, est strictement dû à l'indice Gini et ce qui est le fait du niveau de financement.⁹

IMPACT DES STRUCTURES ET DU CADRE LÉGAL

À plusieurs reprises nous avons dû signaler la situation particulière de deux pays : l'Allemagne et la Belgique. Qu'ont-ils donc de spécial ? La principale particularité du système scolaire allemand est la pratique d'une orientation très précoce, dès l'âge de dix ans, vers trois grandes

filiales fortement hiérarchisées : le *Gymnasium* (enseignement préparant à l'université), la *Realschule* (enseignement moyen) et la *Hauptschule* (enseignement technique et professionnel). La Belgique connaît également trois filières, mais la sélection s'y opère plus tardivement : officiellement vers 13 ou 14 ans, à l'entrée du deuxième cycle. Mais en pratique, la spécialisation des écoles en établissements d'enseignement général ou en établissements d'enseignement technique ou professionnel fait que la sélection réelle a souvent lieu dès le passage vers l'enseignement secondaire. Dans beaucoup de pays européens, cette sélection s'opère plus tardivement. À 15 ans en France, à 16 ans seulement dans la plupart des pays scandinaves.

⁹ On peut tout de même faire la constatation suivante : si on élimine les effets de l'indice Gini (en utilisant la droite de régression calculée plus haut), les inégalités scolaires résiduelles restent corrélées au niveau de financement, fut-ce faiblement ($R^2=0,038=3,8\%$). L'inverse n'est pas vrai : si on élimine les effets du niveau de financement, les inégalités scolaires résiduelles ne présentent pratiquement plus de corrélation avec l'indice Gini ($R^2=0,007=0,7\%$).



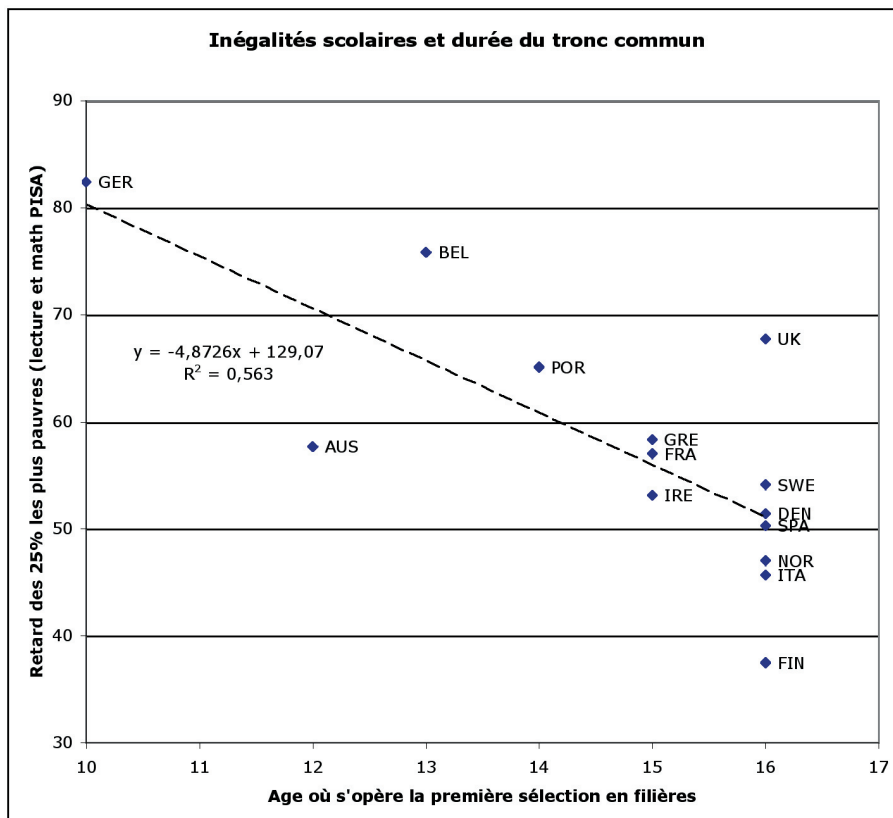
Le graphique 8 montre combien le degré d'inégalités sociales à l'école, mesuré par les écarts aux tests PISA (axe vertical), est sensible à l'âge où s'opère la première sélection (représenté sur l'axe horizontal). Le coefficient de détermination est ici de 0,56 : 56% des écarts entre pays s'expliquent donc par ce facteur-là.

MARCHÉS SCOLAIRES

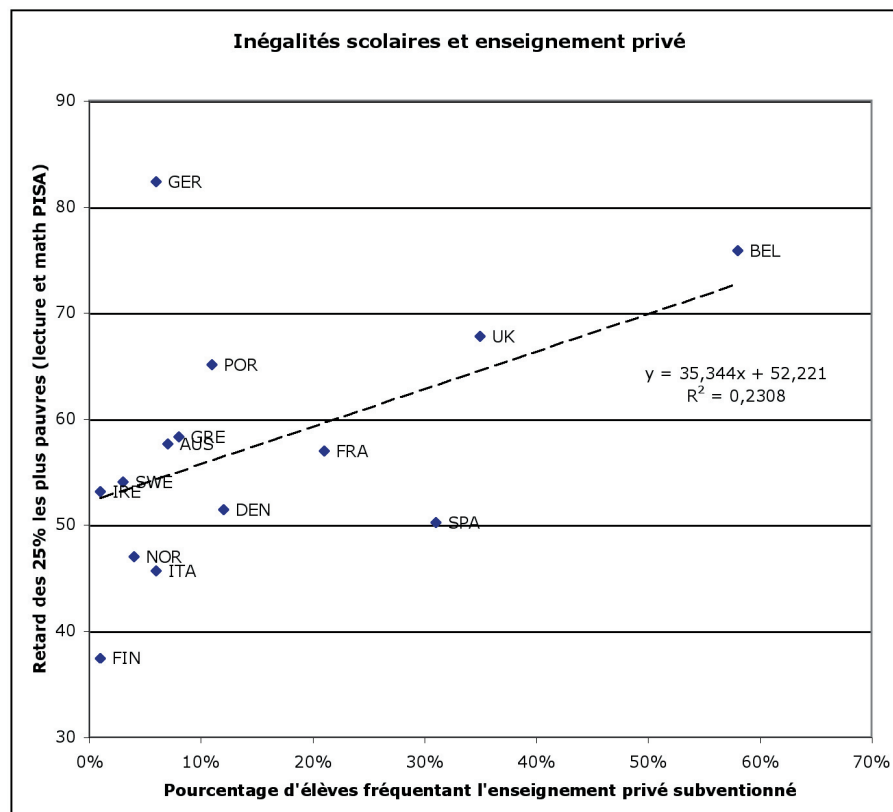
Dans le graphique 8, deux pays obtiennent des résultats nettement plus mauvais que la moyenne statistique : le Royaume-Uni et, une fois de plus, la Belgique. Quelle est la principale caractéristique commune à ces deux systèmes éducatifs ? Leur caractère de « semi-marché » scolaire. En Belgique surtout, l'enseignement est totalement « libre », comme le proclame depuis 1830 la constitution du pays. Les parents choisissent « en toute liberté » l'école de leurs enfants, que celle-ci soit publique ou privée-subventionnée. Dans la plupart des pays européens, ce n'est pas le cas. D'une part, nombre de ces pays ont beaucoup moins d'écoles privées que la Belgique : les taux varient généralement de 1% (Finlande) à 21% (France). L'Espagne et le Royaume-Uni se situent à 30-35%. La Belgique quant à elle frôle les 60%. Seuls les Pays-Bas font « mieux » avec 80% d'élèves inscrits dans des écoles privées.

D'autre part, beaucoup de pays européens ne laissent pas aux parents une totale liberté de choix, du moins lorsque leurs enfants fréquentent l'enseignement public. Dans certains cas (Grèce, Norvège, Finlande), les parents sont tenus d'envoyer l'enfant à l'école qu'on leur désigne (généralement sur base de leur domicile). La France a également un système de « carte scolaire », mais qui s'avère plus facile à contourner. Ailleurs le « libre choix » est atténué par des mesures réglementaires (Suède, Portugal, Danemark...) ou bien par la disponibilité de place dans les écoles (Allemagne, Irlande, Espagne, Italie). Seules la Belgique et l'Autriche offrent effectivement une totale liberté de choix aux parents.¹⁰

Les deux graphiques suivants, 9 et 10, montrent que l'existence d'un tel enseignement de « semi-marché » est bien en corrélation positive avec le degré d'inégalité sociale devant l'école. Le graphique 9 situe les pays sur un système d'axes où l'axe vertical représente, comme précédemment, le niveau d'inégalité sociale devant l'école, alors que l'axe horizontal représente le pourcentage



Graphique 8.
L'existence d'une sélection précoce en filières hiérarchisées est un facteur crucial d'inégalités sociales à l'école



Graphique 9.
Les différences de développement de l'enseignement privé (subventionné) expliquent pour 23% les différences en matière d'inégalité sociale à l'école.
La situation belge est tout à fait exceptionnelle.

¹⁰ Du moins sur papier. En réalité, le choix se trouve limité par la disponibilité d'écoles adaptées, par les moyens de transport, par des pratiques d'exclusion culturelles, etc.

La faute à la Wallonie ?

Suite à la révélation des mauvais résultats de la Belgique en matière d'inégalités scolaires, des voix se sont élevées en Flandre pour affirmer que cela n'a guère de sens de parler de l'enseignement « belge », qu'il faut distinguer la situation de la Flandre – qui est jugée très bonne – et celle de la Communauté française – réellement catastrophique. Ainsi, le journal de la CSC-enseignement flamande, Brandpunt, vient-il de publier une interview de deux chercheurs, responsables pour le suivi de l'enquête PISA en Flandre. Luc Van De Poel et Jean-Pierre Verhaeghe s'insurgent contre ceux qui parlent des résultats globaux de la Belgique : « *Dans les études sur l'enseignement, nous préférons ne jamais parler de la Belgique, car les différences entre la Flandre et la Wallonie sont si grandes que cela n'a guère de sens* ».

Si, dans la présente étude, nous n'avons pas établi cette distinction communautaire, c'est d'abord pour des raisons techniques. Notre étude est basée sur le document final de l'OCDE, « Knowledge and skills for life, first results from PISA 2000 ». L'essentiel des résultats qui y sont présentés concernent la Belgique globalement. Une annexe de ce document fournit quelques données très partielles concernant les deux grandes communautés linguistiques. On connaît ainsi les résultats moyens et ceux des centiles 5, 10, 25, 75, 90 et 95, pour chaque communauté et pour les différentes catégories de tests. Par contre, ce document ne fournit aucun résultat ventilé d'après l'origine sociale. Or, c'est cela que nous voulions étudier.

Les quelques données disponibles permettent pourtant de relativiser l'optimisme des deux chercheurs flamands.

Il est incontestable, et cela a été largement souligné, que les résultats moyens sont nettement supérieurs en Flandre qu'en Wallonie : 532 contre 476 en lecture, 543 contre 491 en mathématique. On note donc des écarts de 57 à 52 points.

Pourtant ces écarts sont petits en regard des écarts internes à chaque communauté. Entre le 10^e et le 90^e centile, les écarts en lecture sont de 292 points en Communauté française, de 248 points en Flandre. En mathématiques, ils sont de 286 et 250 points respectivement. Si Van De Poel et Verhaeghe estiment que les différences entre l'enseignement flamand et l'enseignement francophone sont telles qu'on ne peut pas les englober dans une étude commune, que dire alors des différences entre un Collège dirigé par des pères Jésuites anversoises et un lycée technique d'une banlieue déshéritée comme Hoboken ?

Concernant l'effet de l'origine sociale sur ces inégalités, on connaît également l'écart entre les scores des 25% d'enfants issus des familles les plus riches et ceux des 25% les plus pauvres. En lecture, cet écart est de 103 points en Belgique, contre 50 à 70 points dans les pays scandinaves. La Communauté française bat certes tous les records, avec 124 points d'écart, mais la Flandre ne fait pas pour autant un résultat brillant : avec ses 94 points d'écart, elle se situe toujours dans le peloton de tête des pays qui pratiquent dans leur enseignement la discrimination sociale la plus forte. Au sein de l'Union européenne, seuls le Portugal (96 points) et l'Allemagne (113 points d'écart) dépassent le niveau flamand.

Reste pourtant la question : pourquoi ces différences réelles entre l'enseignement flamand et l'enseignement francophone ? Il y a tout d'abord une évidence : le revenu moyen wallon se situe environ 8% plus bas que le revenu moyen en Flandre. Il est prévisible que la région la plus riche obtienne des résultats meilleurs que la région la plus pauvre. Cela ne fait d'ailleurs que confirmer la ségrégation sociale dans notre enseignement. D'autre part, le niveau de financement de l'enseignement est sensiblement plus élevé en Flandre qu'en Wallonie.

Mais ces facteurs matériels objectifs ne peuvent sans doute rendre compte que partiellement des différences entre les deux Communautés. Pour le reste, il faut invoquer des éléments moins palpables. Nous pensons par exemple aux réformes de programmes en Communauté française : depuis de nombreuses années, ces réformes tendent à déréguler les programmes, à laisser une marge de manœuvre croissante aux enseignants et aux écoles (pour les contenus, mais pas pour les méthodes, paradoxalement) ce qui renforce très probablement les phénomènes de dualisation, les écarts croissants entre établissements scolaires.



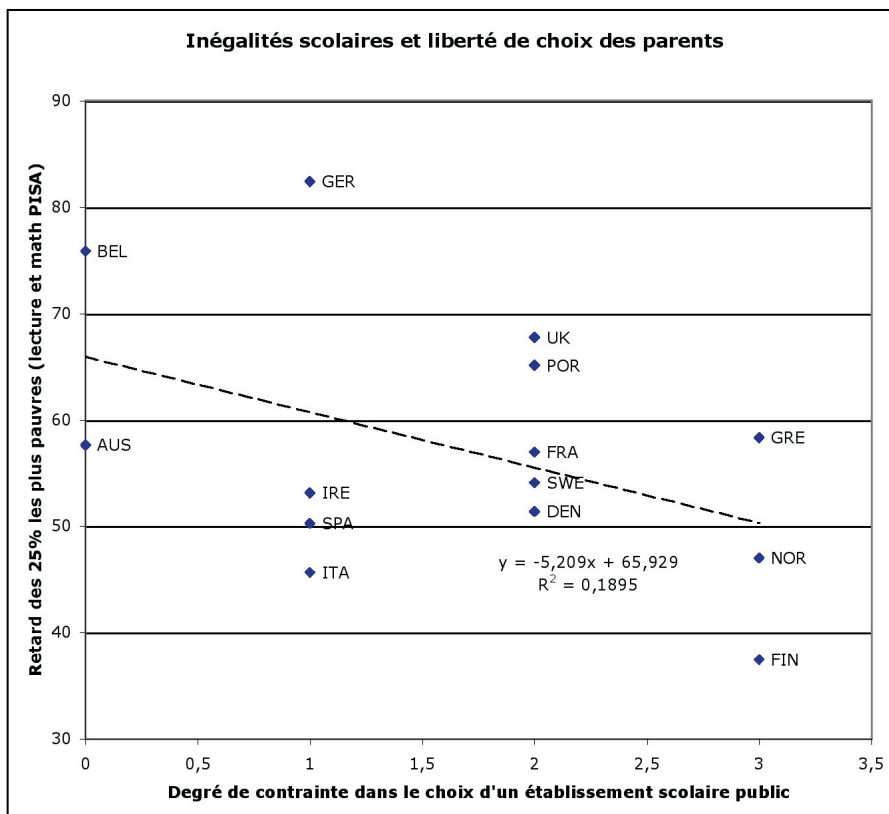
¹ Cette information ne provient pas du rapport officiel sur PISA mais d'un document publié par les responsables francophones belges de PISA : Dominique Lafontaine, Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves de 15 ans, Service de pédagogie expérimentale, Université de Liège

d'élèves fréquentant l'enseignement privé (généralement subventionné). Le coefficient de détermination est ici de 0,23.

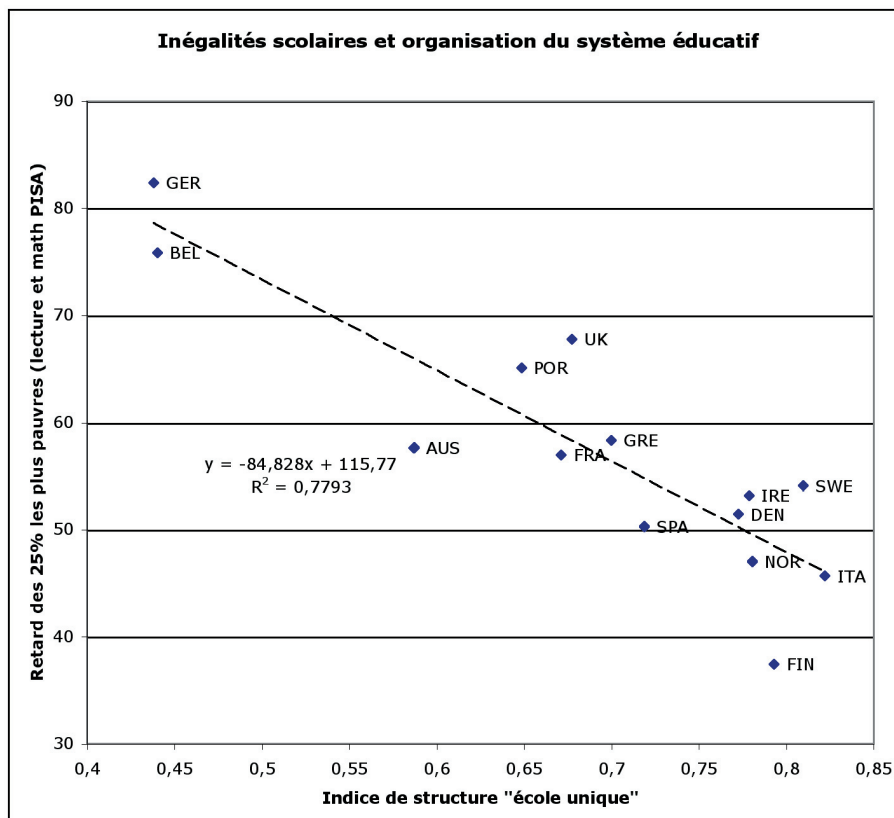
Pour établir le graphique 10, nous avons attribué à chaque pays un indice mesurant le degré de régulation ou de contrainte dans le choix d'une école publique. Cet indice va de 0 (totale liberté de choix) à 3 (l'école est imposée)¹¹. Le coefficient de détermination statistique qui lie cet indice à l'inégalité sociale à l'école est de 0,19.

SYNTHÈSE DES EFFETS STRUCTURELS

Sur base des coefficients de corrélation entre l'inégalité scolaire et les trois facteurs structurels que nous venons d'évoquer (sélection en filières, enseignement privé, liberté de choix des parents) nous avons construit un indice composite baptisé « indice d'école unique ». Cet indice, qui peut varier de 0 à 1, indique dans quelle mesure les élèves d'un pays fréquentent une école commune. Une valeur d'indice proche de 1 signifie que les élèves fréquentent tous le même type d'établissement jusqu'à 16 ans (enseignement public et sans distinction de filière). Une valeur proche de 0 signifie qu'il existe de nombreuses instances ségrégatives : public-privé, libre choix des parents et filières hiérarchisées. Le graphique 11 résume l'effet global de cet indice sur le niveau d'inégalité sociale dans les systèmes éducatifs. Le résultat saute aux yeux, ce qui se traduit par un coefficient de détermination extrêmement élevé : 0,78. L'indice « d'école unique » permet de rendre compte de 78% des écarts entre les pays européens en matière d'inégalité sociale à l'école. Le graphique permet aussi de comprendre en quoi réside la position particulière de la Belgique et de l'Allemagne : ces deux pays constituent de réelles exceptions en matière de structures éducatives ségrégatives.



Graphique 10
À droite, les pays où l'école est imposée. À gauche, ceux où existe une totale liberté de choix.



Graphique 11.
Les systèmes éducatifs proposant une école « unique, publique et obligatoire » (à droite sur le graphique) sont moins sensibles aux inégalités sociales.

¹¹ Cet indice a été établi sur base des données comparatives fournies par le service d'étude européen Eurydice.

L'inégalité, prix à payer pour la qualité ?

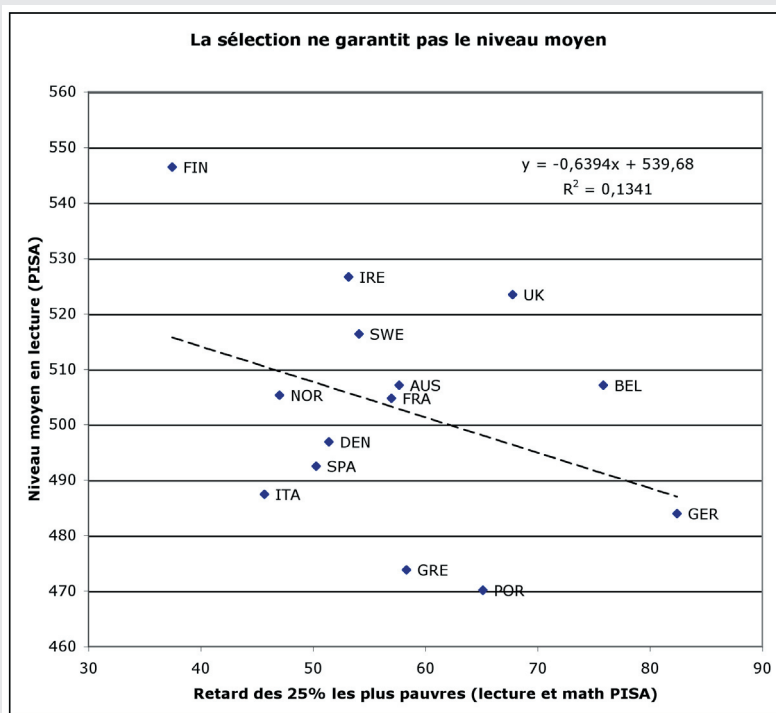
A regarder de plus près le classement des pays d'après l'inégalité de résultats des élèves, on ne peut manquer d'être frappé par la présence de pays tels l'Italie, l'Espagne ou le Portugal dans le sommet du classement, aux côtés de la Finlande ou de la Suède. On est alors conduit à se demander si une mesure isolée de l'inégalité scolaire est réellement pertinente. En d'autres termes : à quoi bon avoir une faible inégalité, si le niveau moyen s'en trouve diminué ? La sélection n'est-elle pas le prix à payer pour amener tout le monde le plus haut possible et assurer ainsi un bon niveau global ? Peut-on éviter le nivellement par le bas ?

Il faut tout d'abord faire la remarque suivante : ne confondons pas inégalité scolaire et détermination sociale des inégalités scolaires. Dans le premier cas, on mesure les écarts entre les élèves les plus forts et les plus faibles. Dans le second cas, on mesure les écarts scolaires entre les élèves issus des parents les plus riches et les plus pauvres. Si l'étude de l'Unicef portait sur l'inégalité scolaire en général, la présente étude porte quant à elle sur la détermination sociale de ces inégalités. La différence n'est pas sans importance. D'abord sur le plan théorique : le premier concept ne permet pas de distinguer ce qui est dû aux facteurs sociaux et structurels de ce qui est dû aux inégalités naturelles (voir l'encadré suivant, « classe ou race ? »), alors que le second permet de déterminer dans quelle mesure l'école fonctionne comme instance de reproduction intergénérationnelle des inégalités sociales (parmi d'autres instances, comme l'héritage, le mariage, etc.). Deuxièmement, sur le plan des résultats, les deux concepts peuvent donner des tendances franchement divergentes. Le Portugal, par exemple, se positionne très bien dans le classement Unicef selon l'inégalité scolaire. Par contre il est, parmi les pays européens, l'un des plus mal placés (après le trio Belgique, Allemagne, Royaume Uni) dans le classement selon l'inégalité sociale à l'école. L'explication est simple : le Portugal a hérité d'un système éducatif qui reste très discriminatoire sur le plan social, mais la composition sociale du pays est relativement homogène avec une très grande majorité de pauvres. Dès lors les inégalités scolaires moyennes sont nettement plus faibles que les inégalités scolaires d'origine sociale.

Il reste pourtant la question : les inégalités sociales devant l'école sont-elles corrélées positivement au résultat moyen ? Les pays qui pratiquent davantage de ségrégation obtiennent-ils de meilleurs scores moyens ? La réponse à cette question est clairement négative, comme le montre le graphique ci-contre. On y observe au contraire que la tendance générale est inverse : plus la détermination sociale des résultats scolaires est importante, plus les résultats moyens du pays considéré sont faibles ! Le coefficient de détermination de cette corrélation négative est de 13%.

Le cas particulier de la Belgique vient d'ailleurs confirmer cette tendance : en Communauté française les inégalités sociales à l'école sont plus grandes qu'en Flandre (où elles restent cependant très élevées), pour-

tant la Flandre fait un résultat moyen qui est nettement meilleur que celui de la Communauté française. En réponse à des rapports comme celui de l'Unicef, certains auteurs flamands se sont empressés de déclarer que le niveau élevé de discrimination sociale à l'école était le garant des résultats moyens fort honorables récoltés par les élèves du Nord de la Belgique. On voit que cet argument ne tient pas : il est infirmé tant par la statistique globale que par les résultats médiocres de la communauté française qui pratique pourtant une sélection sociale plus forte encore.



DE LA CORRÉLATION STATISTIQUE À LA MISE EN ÉVIDENCE DE CAUSES

À ce stade, nous n'avons fait que montrer des corrélations. Si nous en restions là, on pourrait nous objecter, à juste titre, qu'une corrélation ne suffit pas à démontrer une relation de cause à effet. Lorsque deux variables A et B sont corrélées, cela ne signifie pas forcément que A serait la (ou une) cause de B. Cela peut aussi bien signifier le contraire : B est une cause de A. Mais très souvent l'explication est plus complexe : il existe une troisième variable, C, qui est la cause commune de A et de B. Prenons un exemple. Si l'on devait établir, pour l'ensemble des pays du monde, une statistique sur le nombre de salles de bains par habitant et le degré d'alphabétisation, on observerait assurément une corrélation très forte, avec un coefficient de détermination probablement supérieur à 0,5. Personne n'irait pourtant en conclure que l'hygiène corporelle serait le facteur le plus déterminant dans la réussite scolaire. Il se fait simplement que, pour des raisons évidentes, la richesse d'un pays (variable C) influe tout à la fois sur le nombre de salles de bains par habitant (A) et le taux d'alphabétisation (B). Un autre exemple, bien connu, est la corrélation observée dans de nombreux pays industrialisés, entre les taux de criminalité et l'origine ethnique : il y a, proportionnellement, plus de délinquants et de criminels parmi les populations « de couleur » que

chez les blancs. Mais seul un aveuglement raciste peut en faire conclure qu'il y aurait une relation de cause à effet entre la couleur de la peau et la propension au crime ; seul cet aveuglement peut occulter la réalité évidente : couleur de peau et criminalité sont toutes deux corrélées à une variable plus fondamentale, l'origine sociale.

Pour passer de la corrélation à l'affirmation d'une relation de cause à effet, il faut sortir du domaine de la statistique et mettre en évidence les mécanismes, parfois complexes, par lesquels une cause agit. Ou alors, il faut parvenir à réaliser une expérience dans laquelle on serait certain de n'avoir fait varier qu'un seul paramètre, afin de mettre en évidence son action de façon incontestable.

Nous avons montré une corrélation entre l'inégalité sociale à l'école et le niveau de financement de l'enseignement primaire. Nous formulons maintenant l'hypothèse que le niveau de financement agit sur l'égalisation des chances via, notamment, le taux d'encadrement des enfants. Il se fait que deux études indépendantes, réalisées dans des conditions de reproductibilité incontestables, ont démontré qu'une diminution drastique du nombre d'élèves par classe dans les premières années de l'enseignement primaire permettait non seulement d'améliorer considérablement les résultats scolaires mais surtout – c'est ce qui nous intéresse ici – de réduire les écarts de résultats entre enfants

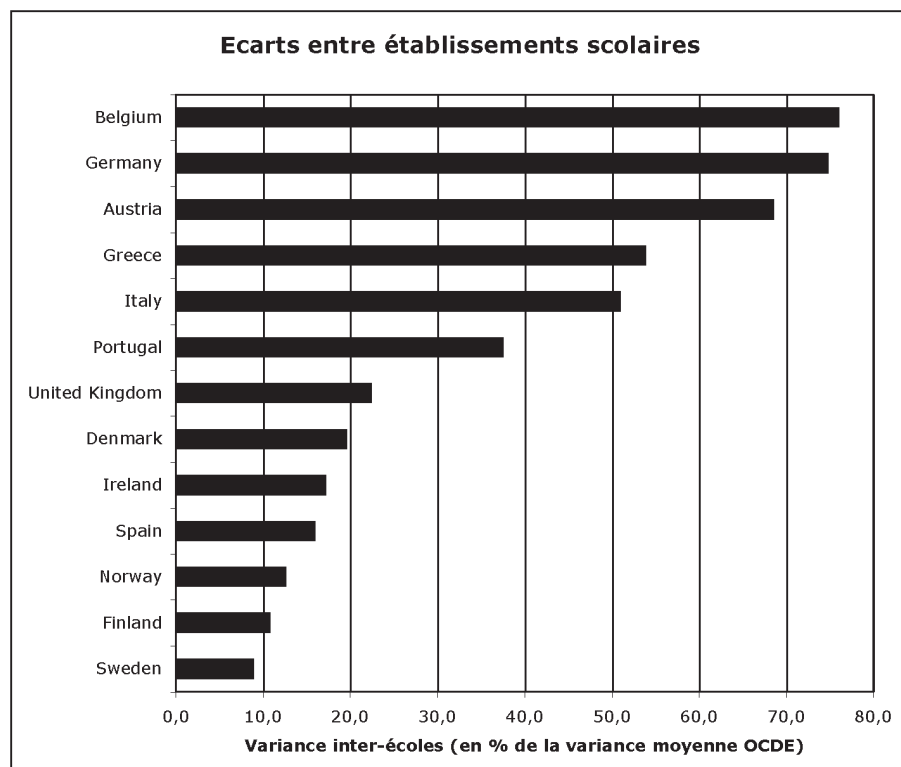
de diverses origines sociales¹².

La deuxième corrélation, plus forte encore, est celle qui lie les inégalités scolaires d'origine sociale aux structures des systèmes d'enseignement. Pour expliquer cette corrélation, nous formulons l'hypothèse suivante. La division de l'enseignement en filières d'une part, les mécanismes de marché générés par la liberté de choix des parents et la concurrence entre écoles et entre réseaux d'autre part conduisent à des phénomènes de ségrégation sociale : les enfants de riches se concentrent dans des écoles pour riches ; les enfants de pauvres se concentrent dans des écoles pour pauvres. Cette ségrégation produit à son tour des différences de « niveau » entre établissements réputés d'un même type et elle renforce les différences entre filières.

Il se fait que l'enquête PISA a produit des résultats qui permettent d'étayer cette hypothèse. En effet, il se dégage du rapport final que l'une des grandes caractéristiques propres à l'enseignement en Belgique et en Allemagne est le niveau élevé des différences de résultats entre établissements scolaires. De tous les pays de l'OCDE, la Belgique se caractérise par la plus forte variance de résultats entre écoles (voir graphique 12). En d'autres mots, les écarts d'un établissement à l'autre sont extrêmement élevés : les écoles « d'élite » côtoient les écoles « poubelles », voilà la caractéristique majeure de notre système éducatif. Or, cette stratification sociale du tissu scolaire est, disent les rapporteurs de PISA, l'une des causes majeures des inégalités de résultats scolaires :

« La composition sociale de l'école est un facteur plus déterminant encore que l'origine sociale de l'enfant. PISA montre, par exemple, que deux élèves ayant la même origine sociale et qui fréquentent des écoles différentes — l'une ayant un profil social élevé, l'autre un profil social faible — peuvent s'attendre à un plus grand écart en compétences de lecture que deux élèves d'origine sociale

¹² Il s'agit d'une part de l'étude STAR (Student-Teacher Achievement Ratio) réalisée dans l'Etat du Tennessee au cours des quinze dernières années et d'autre part de l'étude actuellement en cours sous la direction du professeur Blatchford à l'Université de Londres. STAR a notamment montré que l'écart entre étudiants blancs et noirs était réduit de 40% chez les étudiants qui avaient passé leurs trois premières années d'école en petites classes (15 élèves en moyenne) au lieu des classes habituelles (25 élèves en moyenne). Pour plus d'informations, lire : Nico Hirtt, la taille des classes est déterminante dans la réussite des élèves, la preuve par STAR, Aped, février 2001. http://www.ecoledemocratique.org/article.php3?id_article=89



Graphique 12
Notre système éducatif est le plus ségrégatif qui soit

Classe ou race ?

Ne pouvant nier la réalité de l'inégalité sociale dans l'enseignement flamand, Van De Poel et Verhaeghe (voir encadré 3) essaient d'en minimiser l'importance. Ils relèvent notamment que, malgré cette forte inégalité et parce que le niveau moyen de la Flandre est très élevé, les plus déshérités des petits flamands font encore de très beaux résultats.

Van De Poel : « Notre enseignement flamand parvient à obtenir le meilleur des élèves des classes socio-économiques supérieures, cela est clair. Mais probablement tirons nous aussi le meilleur des élèves des classes socio-économiques inférieures ».

Voilà qui sonne étrangement à nos oreilles ! Qu'est-ce que cela signifie « tirer le meilleur » des élèves des classes populaires ? Sous-entendrait-on donc que si ces élèves ne font pas de meilleurs résultats c'est qu'ils en seraient incapables ? Réalisant un bond intellectuel en arrière de plus de 50 ans, nos deux chercheurs viennent affirmer que les « prétendues » inégalités d'origine sociale seraient essentiellement des inégalités d'origine génétique, renforcées par des facteurs matrimoniaux. Écoutons le sieur Verhaeghe :

« Nous constatons que ce sont surtout les fils et les filles des classes sociales supérieures (professions libérales, cadres, employés supérieurs) qui vont à l'université. Donc, concluent certains, la démocratisation a échoué. Mais cette supposition est erronée, car il faut prendre en compte l'ensemble des facteurs qui influencent les résultats scolaires. L'hérédité joue un rôle très important. Si vous demandez à un psychologue quel est le meilleur indice de prévision des résultats scolaires actuels, il vous répond : "les résultats anciens". Et avant cela ? Réponse : "l'intelligence". Vous demandez alors "dans quelle mesure l'intelligence est-elle déterminée par des facteurs héréditaires ?" Et la réponse actuelle est "pour à peu près 60%".

D'autre part, vous avez des facteurs comme ceux étudiés par le professeur Elchardus. Par exemple, la sélection sur le marché du mariage. Chacun cherche à se marier avec quelqu'un de "son rang". Or, aujourd'hui le rang est très largement lié à la question "qu'as-tu étudié ?".

Combinez le facteur hérédité avec le facteur mariage et vous comprendrez que l'inégalité que l'enseignement ne parvient so disant pas à éliminer n'est, pour une large part, pas de l'inégalité sociale au sens strict »

Analysons ces propos afin de bien en comprendre la portée. Verhaeghe part de l'affirmation que l'intelligence dépend pour 60% de facteurs héréditaires. D'autre part, dit-il, cette intelligence est à la base de la réussite scolaire. Or, nous savons — et nos deux chercheurs savent aussi — que l'inégalité scolaire est fortement corrélée à l'origine sociale (selon l'INSEE, la probabilité pour un enfant de cadre d'obtenir un niveau de diplôme supérieur à un enfant d'ouvrier est de huit chances sur dix). Dès lors, et même si Verhaeghe n'ose pas le formuler aussi cyniquement, il faut bien en conclure que les familles populaires sont « génétiquement plutôt bêtes » et les familles riches « génétiquement plutôt intelligentes ». Et puisque les riches se marient entre eux et les pauvres aussi, l'instance matrimoniale vient à point nommé pour expliquer comment les gènes de l'intelligence restent, génération après génération, concentrés dans les familles aisées. Et donc, conclut Verhaeghe, il ne faut pas s'étonner des inégalités sociales à l'école : elles sont pour l'essentiel le résultat de ces inégalités génétiques.

Il y a deux erreurs flagrantes dans ce raisonnement.



Premièrement, la thèse affirmant que l'intelligence dépend pour 60% de facteurs héréditaires est dénuée de sens. Si une personne hérite d'un cerveau dysfonctionnant, son QI sera voisin de zéro et, dans ce cas, les facteurs héréditaires déterminent l'intelligence à près de 100%. À l'inverse, l'heureux récipiendaire d'un cerveau einsteinien aura le même QI proche de zéro s'il se fait élever par une tribu de singes. Ici, l'hérédité aura joué à 0%. En d'autres termes, pour fabriquer de l'intelligence, il faut à la fois un cerveau (de l'hérédité) et un processus d'interaction sociale (expériences, échanges, éducation, formation, instruction...). Tout au plus, des études statistiques peuvent-elles montrer que, dans un contexte historique et social donné, la variabilité aux tests d'intelligence dépend, pour 60%, de la variabilité des facteurs héréditaires. Mais le glissement d'une telle réalité statistique à l'affirmation absurde que l'intelligence serait « déterminée pour 60% par des facteurs héréditaires » est pour le moins étonnante de la part d'universitaires.

La deuxième erreur, c'est de passer subrepticement de l'affirmation d'une détermination héréditaire de l'intelligence à l'affirmation d'une détermination héréditaire des résultats scolaires. Cela nous est présenté comme une évidence alors que cette thèse (les résultats scolaires dépendent avant tout de l'intelligence) contient déjà en soi la négation de l'idée d'une détermination sociale des résultats scolaires (les résultats scolaires dépendent avant tout de l'origine sociale). En d'autres mots, on inclut dans les prémisses du raisonnement la thèse que l'on prétend démontrer. On tourne donc en rond sans rien démontrer du tout.

Les thèses de Jean-Pierre Verhaeghe ne sont qu'une resucée du discours des socio-biologistes racistes américains, notamment les auteurs du livre *The Bell Curve*, J. Herstein et Charles Murray. Ceux-ci, poussant un peu plus loin les conclusions, en arrivent à dire explicitement que les inégalités sociales (entre noirs et blancs aux USA, par exemple) ne sont pas le résultat de rapports économiques et sociaux injustes, mais le fruit des inégalités naturelles entre les intelligents (les riches, les blancs) et les moins intelligents (les pauvres, les noirs). Les thèses de leur livre ont été largement réfutées par la communauté scientifique. Mais il reste un best-seller dans les milieux de l'extrême droite américaine.

différente mais fréquentant la même école. Ce phénomène complexe souligne le lien potentiel entre, d'une part, la ségrégation socio-économique des élèves en écoles différentes et, d'autre part, la polarisation des niveaux de performances. »

La variance des résultats moyens entre les établissements scolaires s'élève en Belgique comme en Allemagne, à quelque 75% de la variance moyenne des résultats (en lecture) pour l'ensemble des élèves de l'OCDE. En Finlande, en Norvège et en Suède, cette variance inter-écoles ne représente que 10%. C'est cette très forte variété des résultats entre établissements qui explique sans doute, pour une large part, l'inégalité des résultats scolaires d'enfants de diverses origines sociales en Belgique. Elle témoigne de l'action ségrégative du mode d'organisation de nos systèmes scolaires : division en filières et semi-marché scolaire.

CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

Depuis sa naissance, voici huit ans, l'Aped avance trois pistes majeures en matière

d'organisation de l'enseignement :

- 1) Un refinancement de l'enseignement à hauteur de minimum 7% du PIB, notamment pour permettre la réduction du nombre d'élèves par classe dans l'enseignement maternel et primaire.
- 2) La suppression des filières de sélection au profit d'un tronc commun jusqu'à 16 ans au moins
- 3) La suppression de la division de l'enseignement en réseaux concurrents

Nous n'avons pas résisté à la tentation de vérifier, sur base des données de l'enquête PISA, dans quelle mesure la réalisation de ce programme pouvait répondre aux objectifs de démocratisation de l'enseignement. À cette fin, nous avons établi un dernier indice, baptisé « indice synthétique structures-financement ». Plus cet indice se rapproche de 1, plus nous avons un système d'enseignement qui, sur le plan de ses structures, de son organisation et de son financement, répond à ce programme. Remarquons d'emblée qu'aucun

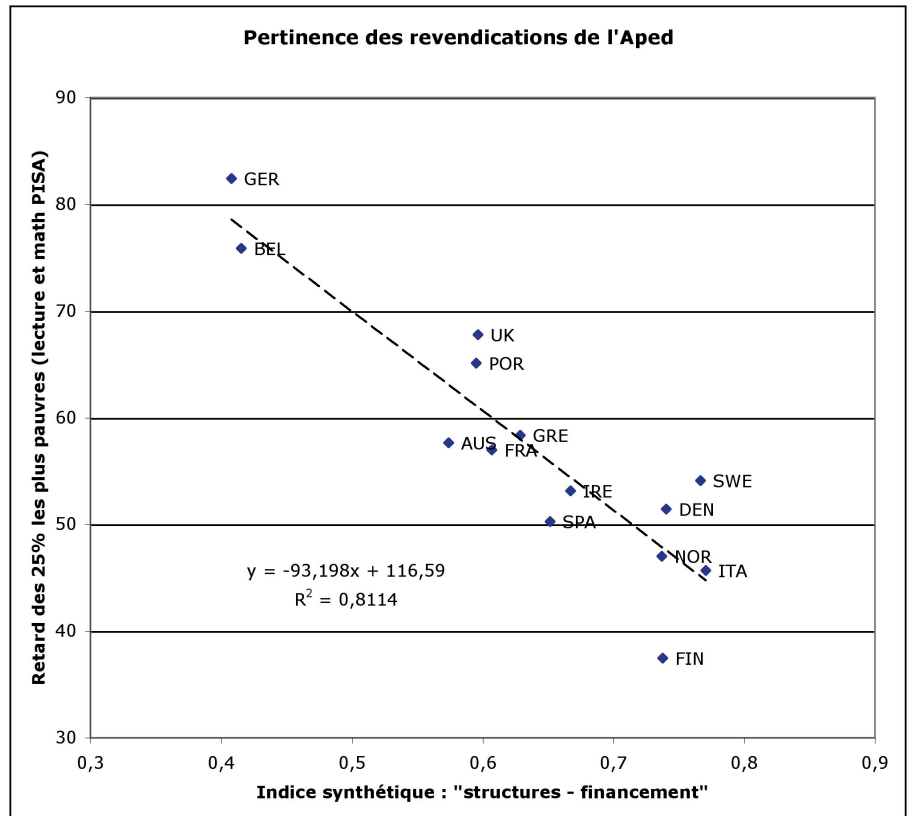
pays n'atteint ce niveau « 1 ». Les pays scandinaves (et, étrangement, l'Italie) frôlent tout au plus le 0,8. Mais la Belgique et l'Allemagne sont à 0,4. Le dernier graphique, ci-dessous, montre combien est forte la corrélation entre cet indice et le niveau d'inégalités scolaires. Le coefficient de détermination égal à 0,81 devrait suffire à emporter l'adhésion générale à notre programme.

Hélas ! Ce programme bute sur deux barrières politiques qui semblent infranchissables dans le contexte belge : la division communautaire et la liberté d'enseignement.

Un véritable refinancement de l'enseignement semble particulièrement difficile dans le contexte institutionnel actuel. La loi de financement et ses modifications successives n'ont servi qu'à amener, puis à cadenasser le financement de l'enseignement au niveau de quelque 5% du PIB où il stagne désormais bien difficilement. Il semble acquis que seule une mobilisation commune des acteurs de l'enseignement, au Nord et au Sud du pays, puisse briser ce carcan.

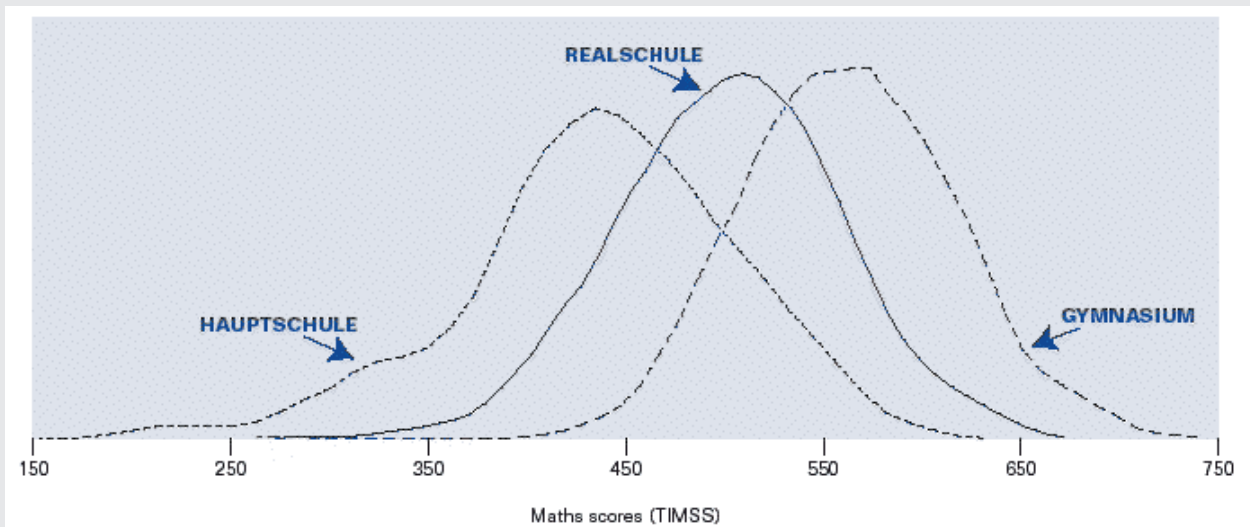


Deuxièmement et surtout, s'attaquer au caractère de « semi-marché » de notre enseignement, c'est s'attaquer à la sacrosainte liberté d'enseignement consacrée par la constitution belge depuis 1830. Nous voulons, à cet égard, mettre les choses clairement au point. Notre propos n'est pas de prendre parti pour un réseau contre l'autre ; nous ne disons pas : « l'enseignement catholique est responsable de l'inégalité sociale à l'école ». Ce qui est en cause, ce sont les mécanismes de marché scolaire engendrés par la totale liberté de choix des parents et qui produisent des phénomènes de ségrégation sociale. Cette ségrégation traverse d'ailleurs chacun des deux réseaux et elle est également le résultat des filières hiérarchisées. Mais on ne saurait nier cette évidence : la liberté de choix est étroitement associée à l'existence d'un puissant réseau d'enseignement confessionnel. Nous ne voulons pourtant nullement relancer une guerre scolaire mais, au contraire, appeler les enseignants, les parents, les directions de tous les réseaux à prendre conscience des mécanismes de ségrégation et à s'engager dans un dialogue constructif, afin de dépasser le pesant héritage historique de l'enseignement belge.



Graphique 13
Le programme de l'Aped répond bien au besoin de démocratiser l'enseignement

Les filières, ça creuse !



Ce graphique, extrait de l'étude de l'UNICEF, montre combien sont importants les écarts de niveau entre filières hiérarchisées. Il représente la distribution des élèves, selon le niveau obtenu aux test de mathématique de l'enquête TIMSS, dans les trois grandes filières secondaires en Allemagne. On voit que seuls

quelques uns des meilleurs élèves de la « Hauptschule » atteignent le niveau moyen des élèves du « Gymnasium ». Or, puisque la sélection en filières s'effectue très largement sur une base sociale, elle contribue considérablement à accroître les inégalités de résultats en fonction de l'origine.

Pour contacter l'auteur de l'étude:
nico.hirtt@coledemocratique.org
00 32 64 33 81 31

(les photos - sauf en page 15 - sont de Robert Doisneau)

La catastrophe scolaire belge

(résumé)

Lors de la publication des résultats de l'enquête PISA, le débat a fait rage à propos des écarts de niveaux entre la Communauté française et la Communauté flamande de Belgique. Fort peu de commentateurs ont relevé cette réalité bien plus importante : notre pays – toutes communautés confondues – bat les records mondiaux en matière d'inégalité sociale à l'école. Dans un classement des pays membres de l'OCDE selon le degré d'inégalité de leurs systèmes éducatifs, publié en décembre dernier par l'UNICEF, la Belgique obtenait une bien peu glorieuse 27^{ème} et dernière place.

Depuis sa naissance, en 1995, l'Aped a centré son action sur la lutte contre les facteurs générateurs de ségrégation sociale à l'École : déficit de financement, réformes de structure dérégulatrices, filières, marchandisation, réseaux, programmes inadaptés, pratiques discriminatoires, etc. En 1996-1997, nous avons réalisé une étude sur l'ampleur et les mécanismes de la sélection sociale dans l'enseignement en province du Hainaut, étude qui est désormais reconnue dans les milieux scientifiques comme une référence incontournable.

Suite à la publication des résultats de l'étude PISA et du rapport de l'UNICEF, il était naturel que nous nous interrogeons sur les raisons de ce positionnement médiocre de la Belgique dans les classements internationaux. Nous avons voulu étudier quels facteurs – structurels, sociaux, budgétaires – pouvaient expliquer les différences entre pays en matière d'inégalité scolaire. Pour des raisons à la fois techniques et de cohérence, nous avons limité cette étude aux seuls pays européens.

Au terme de ce travail d'investigation, il apparaît clairement que trois facteurs permettent, conjointement, d'expliquer plus de 80% des écarts entre pays européens en matière d'inégalité sociale dans l'enseignement.

- 1) Le niveau de financement relatif de l'enseignement primaire (en % du PIB/habitant)
- 2) L'âge où s'opère la première sélection en filières hiérarchisées.
- 3) L'existence de mécanismes de « semi-marché » (réseaux et liberté de choix des parents)

Or il se trouve que la Belgique finance chichement son enseignement primaire (40% de moins que la Norvège, par exemple), qu'on y sélectionne les jeunes en écoles ou filières différenciées dès l'âge de 13 ans et que notre totale liberté d'enseignement engendre des phénomènes de ségrégation sociale et de concurrence qui n'ont d'équivalent dans (presque) aucun autre pays développé.

Notre étude montre également que l'argument, souvent avancé en Flandre, « la sélection, c'est le prix à payer pour notre bon niveau moyen », ne tient guère la route : la tendance générale, pour les pays étudiés, est qu'une forte inégalité est plutôt corrélée à un faible niveau moyen.

Soulignons enfin que la conjonction de ces trois facteurs peut garantir avec force (statistiquement, avec un coefficient de corrélation de 0,81, soit 81%) une réelle égalisation des compétences à un haut niveau et non une formelle « égalité des chances ».

En publiant cette étude, l'Aped entend lancer un cri d'alarme et un appel au débat : il est temps que l'on prenne conscience en Belgique que les prétendues contraintes budgétaires, la tradition obsolète des réseaux et le recours trop facile à la sélection, doivent enfin céder le pas devant les exigences de la démocratisation de l'enseignement. Nous appelons les acteurs – enseignants, parents, élèves – de tous les réseaux et types d'enseignement à engager un débat constructif en vue de sortir rapidement de la « catastrophe belge ».



Aped

Appel pour une école démocratique

Avenue des Volontaires 103, Bte 6
B-1160 Bruxelles

Tel. : +32 (0)64 33 81 31

Courriel : aped@ecoledemocratique.org

Site Web : www.ecoledemocratique.org