

Public, privé et éducation prioritaire : une analyse de la mixité sociale selon le secteur du collège

Pierre Courtioux, Tristan-Pierre Maury

▶ **To cite this version:**

Pierre Courtioux, Tristan-Pierre Maury. Public, privé et éducation prioritaire : une analyse de la mixité sociale selon le secteur du collège. 2016. halshs-01339855

HAL Id: halshs-01339855
https://shs.hal.science/halshs-01339855

Submitted on 30 Jun 2016

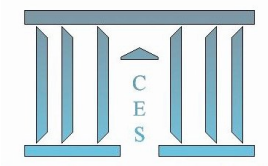
HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ PARIS 1
PANTHÉON SORBONNE

Documents de Travail du
Centre d'Economie de la Sorbonne

CES Working Papers



Public, privé et éducation prioritaire : une analyse de la mixité sociale selon le secteur du collège

Pierre COURTIOUX, Tristan-Pierre MAURY

2016.48



Maison des Sciences Économiques, 106-112 boulevard de L'Hôpital, 75647 Paris Cedex 13
http://centredeconomiesorbonne.univ-paris1.fr/
ISSN : 1955-611X

Public, privé et éducation prioritaire : une analyse de la mixité sociale selon le secteur du collège

Pierre Courtioux
(EDHEC Business School et Centre d'Economie de la Sorbonne)

Tristan-Pierre Maury
(EDHEC Business School)

Résumé :

Dans cet article, sur la base d'indices statistiques de ségrégation (indices d'entropie et d'exposition) portant sur la période 2004-2014, nous analysons et comparons le degré de mixité sociale des établissements appartenant au secteur privé, au secteur public hors éducation prioritaire et au secteur public relevant de l'éducation prioritaire. Nous regardons également à niveau de mixité sociale donné si les élèves très favorisés restent fortement concentrés dans certains établissements ou non. Nos résultats montrent que le secteur privé est légèrement surreprésenté parmi les établissements situés aux extrêmes de la distribution des niveaux entropie, c'est-à-dire à la fois parmi les plus « mixtes » et parmi les plus « ségrégés. Cependant, la nature de cette mixité varie selon le secteur. A niveau donné de mixité sociale, le secteur privé accueille relativement moins d'élèves d'origines sociales défavorisées. En se concentrant sur les établissements les plus « ségrégés », l'utilisation complémentaire de l'indice d'exposition normalisé montre qu'il existe dans le secteur privé et public hors éducation prioritaire, une tendance à la séparation des élèves « très favorisés » et des autres groupes. Au contraire, le secteur de l'éducation prioritaire est homogène et concentre en grande majorité des groupes sociaux défavorisés.

Mots clés : mixité sociale, ségrégation, collège, enseignement privé, éducation prioritaire.

Abstract:

In this article, based on social segregation indices (both entropy and exposure indices) for the period 2004-2014, we compare the level of social diversity at the middle school level between private schools, public schools (excluding priority education) and public schools in priority education zones. For a given level of social diversity, we also look at the way advantaged social background pupils might concentrate in some schools. Our results show that private schools are slightly over-represented among schools located at the extremes of the distribution of entropy levels, that is to say, both among the most "mixed" and the most "segregated" schools. However, the nature of social diversity varies between public, private and priority education schools. At given level of entropy, private schools receive relatively less disadvantaged social backgrounds pupils. Focusing on the most "segregated" schools, the complementary use of the standardized exposure index shows that there is a tendency to separate students with advantaged social background and other students in private schools, as well as in public schools (excluding priority education). On the contrary, schools in priority education zones are more homogeneous with a large proportion of disadvantaged social group's pupils.

Keywords: social diversity, segregation, secondary education, private school, priority education policy

JEL Codes: I24, I28

Une version préliminaire de cet article a été présentée au séminaire Economie des Institutions (SEI) du Centre d'Economie de la Sorbonne. Les auteurs remercient particulièrement pour ses remarques et ses commentaires Danièle Trancart. Les auteurs restent seuls responsables du contenu de cet article.

Introduction

La mixité sociale à l'école est aujourd'hui un enjeu politique majeur. Le rapport d'information de Durand et Salles (2015), synthétisant la littérature récente sur cette question, détaille le caractère durablement inégalitaire de l'école en France : les différents indicateurs de mixité sociale ne laissent apparaître aucune amélioration en France depuis 20 ans[1], voire même une régression en se concentrant sur les élèves les plus défavorisés. De plus, si les effets globaux de la mixité sociale sur la réussite scolaire sont difficiles à mesurer, plusieurs auteurs insistent sur le renforcement de « ghettos scolaires[2] » et leur effet négatif sur la qualité des apprentissages[3].

S'il est clair que l'objectif de mixité sociale est prédominant, se pose la question de la nature des politiques à mettre en œuvre. En particulier, il convient d'étudier si l'action publique devrait porter sur un *secteur d'enseignement* particulier : sur le secteur privé notamment, ou, au sein du secteur public, sur les établissements situés en « zones prioritaires ». Dans un contexte où la qualité de l'offre éducative est très variable sur le territoire, les stratégies d'évitement des mauvais établissements de la part des familles ainsi que la liberté de recrutement dont bénéficie le secteur privé amènent à s'interroger sur la contribution de ce secteur à la mixité sociale en France. Pour cela, il convient de déterminer si la ségrégation sociale (orientée *a priori* sur les groupes sociaux favorisés) est aussi élevée qu'attendu dans le privé dans son ensemble et si ce secteur devrait se voir imposer des systèmes de quotas de recrutement selon l'origine sociale ou scolaire de l'élève[4]. De même, on peut s'interroger sur les niveaux de mixité sociale en ZEP. Les dispositifs d'éducation prioritaire ont fortement évolué depuis leur mise en place dans les années 80. Parler de zones prioritaires recoupe des réalités territoriales potentiellement diverses ; est-il judicieux, dans ce cas, d'envisager une politique visant à renforcer la mixité sociale dans l'ensemble des zones d'éducation prioritaire ?

Pour déterminer si le secteur de l'établissement est un filtre pertinent pour les politiques éducatives, il est nécessaire de procéder à une analyse détaillée des niveaux de mixité sociale à la fois au sein de chaque secteur (privé, public hors ZEP et ZEP), mais aussi entre ces secteurs. Dans une première partie, nous revenons rapidement sur l'histoire du privé en France. Nous insistons ensuite sur les débats actuels concernant la place du privé dans le système éducatif. Puis, nous revenons sur l'évolution des dispositifs d'éducation prioritaire en France, ainsi que sur les questionnements actuels sur le bien-fondé de ce type de politique. Enfin, nous présentons ensuite les deux principaux outils de mesure de ségrégation sociale utilisés aujourd'hui : les indices d'entropie et d'exposition normalisés. Un encadré détaille la nature des sources de données.

Dans une seconde partie, nous étudions dans un premier temps l'évolution des niveaux de mixité sociale en France depuis une dizaine d'années en utilisant des indices d'entropie. Si ceux-ci sont relativement stables dans le temps, la décomposition sectorielle est très instructive : nous mettons en évidence une légère surreprésentation des établissements privés parmi les établissements les plus « mixtes » socialement. Au contraire, les établissements en ZEP sont surreprésentés parmi les établissements les plus « ségrégés ». Ces deux faits stylisés sont stables sur toute la période étudiée. Une approche segmentée par niveau d'entropie nous permet d'affiner ces résultats en analysant les

[1] Voir notamment Trancard (2012).
[2] L'emploi de ce qualificatif est détaillé et justifié par Durand et Salles (2015).
[3] Voir notamment Van Zanten et Obin (2008).
[4] Comme ont pu le suggérer Maguain (2009), Fack et Grenet (2009) ou Merle (2010).

différences de composition sociale des élèves pour des établissements comparables en termes de mixité. Nous montrons que, si les établissements privés avec une forte mixité sociale sont effectivement nombreux, la nature de cette mixité diffère de celle observée dans le public : elle est obtenue en accueillant relativement moins de « défavorisés » à niveau donné de ségrégation sociale. L'utilisation d'indices d'exposition normalisés montre qu'il y a, de plus, dans le privé, ainsi que dans le public hors ZEP, une tendance à la séparation des « très favorisés » et des autres groupes. Plus nous concentrons l'analyse sur les établissements les plus « ségrégés », et plus cette hétérogénéité au sein du privé et du public hors ZEP se renforce : il existe bien plusieurs modèles d'établissements dans ces deux secteurs, notamment ceux pour les « très favorisés » et pour les « défavorisés ». A l'opposé, les établissements en ZEP sont beaucoup plus homogènes : ils sont très souvent fortement « ségrégés » et concentrent en grande majorité des groupes sociaux défavorisés. Les (rares) élèves très favorisés ne sont pas regroupés, mais uniformément répartis.

1. Les enjeux sectoriels de la mixité sociale

Pour présenter les enjeux sectoriels de la mixité sociale, nous commençons par rappeler le contexte institutionnel français et les caractéristiques générales du secteur public, du secteur privé et de l'éducation prioritaire ; puis dans un second temps nous expliquons comment les indices de ségrégation permettent d'éclairer ces enjeux et de dégager un certain nombre de faits stylisés sur l'éducation secondaire en France.

1.1. Secteur public, secteur privé et éducation prioritaire

En France le secteur privé a un statut bien particulier. Depuis la loi Debré de 1959, ce secteur issu principalement de l'enseignement confessionnel catholique est devenu progressivement l'une des composantes du service public d'éducation français (Poucet, 2012 ; Thélot, 2013). En échange de cette participation à un service public d'éducation dont les modalités sont définies par un contrat, il bénéficie de subventions importantes (notamment le financement du salaire des enseignants et de certains frais de fonctionnement). Cependant, l'existence de ces subventions ne permet pas la gratuité du secteur privé et il est commun de noter que, malgré un recrutement dans les différentes couches de la société, « les classes sociales les plus favorisées y occupent une place majoritaire »[5]. La figure 1 illustre ce fait : les enfants d'ouvriers et d'inactifs sont largement sous-représentés dans le secteur privé tandis que les enfants de cadres, de professions libérales et de chefs d'entreprise sont largement surreprésentés.

[Insérer figure 1]

Les différences de recrutement selon l'origine sociale entre public et privé associées à l'importance des subventions publiques au secteur privé ont conduit un certain nombre d'experts à remettre en cause la liberté de recrutement des élèves dans le secteur privé. Par exemple, Maguain (2009) suggère que le public et le privé devraient se voir imposer des quotas de bons et de mauvais élèves

[5] Cf. Poucet (2012), p. 114 ou Prost (2013) qui analyse ces différences dans une perspective historique.

ou que l'on devrait mettre en place un système de bons (*voucher*)[6] à utiliser par les familles dans le secteur public comme dans le secteur privé. De même, Fack et Grenet (2009) ou Merle (2010) suggèrent qu'il conviendrait d'imposer au public et au privé des quotas de recrutement selon l'origine sociale plutôt que d'atténuer ou de renforcer la politique de sectorisation. Or, si l'on dispose de quelques études de cas, notamment dans la région parisienne, qui indiquent que le secteur privé a eu tendance à diminuer sa diversité de recrutement ces dernières années[7] et de quelques éléments généraux sur une segmentation sociale entre public et privé plus marquée au cours du temps[8], on sait également que les établissements privés sont très hétérogènes, notamment car ils se caractérisent par une autonomie de gestion au niveau de l'établissement.

A l'intérieur du secteur privé, il est théoriquement possible de distinguer les établissements hors contrats, des établissements en contrat simple et en contrat d'association. Cependant la distinction entre les établissements privés hors contrat et les autres établissements privés, n'est pas reprise dans cet article car plus de 99% des collégiens scolarisés dans le privé le sont dans un établissement sous contrat. Par ailleurs, la distinction entre établissement sous contrat simple et établissement sous contrat d'association n'a de sens que pour le niveau d'éducation primaire : au niveau secondaire, le contrat d'association est obligatoire[9].

Par ailleurs, il aurait également été possible de distinguer au sein du privé les établissements bénéficiant des politiques d'éducation prioritaire. Cependant, Poucet (2012, p.104) note que l'insertion des établissements privés dans le processus « ZEP » s'est effectué tardivement et de façon très restrictive. Dans la suite de cette étude, nous ne distinguons donc pas les « ZEP » au sein du secteur privé.

Si les motivations qui président au choix d'un établissement par les familles sont multiples[10], il apparait généralement que la réputation d'un établissement tient beaucoup à la composition sociale des élèves qui le fréquentent (Audren et Lorcerie, 2013). Dans ce cadre, une première explication du choix d'envoyer ou non son enfant dans le privé tient au coût supplémentaire que doivent supporter les familles qui font ce choix.

Selon Merle (2012), sur la base d'une étude de cas portant sur un établissement, le coût d'une année peut être estimé à 770 € auxquels peuvent venir s'ajouter 216 € pour les heures d'études surveillées après la classe ou 553 € pour les heures d'études encadrées (c'est-à-dire avec l'assistance d'un professeur pour réaliser les devoirs à faire à la maison), l'accès à un casier peut être facturé 59 € et en général la facturation des cantines scolaire est plus chère que dans le public. Par ailleurs, des coûts supplémentaires peuvent être facturés pour le suivi d'options particulières ; le coût de ces options est en général croissant avec le niveau d'étude. Merle (2012) note par exemple que l'option « classe internationale » peut être facturé 1 006 € au lycée, voire 2 500 € en terminale (contre 212 € à l'école primaire). Plus récemment, sur la base d'un échantillon de 3 000 établissements (maternelle, élémentaire, collège et lycées), l'Enseignement catholique a calculé que le montant moyen acquitté par la famille était de 650 €, soit inférieur aux résultats de Merle (2012). La dispersion de ces contributions est grande et peut varier sur une échelle de 1 à 10 selon la région ou

[6] Inspirée de Friedman (1962), l'idée du système de bons est de donner aux familles un « bon » pour chaque enfant qu'ils peuvent utiliser comme ils veulent : soit pour s'inscrire dans le public, soit pour régler tout ou partie des droits d'inscription du privé.

[7] Par exemple, Merle (2010).

[8] Monso et al. (2015).

[9] Poucet (2012, p.77).

[10] Cf. notamment Van Zanten (2009).

l'établissement[11]. Selon Merle (2012), les établissements opérant dans des zones où les revenus sont plus élevés ont tendance à demander des droits d'inscription plus élevés ; il indique notamment que les frais d'inscription de base sont particulièrement élevés à Lyon et à Paris où ils peuvent atteindre 1 826 €, auxquels s'ajoute le prix des autres services également plus dispendieux.

Les écoles privées peuvent accorder des réductions sur leur prix aux familles nombreuses, mais également aux familles très défavorisées. En effet, ces dernières peuvent parfois avoir accès à une aide sociale de la part de l'établissement mais, selon Merle (2012), cela nécessite le plus souvent une démarche volontaire de leur part qui peut se traduire au final par une absence de recours à ces aides pour éviter une forme de stigmatisation de la famille. Mais là encore, il est difficile de proposer une vision d'ensemble allant au-delà de l'analyse de cas.

Si ces différences de coût entre public et privé peuvent expliquer des différences d'accès selon la catégorie socioprofessionnelle, elles ne semblent pas pouvoir expliquer l'ensemble de ces différences. Par exemple, les enfants de professeurs et assimilés sont très proches de la moyenne en termes d'accès au privé, tandis que les enfants d'instituteurs (*a priori* un peu moins aisés financièrement toutes choses égales par ailleurs) sont surreprésentés dans les collèges privés (figure 1).

On peut trouver d'autres éléments que le coût pour expliquer le choix de mettre leurs enfants dans un collège privé pour les familles. Par exemple, selon Felouzis et Perroton (2011), les enseignants du privé ont tendance à plus s'identifier à leur établissement (ce qui peut être dû à leur mode de recrutement très décentralisé comparé à leurs collègues du public), à déclarer moins souvent des difficultés à enseigner et à utiliser moins souvent des méthodes pédagogiques « classiques ». De manière plus générale, on peut noter avec Poucet (2012, p.115) que la particularité des établissements privés en France est qu'ils sont « porteurs d'une culture associative, ancrée sur un territoire, traversée plus ou moins par des traces de dimension spirituelle : ils sont d'abord des établissements avant d'être un enseignement privé ». De plus, selon Jaboin (2003), les enseignants du public et du privé différent notamment du point de vue de leurs « valeurs » : les enseignants du public étant plus tournés vers les valeurs de « citoyenneté » et de « l'Etat » alors que ceux du privé ont des valeurs plus « professionnelles » ou relevant de la « sphère privée ». Par ailleurs, une particularité du privé est que les enseignants sont plus souvent des femmes[12] et ont en général un niveau de formation moins élevé[13] (Valette, 2012).

Les différences entre le secteur public et le secteur privé (notamment celles concernant les valeurs portées par les enseignants) peuvent expliquer que la surreprésentation des enfants des professions du secteur privé les plus favorisées soit plus marquée : si en moyenne 20,5% des collégiens sont dans un établissement privé, la part d'enfants de chefs d'entreprise atteint 43%, celles des enfants de professions libérales et de cadres administratifs et commerciaux respectivement 39% et 38%. De plus, les enfants d'agriculteurs exploitants classés généralement dans les origines sociales « intermédiaires » ont un taux d'accès au privé (33%) beaucoup plus élevé que les enfants de professions intermédiaires administratives de la fonction publique (17%) qui pourtant sont également classés dans cette catégorie.

Comme le montre la figure 2, la part de collégiens scolarisés dans le privé varie fortement sur le territoire Français. L'intensité de l'accès au privé recoupe en partie l'histoire des implantations religieuses et leur logique régionale. La part d'élèves dans le privé est plus élevée dans les zones où

[11] 10 mai 2016, Denis Peiron « Mixité sociale à l'école, le match public-privé », La Croix, p. 2.

[12] 71% de femmes dans le privé contre 60% dans le public.

[13] 32,5% des enseignants ont un diplôme de niveau master dans le privé contre 45,1% dans le public.

historiquement la religion catholique est fortement implantée : le Grand Ouest, la Région Lyonnaise, le Massif Central et le Nord-Pas-de-Calais[14]. Cependant, d'autres logiques peuvent être à l'œuvre, notamment à Paris qui bien que fortement « déchristianisé » connait un taux d'accès au privé élevé (Poucet 2012, p.101). Dans ce cadre, c'est plus l'existence de quartiers favorisés qui semble expliquer l'importance du secteur privé (Champion et Tabard, 1996) [15].

De ce point de vue, il est important de noter que les différences dans les taux d'accès au privé des collégiens selon leur département telles que présentées dans la figure 2 ne correspondent pas nécessairement à un fort degré d'homogénéité de ce taux au sein du département. L'existence de grandes métropoles dans lesquelles se trouve une forte concentration de familles plutôt favorisées ayant en général plus recours à l'enseignement privé peut tirer cet indicateur départemental vers le haut. Poucet (2012) note que, dans les villes, cet « effet richesse » de l'implantation du privé est l'héritage des transformations des villes au XIXème siècle : de nombreux établissements privés ont été créés à cette époque sur la base de bâtiments achetés par des notables catholiques avec notamment comme objectif le maintien d'une forme « d'entre-soi » qui perdure encore dans certains de ses aspects aujourd'hui. En milieu rural au contraire, l'implantation d'établissements relève moins de cet « effet richesse » et renvoie plus directement à l'histoire régionale des implantations religieuses.

[Insérer figure 2]

La politique de zones prioritaires et les programmes d'éducation prioritaires ont été créés en 1981. Cette politique visait à « renforcer par des moyens sélectifs groupés en programmes d'éducation prioritaires, l'action éducative dans les zones où se concentrent les plus grandes difficultés sociales »[16]. L'objectif de ce dispositif était de lutter contre les inégalités, notamment sociales, devant l'école et répondait à la préoccupation d' « accroître l'égalité des chances offertes aux jeunes scolarisés dans les établissements publics[17] ». Il s'agissait d'une expérience, alors unique en France, de territorialisation d'une politique publique : contribuer à l'égalité des chances des élèves *via* une répartition inégalitaires des moyens mis en œuvre sur le territoire national. Chaque zone prioritaire ZEP a été définie par arrêté préfectoral sur la base de recommandations des recteurs d'académie : ceux-ci ont délimité des zones où la proportion d'élèves issus de milieux « défavorisés[18] » était importante. Les établissements classés en ZEP étaient essentiellement des écoles (maternelles et primaires) ou des collèges. Par ailleurs, chaque ZEP devait avoir un projet éducatif propre, élaboré localement. Comme le rappellent Bénabou et al. (2004), les ZEP ne devaient initialement durer que quatre ans : cependant, « après une phase de mise en sommeil, des ZEP supplémentaires ont été finalement mises en place en 1989 et 1990 ». La carte des ZEP a donc été redéfinie et, selon Radica (1995), à la différence du dispositif initial, ce redécoupage a été largement laissé à l'appréciation des recteurs d'académies, ce qui explique de fortes disparités géographiques des ZEP. Le réseau des ZEP a de nouveau été réaménagé en 1994, mais sans bouleversement majeur du nombre ou de la délimitation des zones prioritaires.

[14] Poucet (2012).

[15] Il convient également de noter que l'offre scolaire est en générale plus diversifiée dans les communes les plus favorisées. Les communes les plus « populaires », connaissent en général une implantation moins importante du privé (Oberti, 2005).

[16] Circulaire du ministère de l'éducation nationale n°81-536 du 28 décembre 1981.

[17] Radica (1995).

[18] Selon des critères reliés à la catégorie socio-professionelle, la nationalité ou le niveau éducatif des parents ou à la scolarité des enfants.

La seconde relance majeure de l'éducation prioritaire est intervenue en 1997, à partir du rapport Moisan-Simon[19]. Cette relance, qui comprenait une modification de la carte des ZEP, a abouti à la création des réseaux d'éducation prioritaire (REP) et des contrats de réussite. Les REP permettaient d'associer à des établissements déjà situés en ZEP, des écoles ou des collèges dont la « concentration de difficultés mérite une vigilance et une aide particulières[20] ». il s'agissait donc une extension du dispositif. Par ailleurs, chaque ZEP devait dorénavant élaborer un contrat de réussite (avec le recteur d'académie et l'ensemble des partenaires concernés) qui établissait des objectifs précis en terme de réussite scolaire et évaluait les résultats obtenus. Ces contrats de réussite, assez généraux dans leur conception initiale, ont par la suite été recentrés sur les savoirs fondamentaux, et notamment sur la maîtrise de la langue.

En 2006, un rapport de l'inspection générale a fait un bilan en demi-teinte de l'ensemble de la politique publique de l'éducation prioritaire. Notamment, les auteurs insistaient sur la difficulté d'évaluation de la réussite des ZEP et sur l'« équilibre difficile à trouver entre exigences et adaptation aux publics[21] ». Un nouveau plan de relance de l'éducation prioritaire a alors été mis en place : les Réseaux Ambition Réussite (RAR) ont été sélectionnés au sein des ZEP ou REP existants, dotés de moyens renforcés (enseignants et assistants pédagogiques supplémentaires) et pilotés au niveau national. Les autres ZEP et REP sont devenus les Réseaux de Réussite Scolaire (RRS) et ont été gérés par le recteur d'académie. Chaque réseau (RAR ou RRS) était désormais structuré autour d'un collège (unité de référence du réseau). Un comité exécutif était formé pour chaque réseau et réunissait le principal du collège de référence et tous les directeurs des écoles élémentaires et maternelles rattachées au réseau.

Le dernier bouleversement majeur de la politique d'éducation prioritaire est intervenu en 2011 avec le programme ECLAIR (Ecole Collège Ambition Innovation Réussite). Ce programme, qui avait été « testé » *via* le programme expérimental CLAIR (Collège Ambition Innovation Réussite) l'année précédente, a remplacé les RAR et a accru l'autonomie des acteurs locaux, établissements et réseaux, pour favoriser l'émergence de méthodes innovantes. En particulier, la principale modification apportée par ECLAIR a été la nomination d'un « préfet des études » pour chaque niveau au collège et en seconde au lycée. Chaque préfet des études devait notamment assurer le suivi personnalisé des élèves, le renforcement des relations avec les parents et le « décloisonnement entre dimensions éducative et pédagogique ».

Au-delà de la chronologie du déploiement des politiques d'éducation prioritaires, il est intéressant d'analyser la manière dont elles complètent le développement des autres politiques publiques d'éducation. En effet, la mise en place de ZEP fait suite à une série de mesures de politique publique visant à développer le niveau d'éducation en France. Une carte scolaire est progressivement mise en place durant les années 60, avec pour objectif de planifier et d'accompagner l'extension de l'enseignement prévu par le passage de la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans. L'existence de « secteurs » géographiques permettant d'affecter à chaque élève un établissement selon la localisation de son domicile était alors légitimée par ce que Merle (2012) appelle un principe d'*égalité d'offre*, c'est-à-dire le principe que « tous les établissements se valent ». La réalité de cette

[19] Moisan et Simon (1997).
[20] Circulaire de la ministre déléguée chargée de l'enseignement n°97-233.
[21] Armand et Gille (2006).

égalité d'offre a été progressivement remise en cause et a conduit au début des années 80 à mettre en place une politique d'éducation prioritaire visant explicitement à donner plus de moyens aux établissements dont le public était le plus défavorisé. La mise en place de ZEP créait de fait une différenciation au sein du secteur public selon la « qualité » de l'éducation à laquelle il était possible d'accéder. De manière générale, la perception d'une « qualité » différenciée des établissements a conduit les familles à développer des stratégies d'accès aux établissements de leur choix. Ces stratégies d'évitement des « mauvais » collèges comprennent notamment les demandes de dérogation à l'affectation prévue par la carte scolaire, le choix de se tourner vers le secteur privé, voire l'intégration de la « qualité » des collèges du secteur dans le choix de la localisation du domicile[22]. Selon Merle (2012, p.87) les divers assouplissements de la carte scolaire[23], même s'ils peuvent conduire à faciliter la fuite des élèves dont les familles sont préoccupées par la « qualité » de l'enseignement et donc contribuer à la baisse de « qualité » dans un établissement donné, constituent dès lors une réponse politique légitimée conjointement par la création des ZEP et la concurrence que l'enseignement privé fait peser sur le secteur public[24] : la légitimité de ces politiques est dès lors liée à l'absence d'une *égalité d'offre* sur l'ensemble du territoire qui est désormais largement reconnue.

1.2. Mesurer la mixité sociale à l'aide d'indicateurs statistiques de ségrégation : l'intérêt de combiner indice d'entropie et indice d'exposition normalisés

Récemment, plusieurs contributions ont proposé d'utiliser des indicateurs de ségrégation pour mesurer la mixité sociale dans le système éducatif secondaire en France - on peut notamment citer Ly et al. (2014), Monso et al. (2015) ou Ly et Riegert (2014). Le principe d'un indice de ségrégation est d'évaluer à quel point une variable d'intérêt peut avoir à l'échelon local une distribution différente de celle observée sur la population totale. Par exemple, dans le milieu scolaire, cela permet de mesurer l'écart entre la répartition des élèves par origine sociale dans les différents collèges et la répartition nationale. Un indice de ségrégation ne permet donc pas de porter une quelconque appréciation sur la situation globale, mais uniquement sur des écarts locaux à cette situation globale.
Nous adoptons ici une définition « consensuelle » de la ségrégation, proche de Ly et al. (2014) : ces indices ne renvoient à aucune « volonté politique » de séparer des personnes ayant des caractéristiques différentes. Comme indiqué dans le rapport Durand et Salles (2015), « le passage de la notion de mixité sociale à celle, jugée plus opérationnelle, de ségrégation, ne résout pas d'emblée l'ensemble des questions méthodologiques de mesure ». L'emploi du terme de ségrégation peut dans une acception historique désigner « une politique volontariste de séparation des individus en fonction de leurs caractéristiques personnelles[25]». Dans cet article, au contraire, le terme de ségrégation ne traduit pas une « action spécifique des institutions et des acteurs scolaires[26] », mais uniquement une constatation empirique de variabilité des situations locales. Cette acception est donc purement descriptive et vise à dégager un ensemble de faits stylisés.
De nombreux indices existent pour aborder ces questions, mais deux d'entre eux sont plus fréquemment utilisés : l'indice d'*entropie* normalisé et l'indice d'*exposition* normalisé. Ces indices

[22] François (2002), François et Poupeau (2002, 2008), Fack et Grenet (2009).
[23] Le premier est instauré en 1984, tandis que le dernier date de 2007.
[24] Il convient cependant de noter que la mobilité « hors secteur » semble avoir des effets très différents en termes de réussite scolaire selon l'origine sociale des élèves (Ben Ayed, 2011).
[25] Ly et Riegert (2015).
[26] Van Zanten (1999).

partagent des propriétés statistiques appréciables. Ils sont notamment tous deux décomposables, ce qui, dans le cadre de notre recherche, permettra d'isoler les contributions de chaque secteur : privé, public hors ZEP et ZEP.

Avec l'indice d'entropie normalisé (*H*), la mixité sociale au niveau d'une entité (par exemple un collège) se mesure par la distance entre la diversité sociale au sein de ce collège et la diversité sociale d'une population de référence. Il ne s'agit donc pas d'un indice de ségrégation qui chercherait par exemple à identifier les collèges avec une forte polarisation de défavorisés ou au contraire une forte polarisation de très favorisés. Avec cette mesure, un collège est d'autant plus mélangé que sa composition sociale dans toutes ses dimensions se rapproche de la composition sociale de la population de référence.

L'indice *H* est conçu comme la somme de l'éloignement de la composition sociale de chaque unité *k* à la composition sociale de l'ensemble de la population de référence *R*. Cet indice permet notamment d'envisager différents types de décomposition de la mixité sociale[27]. Combiné avec une classification sociale en quatre groupes (*a* : très favorisés, *b* : favorisés, *c :* intermédiaires et *d :* défavorisés), on peut s'appuyer sur les travaux de Monso et al. (2015) pour le présenter. L'entropie de la population de référence est calculée comme suit :

$$h_R = q_a \times \ln\left(\frac{1}{q_a}\right) + q_b \times \ln\left(\frac{1}{q_b}\right) + q_c \times \ln\left(\frac{1}{q_c}\right) + q_d \times \ln\left(\frac{1}{q_d}\right) \quad (1)$$

avec *R* la population de référence, q_a, q_b, q_c et q_d représentant les proportions des groupes sociaux *a*, *b*, *c* et *d* qui composent cette population. L'entropie atteint sa valeur maximale lorsque le poids de chaque groupe est le même (c'est-à-dire 25% pour chacun des quatre groupes). Au contraire, l'entropie est nulle si tous les individus sont concentrés dans un seul groupe social. L'entropie peut également se mesurer au niveau des unités *k,* c'est-à-dire à un niveau plus désagrégé (par exemple au niveau de chaque collège) :

$$h_k = q_a^k \times \ln(\frac{1}{q_a^k}) + q_b^k \times \ln(\frac{1}{q_b^k}) + q_c^k \times \ln(\frac{1}{q_c^k}) + q_d^k \times \ln(\frac{1}{q_d^k}) \qquad (2)$$

L'indice d'entropie normalisé *H* est un indice synthétique des différences entre l'entropie dans une population (h_R) et celle des unités (h_k). Il se calcule alors comme suit :

$$H = \sum_{k=1}^{K} \pi_k \frac{h_R - h_k}{h_R} \qquad (3)$$

avec π_k le poids que représente chaque unité dans la population (c'est-à-dire la proportion d'élèves qu'il représente au sein de la population *R*), et *K* le nombre total d'unités *k*. Cet indice est normalisé : il est compris entre 0 et 1. Plus cet indice est élevé, plus il indique une dissimilarité entre les unités *k* qui composent la population *R.* Il vaut 1 lorsqu'aucune mixité n'est observée au sein des unités *k* (chaque collège n'est constitué que d'un groupe social). Au contraire, plus il est proche de 0, plus il indique une homogénéité de composition entre les différentes unités. Dans ce cadre, il est également possible de calculer ces indices de mixité sociale en opposant les différents secteurs (notamment secteurs public et privé comme le font Monso et al. (2015)). Il s'agit alors de calculer un

[27] Pour une présentation plus détaillée des propriétés mathématiques de cet indice et de ses avantages et inconvénients par rapport à d'autres indices utilisés pour analyser ces questions : cf. Monso et al. (2015).

indice pour chacune de ces populations en modifiant en conséquence la composition sociale qui sert de référence aux indices de chaque secteur. L'un des apports de notre travail est de prolonger les analyses de Monso et al. (2015) en distinguant non plus deux mais trois secteurs, c'est-à-dire trois modalités particulières d'accès au collège : le privé, le public en « ZEP » et le public autre. Pour calculer l'évolution de l'entropie dans le secteur privé par exemple, il s'agit alors de calculer l'entropie de la population de référence h_R non plus à partir de l'ensemble de la population de référence, mais uniquement pour les élèves scolarisés dans le privé ; puis sur cette base, de calculer un indice d'entropie $H_{privé}$ en additionnant les contributions des seuls collèges privés. On procède ensuite de la même façon pour les autres secteurs (H_{public} pour le public hors ZEP, et H_{ZEP} pour les ZEP). L'indice d'entropie dans chaque secteur prend comme population de référence la population scolarisée dans ce secteur uniquement. Or ces populations peuvent différer quant à leur composition. L'indice d'entropie lié à la segmentation intersectorielle (entre ZEP/public hors ZEP/privé) résume quelle part de l'entropie totale est due à une différentiation de la distribution des différents groupes sociaux (très favorisés, favorisés, intermédiaires et défavorisés) entre les sous-populations des différents secteurs (élèves scolarisés dans le privé, élèves scolarisés dans le public hors ZEP et élèves scolarisés en ZEP). Concrètement, cela revient à calculer un indice d'entropie H_{inter}, sur la population totale en ne considérant que trois unités de composition de la population, c'est-à-dire trois *k* dans les équations 2 et 3 : le secteur public hors ZEP (k_1), le secteur privé (k_2) et le secteur de l'éducation prioritaire (k_3). L'indice d'entropie normalisé global *H* se décompose alors comme suit :

$$H = H_{inter} + \theta_{privé} H_{privé} + \theta_{public} H_{public} + \theta_{ZEP} H_{ZEP} \quad (4)$$

où θ_i(*i* est l'indice désignant le secteur) est un terme de pondération dont la définition exacte est donnée par Monso et al. (2015).

Si l'on prend comme population de référence $R_{2004\text{-}2014}$ (c'est-à-dire la somme des sous-populations constituées des collégiens scolarisés chaque année de 2004 à 2014), il est possible de calculer l'entropie de la population sur la période : $h(R_{2004\text{-}2014})$. Il est également possible de calculer l'entropie d'un collège *k,* une période ou une année donnée *y* de la même manière comme suit :

$$h_{k,y} = q_a^{k,y} \times \ln\left(\frac{1}{q_a^{k,y}}\right) + q_b^{k,y} \times \ln\left(\frac{1}{q_b^{k,y}}\right) + q_c^{k,y} \times \ln\left(\frac{1}{q_c^{k,y}}\right) + q_d^{k,y} \times \ln\left(\frac{1}{q_d^{k,y}}\right) \quad (5)$$

Il est possible de produire une distribution des entropies des unités *k*. Par construction, les collèges les plus proches d'une combinaison homogène (soit ici 25% dans chacune des quatre catégories de l'équation 4) auront l'entropie la plus élevée. Cette référence à la combinaison homogène ne peut pas constituer un horizon *normatif* dans la mesure où en France l'origine sociale des collégiens n'est pas répartie de manière homogène entre ces quatre catégories ; dans ce cadre, faire progresser la mixité (et donc réduire l'entropie) d'un collège donné au-delà de la mixité (et en deçà de l'entropie) de la population totale (*R*) ne peut se faire qu'au prix d'une détérioration de la mixité (et de la progression de l'entropie) dans au moins un autre collège. Du point de vue de l'analyse économique,

cette nouvelle situation n'est donc pas optimale au sens de Pareto[28]. Néanmoins, d'un point de vue *positif*, l'analyse de cette distribution permet bien de décrire et de classer les collèges du plus au moins mixte. Dans ce cadre, on peut alors calculer à quel percentile de la distribution de ces entropies appartient chaque collège et représenter la part relative de chacun des secteurs (privé, public en « ZEP », public autre) dans chacun de ces percentiles.

Si l'indice d'entropie est un outil souple et utile pour mesurer la mixité sociale, il ne la résume cependant pas. En effet, il y a de nombreuses manières pour « produire » de l'entropie. Ainsi, si l'on compare deux établissements, l'un comportant une moitié d'élèves issus de groupes sociaux « très favorisés » et une moitié d'élèves issus de groupes sociaux « défavorisés » et l'autre collège comportant une moitié d'élèves issus de groupes sociaux « favorisés » et une moitié d'élèves issus de groupes sociaux « moyens », ces deux établissements ont exactement le même niveau d'entropie ; on peut cependant considérer *a priori* que leur contribution à la mixité sociale n'est pas la même : un seul des deux établissements fait cohabiter des élèves issus de couches sociales très différentes.

Ainsi, à niveau donné d'entropie, la simple analyse de la répartition sociale des élèves fournit des informations supplémentaires. De ce point de vue, l'indice d'entropie (*h*) ou l'indice d'entropie normalisé (*H*) peuvent être utilement complétés par un autre indicateur de ségrégation sociale : l'indice d'exposition normalisé (*P*). Ce dernière indicateur est moins général et nécessite de se focaliser sur un des groupes sociaux : le groupe de référence. Il se détermine comme suit :

$$\mathrm{P} = \frac{1}{q_a(1-q_a)} \sum_{k=1}^{K} \pi_k (q_a^k - q_a)^2 \qquad (6)$$

P est ici défini par rapport au groupe de référence *a*. A la différence de l'indice d'entropie *H*, aucune distinction ne sera faite entre les autres groupes : seule l'appartenance – ou non – au groupe de référence est déterminante.

Suivant l'équation (7), *P* peut s'interpréter comme la fraction de variance de la variable d'appartenance au groupe de référence expliquée par les collèges *k*. Ly et al. (2014) montrent que l'indice *P* peut également être interprété comme la différence d'exposition aux élèves du groupe de référence entre les élèves appartenant eux-mêmes à ce groupe et les autres. L'indice *P* peut donc se réécrire comme suit :

$$P = \mu_1 - \mu_0 \qquad (7)$$

où μ_1 est le taux d'exposition au groupe de référence (calculé à l'échelon du collège) pour les élèves eux-mêmes issus du groupe de référence. Si l'on considère que le groupe de référence est constitué des élèves « très favorisés », μ_1 est obtenu en estimant la part d'élèves très favorisés dans le collège de chaque élève très favorisé et d'en calculer la moyenne. μ_0 est le taux d'exposition au groupe de référence pour les élèves issus des autres groupes. Avec l'exemple précédent, il s'agit de la moyenne de la part d'élèves très favorisés présents dans leur collège pour les élèves des groupes favorisés, intermédiaires et défavorisés.

P est nécessairement positif car les élèves du groupe de référence ne peuvent pas être moins exposés à leur propre groupe que les autres. Si l'indice *P* est égal à 0, cela signifie que la répartition des élèves est la même dans tous les collèges : l'exposition au groupe de référence est la même

[28] C'est une critique habituelle de l'entropie *h* (voir par exemple Durand et Salles (2015)) qui peut être étendue à l'utilisation de l'indice d'entropie *H* ou de sa décomposition

partout, la mixité est donc maximale. Au contraire, si *P* est égal à 1, la ségrégation est totale : les élèves du groupe de référence ne sont exposés qu'à leur propre groupe ($\mu_1 = 1$) et les élèves d'autres groupes ne sont jamais exposés à ceux du groupe de référence ($\mu_0 = 0$). Dans ce cas, il n'y a que 2 types de collèges : ceux constitués exclusivement d'élèves du groupe de référence et ceux constitués sans aucun élève du groupe de référence.

Les deux indices de ségrégation sociale *H* et *P* fournissent donc des informations qui ne se recoupent qu'en partie. Ils sont bien sûr corrélés : par exemple, si tous les collèges ont la même répartition alors l'indice d'entropie sera nul (l'entropie est la même pour tous les collèges) et *P* aussi (tous les élèves ont la même exposition au groupe de référence). En revanche, dans certaines situations, *P* et *H* peuvent diverger. L'indice d'exposition normalisé ne se concentre que sur un groupe particulier, il n'est pas sensible à la répartition des autres groupes, à la différence de *H*. Ainsi, *P* peut être proche de 0 (les taux d'élèves du groupe de référence varient peu d'un collège à l'autre) et *H* élevé (les parts relatives des autres groupes varient beaucoup). Cela peut être considéré comme un défaut de l'indice d'exposition si l'on considère que tous les groupes doivent se voir donner la même importance. Si, au contraire, on souhaite se concentrer sur l'analyse d'un groupe particulier (en supposant par exemple que l'interaction avec ce groupe est souhaitable), alors l'utilisation de *H* n'est plus appropriée. Ainsi, le niveau d'entropie peut être le même pour des collèges très différents : on peut obtenir le même h_k pour un collège avec, par exemple, une proportion « normale » de favorisés, peu de catégories moyennes et beaucoup de catégories défavorisés et un collège avec beaucoup de favorisés, peu de catégories moyennes et une proportion « normale » de défavorisés. Pourtant, si l'on considère que l'exposition aux catégories favorisées doit être privilégiée, alors ces deux collèges n'ont pas la même exposition (l'une est conforme à la moyenne nationale et l'autre très forte) et n'auront donc pas la même contribution à l'indice d'exposition normalisé.

Dans la section résultats, la complémentarité de ces deux indices sera utilisée pour affiner notre analyse de la mixité sociale par secteur dans les collèges en France sur la période 2004, 2014. L'une des questions qui nous intéresse est de savoir si, à niveau de mixité sociale donné, les élèves les plus favorisés restent « entre eux » au sein des mêmes collèges ou s'ils se répartissent uniformément entre les collèges ; c'est pourquoi nous choisissons tout d'abord de retenir l'indice d'exposition normalisé aux élèves « très favorisés ». Par ailleurs, la question de l'exposition aux élèves « défavorisés » se pose également. Certaines stratégies d'évitement peuvent consister à faire en sorte que les élèves d'origine sociale intermédiaires ou favorisées (*a fortiori* très favorisées) ne se retrouvent pas dans des collèges fréquentés par des élèves défavorisés. Nous retenons donc également l'indice d'exposition normalisé aux élèves défavorisés pour tester dans quelle mesure une segmentation avec les défavorisés d'un côté et les autres élèves de l'autre est observée parmi les collèges.

Encadré : La base Scolarité

Dans cet article, nous utilisons des données issues du système d'information SCOLARITE et transmises par le réseau français des centres de données pour les sciences sociales (réseau Quetelet). Les données transmises au réseau Quetelet sont issues de la Base Centrale Scolarité (BCS), qui est elle-même une extraction d'autres bases « fondamentales » plus générales (la Base Elèves Académique, BEA, et la Base Elèves Etablissement, BEE).

Nous disposons, pour toutes les années de 2004 à 2014, d'un fichier contenant des caractéristiques administratives et géographiques de l'ensemble des collèges[29] en France (« fichier établissements »). Notamment, nous connaissons le secteur (public/privé), son appartenance éventuelle à un dispositif d'éducation prioritaire et sa localisation (n° INSEE de la commune). Bien que les Zones d'Education Prioritaires (ZEP) ne soient plus en place depuis 2010, le terme de ZEP est couramment utilisé pour qualifier l'ensemble des politiques d'éducation prioritaires. Nous en retenons ici une acception large qui inclut l'ensemble des dispositifs utilisés sur la période 2004-2014, c'est-à-dire : les ZEP, les Réseaux Ambition Réussite (RAR), les Réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP+), les Zones Urbaines Sensibles (ZUS), les Réseaux de Réussite Scolaire (RRS) et le dispositif ECLAIR.

Un « fichier élèves » fournit des caractéristiques socio-démographiques pour chaque individu de la population totale des élèves dans le second degré : sexe, nationalité, origine sociale et département de résidence, ainsi que des éléments sur sa scolarité (formation suivie, langues vivantes étudiées, etc.). Un identifiant de l'établissement permet de faire le lien entre les fichiers « établissements » et « élèves ». A titre d'exemple, pour l'année 2004, nous disposons d'informations individuelles relatives à 3 252 380 élèves répartis sur 6 924 collèges. Pour cette étude, nous n'avons retenu que les collèges présents sur l'ensemble de la période 2004-2014, ce qui en ramène le nombre de collèges présents dans notre échantillon à 6 722.

Nous utilisons l'origine sociale du responsable de l'élève pour reconstituer la classification des catégories socio-professionelles utilisée par la DEPP[30] : les élèves sont regroupés en quatre groupes sociaux : « très favorisés », « favorisés », « intermédiaires » et « défavorisés ». Contrairement à Courtioux (2016), notre objectif ici n'est pas de discuter la pertinence de la catégorisation de la mixité sociale de la DEPP et de l'amender au regard de la mixité scolaire. Nous considérons cette définition comme une donnée normative, c'est-à-dire une catégorisation de l'origine sociale permettant l'opérationnalisation des politiques publiques visant à faire progresser la mixité sociale.

2. Les résultats

Cette section se décompose en trois parties. Nous étudions d'abord l'évolution de la mixité sociale, telle que mesurée par les indices d'entropie et d'exposition normalisés, entre 2004 et 2014. Puis, nous effectuons une décomposition par centiles des niveaux d'entropie par collège et comparons la place relative de chaque secteur (public hors ZEP, ZEP et privé) selon le niveau de mixité sociale. Enfin, nous comparons les indices d'exposition normalisés de collèges de secteur différents ayant des niveaux d'entropie comparables. Cette dernière partie permet d'illustrer les différentes manières de « produire » de la mixité sociale.

2.1. Un degré de mixité scolaire plutôt stable sur la période 2004-2014

La figure 3 nous permet de prolonger l'analyse de Monso et al. (2015) sur la segmentation public/privé en caractérisant de manière plus détaillée la segmentation intra-public, c'est-à-dire la

[29] Ces informations sont également disponibles pour les lycées, mais ne sont pas exploitées ici. Notre champ d'investigation se limite aux collèges.
[30] Cf. notamment Durand et Salles (2015), annexe 2, p.220.

segmentation entre les collèges bénéficiant de politiques d'éducation prioritaire et les autres. La courbe noire en trait plein montre l'évolution de l'indice d'entropie normalisé calculé sur l'ensemble des collèges présents dans la Base Centrale de Scolarité (BCS) chaque année sur la période 2004-2014. Le niveau d'entropie des différents secteurs de l'enseignement donne la mesure dans laquelle, au sein d'un même secteur, les collèges qui le composent se ressemblent entre eux. On remarque que les collèges du secteur privé sont très hétérogènes. Les collèges publics en ZEP et les autres collèges se ressemblent plus ; leur indice d'entropie normalisé (*H*) est moins élevé, c'est-à-dire de l'ordre de 0,06-0,07 alors qu'il est de l'ordre de 0,11 pour le privé. Il convient de noter que lorsque l'on rassemble les différents segments du secteur public, c'est-à-dire les collèges en ZEP et les autres, les collèges publics ont tendance à moins se ressembler, mais se ressemblent toujours plus entre eux que les collèges du secteur privé : le niveau de l'indice d'entropie est alors de l'ordre de 0,08. Comme le montrent déjà Monso et al. (2015), la mixité sociale a peu évolué en dix ans. Ce constat est globalement vrai pour tous les secteurs, même si on remarque que les collèges publics n'appartenant pas à l'éducation prioritaire ont une légère tendance au rapprochement de leur composition sociale : ils se ressemblent plus entre eux.

[Insérer figure 3]

L'indice d'entropie lié à la segmentation entre les trois secteurs d'éducation, H_{inter} , a légèrement progressé sur la période. Ceci confirme, dans le cadre d'une répartition tri-sectorielle, les résultats de Monso et al. (2015) obtenus sur la base d'une opposition public/privé. Ce dernier résultat, qui laisse de côté l'hétérogénéité intra-secteur, considéré conjointement à la légère baisse de l'indice d'entropie dans le secteur public (et notamment le secteur public hors ZEP), peut être interprété comme un léger renforcement de la segmentation sociale entre le secteur public hors ZEP, le secteur ZEP et le secteur privé.

Cependant, l'ensemble de ces résultats indique que faire un état des lieux de la mixité sociale dans les collèges français nécessite de regarder plus en détail la disparité au sein de ces différents segments et plus particulièrement au sein du privé où elle apparait particulièrement élevée.

Nous complétons à présent cette analyse de l'évolution de la ségrégation sociale dans les collèges en étudiant les résultats fournis par l'indice d'exposition normalisée. Comme expliqué, deux indices d'exposition, l'un à la catégorie « très favorisée » et l'autre à la catégorie « défavorisée », sont utilisés. L'évolution de ces indices sur la période 2004-2014 est donnée dans les figures 4a et 4b.

[Insérer figures 4.a et 4.b]

En premier lieu, nous constatons que les indices d'exposition normalisés sont restés relativement stables. L'indice d'exposition normalisé à la catégorie « très favorisé » était de 15,40% en 2004 et de 16,20% en 2014, ce qui traduit une très légère augmentation de la segmentation sociale entre collèges sur la période considérée. Ce résultat est voisin de celui obtenu avec l'indice d'entropie normalisé (cf. figure 3). L'indice d'exposition normalisé à la catégorie « défavorisé » est, lui aussi, très peu variable : toujours très légèrement supérieur à 14%.

En exploitant les propriétés de décomposition additive des indices *P*, nous pouvons distinguer, au sein de l'indice d'exposition normalisé global, la part de cette exposition due à des différences intersectorielle de la part due à des différences intra-sectorielles. La décomposition intersectorielle est comparable à celle déjà présentée sur l'indice d'entropie et permet d'estimer dans quelle mesure

la segmentation sociale résulte d'écarts de répartition des origines sociales des élèves entre les populations des trois secteurs (privé, public non ZEP et ZEP). Dans ce calcul, chacun des trois secteurs est considéré dans son ensemble, comme un seul collège. La décomposition intra-sectorielle permet, elle, d'estimer la part de la segmentation sociale totale due à des différences entre collèges d'un même secteur.

Dans le cas de l'indice d'exposition aux élèves « très favorisés », les différences intersectorielles expliquent environ 20% de *P* (un peu plus de 3 points de pourcentage rapportés aux 15 points de l'indice d'exposition global). Cette part est en légère hausse sur la période considérée (de 20,49% en 2004 à 22,41% en 2014) et confirme ce que nous avions illustré avec l'indice d'entropie : les disparités entre secteurs ont tendance à s'accroître. Pour ce qui est de l'exposition aux élèves « défavorisés », la contribution à l'indice global des différences intersectorielles est beaucoup plus marquée (plus de 5 points de pourcentage rapportés aux 14 points de l'indice d'exposition global, soit près de 40%). L'exposition moyenne aux élèves défavorisés diffère donc très sensiblement entre les trois secteurs considérés dans leur ensemble. Il semble y avoir plus d'homogénéité dans la répartition des élèves « très favorisés » : ceux-ci sont présents dans les trois secteurs, bien que dans des proportions différentes, alors qu'il y a une très forte surreprésentation des élèves « défavorisés » dans le secteur public en ZEP.

2.2. Une décomposition de la mixité sociale : la place relative du secteur tout au long de la distribution des collèges

Nous analysons à présent la distribution de l'entropie des différents secteurs de l'éducation secondaire au niveau du collège (figure 5). Pour rappel, plus l'entropie h_k est élevée et plus le collège est mixte, c'est-à-dire plus la distribution des catégories sociales est proche de l'équi-répartition (25% pour chaque catégorie sociale). Pour chaque secteur, les collèges sont donc classés en fonction de leur entropie. La figure 5 décompose ce classement en percentiles[31]. Les collèges les plus mixtes sont ceux situés à droite de la figure ; il s'agit de ceux pour qui h_k est le plus élevé ; la structure sociale des élèves de ces collèges est parmi les plus proches de la distribution sociale avec équi-répartition. Les collèges situés à droite ont les valeurs de h_k les plus faibles ; ce sont les collèges les moins mixtes.

[Insérer figure 5]

Sans surprise, les collèges publics du secteur de l'éducation prioritaire sont surreprésentés au sein des collèges avec les niveaux d'entropie les plus bas : alors qu'ils représentent près de 16% des établissements de notre échantillon, leur part est supérieure à 20% dans le premier quart de la distribution (figure 5), elle dépasse 50% dans les cinq premiers percentiles. On note par ailleurs que ce type de collège est faiblement représenté au sein des 25 premiers percentiles de collèges les plus mélangés : leur part ne franchit pas les 7%. Leur part relative croit de manière modérée entre le 25ème et le 65ème percentile avant de connaitre une forte progression sur la fin de la distribution. Les

[31] Ce classement n'est donc pas établi en référence à la répartition nationale, mais en référence à une équi-répartition « idéale ». Cette équi-répartition est, compte tenu de la composition sociale nationale, impossible à atteindre pour tous les collèges simultanément. Cela n'empêche cependant pas d'évaluer la « distance » de chaque collège à cette répartition idéale (cf. section 1.2).

collèges privés qui ne représentent que 24% des collèges sont surreprésentés aux deux extrêmes de la distribution soulignant que ce secteur contient à la fois des collèges plus mixtes que les autres et des collèges plus « ségrégés » que les autres. Le secteur public hors éducation prioritaire représente 60% des établissements. Comme le secteur privé, du fait de l'absence d'établissements en éducation prioritaire au sein des établissements les plus mélangés socialement, le secteur public hors éducation prioritaire est également surreprésenté au sein des établissements les plus mélangés. Cette surreprésentation disparait en deçà du 20ème percentile, c'est-à-dire pour les 20% d'établissements les plus « ségrégés » de notre échantillon. Ces résultats sont stables pour les différentes années[32].
Au final, cette décomposition permet de comprendre d'où vient la forte hétérogénéité des collèges privés soulignée dans le commentaire de la figure 3 et identifié par Monso et al. (2015) : ces collèges sont présents tout au long de la distribution et surreprésentés aux deux extrêmes. Le secteur public quant à lui parait plus homogène, car les collèges sont présents dans toute la distribution mais moins présents aux extrêmes.
Deux faits stylisés importants ont été mis à jour par cette analyse. Tout d'abord, en termes de mixité sociale le secteur public ne peut pas être analysé comme un seul bloc tant les collèges relevant de l'éducation prioritaire sont concentrés au sein des établissements les moins mélangés socialement. Ensuite, les collèges privés ne se ressemblent pas en termes de mixité sociale ; cette hétérogénéité est fortement masquée lorsque l'on raisonne par exemple sur la base de moyennes sectorielles nationales. Il convient maintenant de vérifier si la manière dont cette mixité sociale opère permet aux élèves très favorisés de préserver une forme d'entre-soi et contraint les élèves les plus défavorisés à rester dans des collèges ségrégés.

2.3. Comment les collèges font-ils de la mixité sociale ?

Nous proposons à présent une analyse complémentaire, partant de la figure 5 de la section précédente qui décompose la répartition des collèges par secteur en fonction de leur niveau d'entropie. Nous effectuons des regroupements de collège en fonction de leurs niveaux d'entropie. Pour privilégier une présentation simple de nos résultats, nous comparons trois groupes de collèges : ceux du dernier décile d'entropie (groupe A), ceux situés autour du niveau médian[33] de contribution à l'indice d'entropie (groupe B) et ceux situés dans le premier décile (groupe C). Pour chaque groupe, nous distinguons les secteurs publics, privés et ZEP. Ces regroupements sont faits pour différentes années (nous montrons ici les résultats pour les années 2004 et 2014).

Pour chacun des 3 groupes (A, B ou C) et, au sein de ces groupes, pour chaque secteur (privé, public ou ZEP), nous calculons la répartition par origine sociale des élèves et l'indice *P*. Par construction, chaque groupe a un niveau de mixité sociale (telle que mesurée par l'entropie) comparable et ce quel que soit le secteur considéré. Par exemple, les établissements privés et les établissements en ZEP situés dans le groupe B ont des niveaux d'entropie voisins : comparer leur répartition par origine sociale des élèves et leur *P* permet d'appréhender l'ampleur et la nature de l'hétérogénéité

[32] Néanmoins ces résultats sont sensibles au choix d'agrégation des différentes catégories socioprofessionnelles au sein des quatre catégories définissant l'origine sociale (très favorisé, favorisé, intermédiaire, et défavorisé, voir également encadré). En effet, sur la base d'une définition de l'origine sociale cherchant à mieux prendre en compte la mixité scolaire Courtioux (2016) obtient une la surepréstentation des collèges privés au sein des établissements les plus mixtes plus accentuée.
[33] Plus précisément, nous avons retenu ici les collèges situés entre le 40ème et le 60ème percentiles.

subsistante parmi ces établissements. Les résultats sont résumés dans les tableaux 1a et 1b ci-dessous.

[Insérer tableau 1a et 1b]

Le groupe A (ou groupe « mixte ») réunit l'ensemble des établissements où la mixité sociale est la plus élevée[34]. En dépit de cette homogénéité des niveaux d'entropie, nous constatons que les répartitions d'élèves par origines sociales sont loin d'être identiques selon les secteurs. En 2004, la part d'élèves « très favorisés » dans le privé est proche de 25%. C'est, certes, inférieur à la proportion observée dans l'ensemble du privé (29,21% en 2004), mais reste supérieur aux proportions observées dans les collèges publics ou ZEP (25,15% et 22,81% respectivement) du groupe A. Les parts d'élèves « favorisés » ou « moyens » en collèges privés « mixtes » (i.e., du groupe A) sont aussi supérieures à celles observées dans le public, ZEP ou non, « mixte ». En conséquence, la part d'élèves « défavorisés » (24,04%) y est nettement plus faible qu'en ZEP (34,12%) ou dans le secteur public hors ZEP (28,19%). Cette analyse montre bien qu'il existe « différentes façons de produire de la mixité », et celle du privé diffère de celle du public. Les collèges privés les plus mixtes concentrent des proportions relativement importantes d'élèves allant de « très favorisés » à « moyens ». Les catégories sociales défavorisées y restent sous-représentées en comparaison d'autres secteurs, même si leur part y est supérieure à celle observée dans l'ensemble du secteur privé. De manière similaire, la tendance des ZEP à accueillir une proportion plus importante d'élèves « défavorisés » que les autres collèges est toujours vraie, même si l'écart est moindre, au sein du groupe des collèges avec la plus forte mixité sociale[35]. Ce tropisme vers les catégories « défavorisées » pour les ZEP mixtes a contribué à s'amplifier avec le temps. En 2014, la part d'élèves « défavorisés » en ZEP du groupe A est de 36,32% (contre 34,12% en 2004). Dans le même temps, la part d'élèves défavorisés dans le privé du groupe A a diminué entre 2004 et 2014, passant de 24,04% à 22,39%.

[Insérer figures 6a, 6b]

Les figures 6a et 6b montre les indices d'exposition normalisé pour chacun des secteurs (public non ZEP, ZEP et privé) au sein de chacun des groupes (A, B et C) par année. Cela permet d'évaluer si une hétérogénéité sociale subsiste entre collèges d'un même secteur regroupés par niveaux d'entropie. La figure 6a donne les indices d'exposition aux élèves très favorisés et la figure 6b aux élèves défavorisés. Quel que soit le secteur considéré, les indices d'exposition normalisée (*P*) sont extrêmement faibles dans le groupe A. Cela signifie que les répartitions par origines sociales données dans le tableau sont relativement uniformes au sein de chaque secteur. Peu d'hétérogénéité intra-secteur subsiste au sein du groupe A, qu'il s'agisse de l'exposition aux élèves très favorisés ou aux élèves défavorisés.

Pour le groupe B (ou groupe « médian ») des établissements dont le niveau d'entropie est proche du niveau médian national, les tendances déjà mises en évidence pour le groupe A se sont amplifiées. Les collèges privés « médian » ont une proportion relativement élevée d'élèves « très favorisés »

[34] Comme expliqué dans la section 2.2, les établissements privés y sont donc relativement nombreux et les collèges ZEP relativement rares.

[35] Compte tenu de la proportion relativement faible (respectivement forte) de collèges ZEP (resp. privés) dans le premier décile, des effets de bord sont possibles. Les collèges ZEP (resp. privés) de ce groupe y sont majoritairement concentrés en début (resp. fin) de décile. Cela pourrait être susceptible d'expliquer une partie de l'hétérogénéité constatée dans le Tableau 2. Une analyse de robustesse, menée en zoomant sur des percentiles précis au sein du groupe A, permet cependant de confirmer nos résultats.

(25,45% contre 17,44% dans le public hors ZEP et 11,72% en ZEP) et les collèges en ZEP « médians » ont une proportion relativement élevée d'élèves « défavorisés » (46,28% contre 39,23% dans le public hors ZEP et 25,84% dans le privé). Ces résultats obtenus pour l'année 2004 sont toujours qualitativement valables en 2014.

A côté de ce résultat logique compte tenu de la surreprésentation globale des élèves favorisées dans le privé, l'analyse de l'indice *P* fait apparaître un élément nouveau : au sein du groupe B, la ségrégation dans l'exposition au groupe social « très favorisé » est plus élevée dans le privé et dans le public hors ZEP (les *P* sont à 10,71% et 10,88% respectivement en 2004) qu'en ZEP (où l'indice *P* est quasiment nul). Autrement dit, les établissements en ZEP du groupe B restent assez homogènes. Les élèves « très favorisés » y sont relativement peu nombreux, mais répartis de manière relativement uniforme. Au contraire, les élèves « très favorisés » hors ZEP (public ou privé) sont relativement nombreux et répartis de manière inégale (i.e., concentrés dans certains établissements). Alors même que tous les établissements du groupe B sont comparables en termes de mixité sociale (niveaux voisins d'entropie), on observe une hétérogénéité intra-sectorielle dans le public hors ZEP et dans le privé, mais pas en ZEP. Ces résultats sont confirmés si l'on analyse les indices d'exposition aux élèves défavorisés. Dans le groupe médian en 2004, les *P* sont proches de 1% dans le public ZEP contre 5,72% en public hors ZEP et 8,59% dans le secteur privé. En 2014, les écarts se sont encore amplifiés et la ségrégation dans le secteur privé du groupe médian est plus forte (8,86%) alors qu'elle a baissé dans le public hors ZEP (5,24%).

Ces résultats se trouvent accentués en analysant le groupe C (ou groupe « ségrégé ») où la mixité sociale est très basse. En observant les répartitions des origines sociales des élèves par secteur, on pourrait être tenté de croire qu'il y a deux modèles : celui des ZEP (et dans une moindre mesure le secteur public hors ZEP) où la proportion d'élèves « défavorisés » est très élevée (près de 76% en 2004, 60% dans le public hors ZEP) et celui du secteur privé où la proportion d'élèves « très favorisés » est très forte (près de 62%). Chacun de ces secteurs ségrége « à sa façon », avec une proportion extrême de « très favorisés » ou de « défavorisés ». Cependant, l'indice *P* montre que le constat doit être plus nuancé : la ségrégation intra-ZEP est quasi-nulle, alors qu'elle est très forte dans les autres secteurs (près de 50% dans le public hors ZEP et plus de 43% dans le privé en 2004). Cela signifie que, en ZEP dans le groupe « ségrégé », les élèves issus de milieux « très favorisés » sont rares, mais uniformément répartis. Dans le privé, ce sont les élèves « défavorisés » qui sont rares, mais ils côtoient peu d'élèves très favorisés dans leur collège : une forte hétérogénéité intra-sectorielle subsiste, hors ZEP. Parmi les collèges privés fortement ségrégés cohabitent différents types de modèles : ceux, majoritaires, avec une proportion très importante d'élèves « très favorisés » (plus encore que dans la répartition moyenne du groupe C) et ceux, minoritaires, où la proportion d'autres origines sociales est importante. Enfin, en dépit de la proportion relativement faible d'élèves très favorisés dans le public hors ZEP du groupe C, les niveaux de ségrégation y sont très élevés (plus encore que dans le privé). Cela suggère l'existence d'un nombre restreint d'établissements publics « élitistes », regroupant quasi-exclusivement des élèves très favorisés.

L'analyse des indices d'exposition aux élèves défavorisés pour le groupe C confirme partiellement les résultats précédents. Les élèves défavorisés sont uniformément répartis au sein des ZEP de ce groupe. Cela confirme notre hypothèse d'un « modèle unique » pour les ZEP peu mixtes. Au contraire, les niveaux de ségrégation sont très élevés dans le privé. La répartition des élèves défavorisés est très variable : il y a des collèges privés « peu mixtes » où ces élèves sont concentrés.

Cette concentration est plus forte encore que celle déjà observée pour les élèves très favorisés (les indices d'exposition aux élèves défavorisés sont plus élevés que les indices d'exposition aux élèves très favorisés dans le groupe C) ; au sein du groupe « peu mixte » les élèves très favorisés (majoritaires) sont moins isolés des élèves issus des catégories « intermédiaires » et « favorisées » que ne le sont les élèves « défavorisés ». Dans le secteur public hors ZEP du groupe C, les indices d'exposition aux élèves défavorisés sont moins élevés que les indices d'exposition aux élèves très favorisés. S'il semble bien exister des collèges publics hors ZEP concentrant les élèves très favorisés, la répartition des élèves défavorisés y est un peu plus homogène.

Conclusion

L'utilisation combinée de deux types d'indices de ségrégation (l'entropie et les indices d'exposition normalisés) nous a permis de dégager un ensemble de faits stylisés sur la mixité sociale des collèges en France, selon leur secteur (public, privé et éducation prioritaire) durant la période 2004-2014.

Il apparait tout d'abord que le secteur privé est légèrement surreprésenté aux extrêmes de la distribution des niveaux d'entropie, c'est-à-dire au sein des collèges les plus mixtes et au sein des collèges les moins mixtes. A contrario, dans le secteur public, c'est bien le secteur de l'éducation prioritaire (les collèges « en ZEP ») qui concentre les collèges les moins mixtes et le secteur hors éducation prioritaire qui concentre les collèges les plus mixtes.

Ensuite, nos résultats montrent que parmi les collèges les plus mixtes, la nature de cette mixité sociale diffère selon le secteur. Ainsi, les collèges du secteur privé les plus mixtes, même s'ils ont plus d'élèves défavorisés que les autres collèges privés, recrutent moins d'élèves de ce type que leurs homologues mixtes du public.

Enfin, nos résultats montrent que, secteur de l'éducation prioritaire mis à part, les collèges les moins mixtes sont très hétérogènes et ne correspondent pas à une simple logique de secteur. L'hypothèse selon laquelle, les collèges du public et du privé « ségrégeraient » chacun à leur façon (c'est-à-dire en concentrant les élèves très favorisés pour le privé et les élèves défavorisés pour le public) est donc invalidée. En effet, nos résultats ciblés sur les collèges les moins mixtes suggèrent que même si le secteur de l'éducation prioritaire (ZEP) est homogène et concentre les élèves défavorisés, le secteur public hors éducation prioritaire est très disparate : une partie des établissements publics « élitistes » concentrent des élèves très favorisés. De même au sein du secteur privé faiblement mixte, plusieurs modèles coexistent : des établissements qui concentrent les élèves les plus favorisés, mais également des établissements où les élèves très favorisés sont absents.

Faire progresser la mixité sociale nécessite certainement de cibler un certain nombre d'actions sur les collèges publics relevant de l'éducation prioritaire (ZEP), mais au final, nos résultats montrent que l'opposition public/privé apparait peu pertinente pour structurer des politiques publiques en faveur de la mixité sociale. En effet, cette opposition ne permet pas de rendre compte des différents modèles de mixité (et d'absence de mixité) présents au sein de chaque secteur. De ce point de vue, analyser plus avant la dimension territoriale et l'environnement dans lequel opèrent les différents collèges (notamment au-delà du « modèle de mixité » d'un collège donné, intégrer les « modèles de mixité » des établissements les plus proches géographiquement) constitue une voie de recherche

intéressante permettant de réarticuler les politiques favorisant le développement de la mixité sociale à l'école avec les politiques de la ville.

Bibliographie

Armand A., Gille B. (2006), « La contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves », Rapport pour le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche n°2006-76.

Audren G., Lorcerie F, (2013), « A Marseille : une école polarisée mais diverse », *Revue Projet*, 2013/2, 333, pp. 42-51.

Base centrale de scolarité (BCS) – 2004 et 2005 DEP, 2006-2014 DEPP –Ministère de l'Education [producteur], ADISP-CMH [distributeur].

Bénabou R., Kramarz F., Prost C. (2004), « Zones d'éducation prioritaire : quels moyens pour quels résultats ? Une évaluation sur la période 1982-1992 », Economie et Statistique n°380, pp. 3-34.

Ben Ayed C. (2011), « A qui profite le choix de l'école ? Changement d'établissement et destins scolaire des élèves de milieu populaire », *Revue française de pédagogie*, 156, pp. 29-38.

Champion J.-B., Tabard N. (1996), « Les territoires de l'école publique et de l'école privée », *Economie et statistique*, 293, pp. 41-53.

Courtioux P. (2016), « Dix ans de mixité sociale au collège : le public fait-il vraiment mieux que le privé » , *Position Paper EDHEC*, Mai.

Durand Y., Salles R. (ed.) (2015), *Rapport d'information sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mixité sociale dans l'éducation nationale*, Assemblée nationale, n°3292.

Felouzis G., Perroton J. (2011), « Analyser dans le privé et le public en France : une analyse comparative », *Revue française de pédagogie*, 177, pp. 61-84.

Fack et Grenet (2009), « Sectorisation des collèges et prix du logement à paris », *Actes de la recherche en Science sociales*, 180(5), pp. 44-62.

François J.-C. (2002), « Evitement à l'entrée en sixième et division sociale de l'espace scolaire à Paris », *L'espace géographique*, 31 (4), pp. 307-327.

François J.-C., Poupeau F. (2002), « L'évitemment scolaire et les classes moyennes à Paris », Education et Société, 14 (2), pp. 51-66.

François J.-C., Poupeau F. (2008), « Les déterminants socio-spatiaux du placement scolaire. Essai de modélisation statistique appliquée aux collèges parisiens », Revue Française de Sociologie, 49 (1), 93-126.

Friedman M. (1962), *Capitalism and Freedom*, The University of Chicago Press.

Jaboin Y. (2003), « Les enseignants de l'enseignement général et technique en privé et public : déterminants sociaux de l'orientation institutionnelle et caractéristiques professionnelles », *Carrefours de l'éducation*, 16(2), pp. 14-31.

Ly S.-T., Maurin E., Riegert A. (2014), *La mixité sociale et scolaire en Ile-de-France : le rôle des étanlissements,* Rapports de l'Institut des Politiques Publiques, n°4.

Ly S.-T., et Rigert A. (2014), « Mixité sociale et scolaire et ségrégation inter et intra établissement dans les collèges et lycées français », Conférence nationale d'évaluation des systèmes scolaires, juin.

Maguain D. (2009), « la suppression de la sectorisation est-elle une bonne chose ? », *Revue d'économie politique,* 119 (4), pp. 569-612.

Merle P. (2010), « Stucture et dynamique de la ségrégation sociale dans les collèges parisiens », *Revue française de pédagogie,* 170, pp. 73-85.

Merle P. (2012), *La ségrégation scolaire,* Repère, La découverte.

Moisan C., Simon J., (1997), « Les déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire », rapport pour le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Monso O., Givord P., Guillerm M., Murat F., Afsa C. (2015), « Quels outils pour mesurer la ségrégation dans le système éducatif ? Une application à la composition des collèges français », Document de travail DEPP-INSEE..

Oberti M. (2005), « Différenciation sociale et scolaire du territoire : inégalités et configurations locales », Sociétés contemporaines, 50 & 60, pp. 13-42.

Poucet B. (2012), *L'enseignement privé en France,* Que-sais-je ?, Presse Universitaire de France.

Prost A. (2013), « L'enseignement privé prisonnier de son héritage », *Revue Projet,* 2013/2, *333,* p. 33-41

Radica K. (1995), « «Taux plafonds » d'élèves en zones d'éducation prioritaires », document DEPP.

Thélot C. (2013), « Les missions de l'école en France, contribution de l'école catholique », *Revue Projet*, 2013/2, 333, pp. 4-12.

Trancart D. (2012), « Quel impact des ségrégations socio-spatiales sur la réussite au collège », *Formation-Emploi*, 120, pp. 35-55..

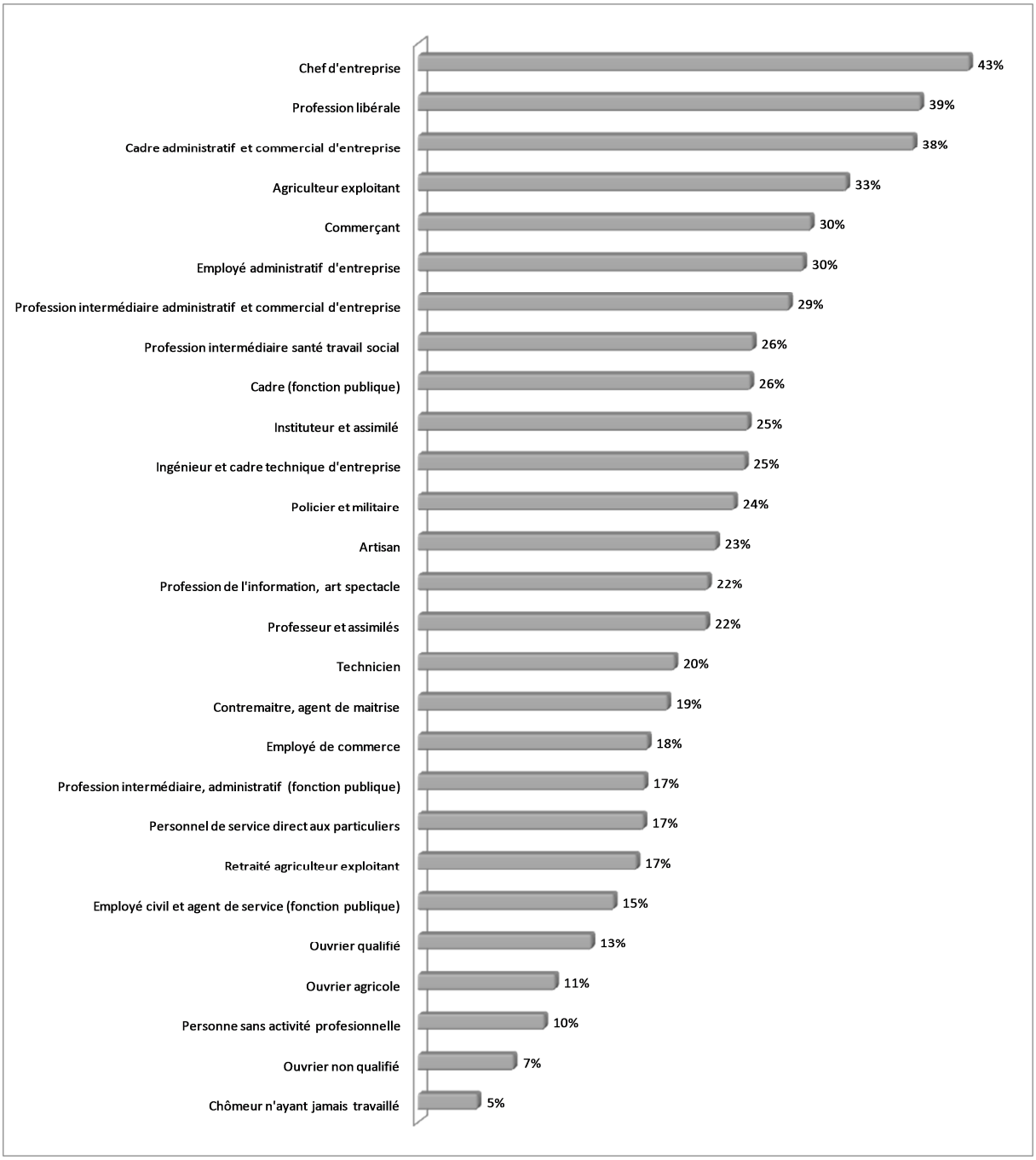
Valette C. (2012), « Les concours de recrutement de personnel enseignant du second degré dans l'enseignement public et privé à la session 2011 », Note d'information DEPP, 12.28.

Van Zanten A. (1999), « Fabrication et effets de la ségrégation scolaire »in Serge Paugam (dir.), l'exclusion, l'état des savoirs, Paris, La Découverte.

Van Zanten A. (2009), *Choisir son école*, Presse Universitaire de France.

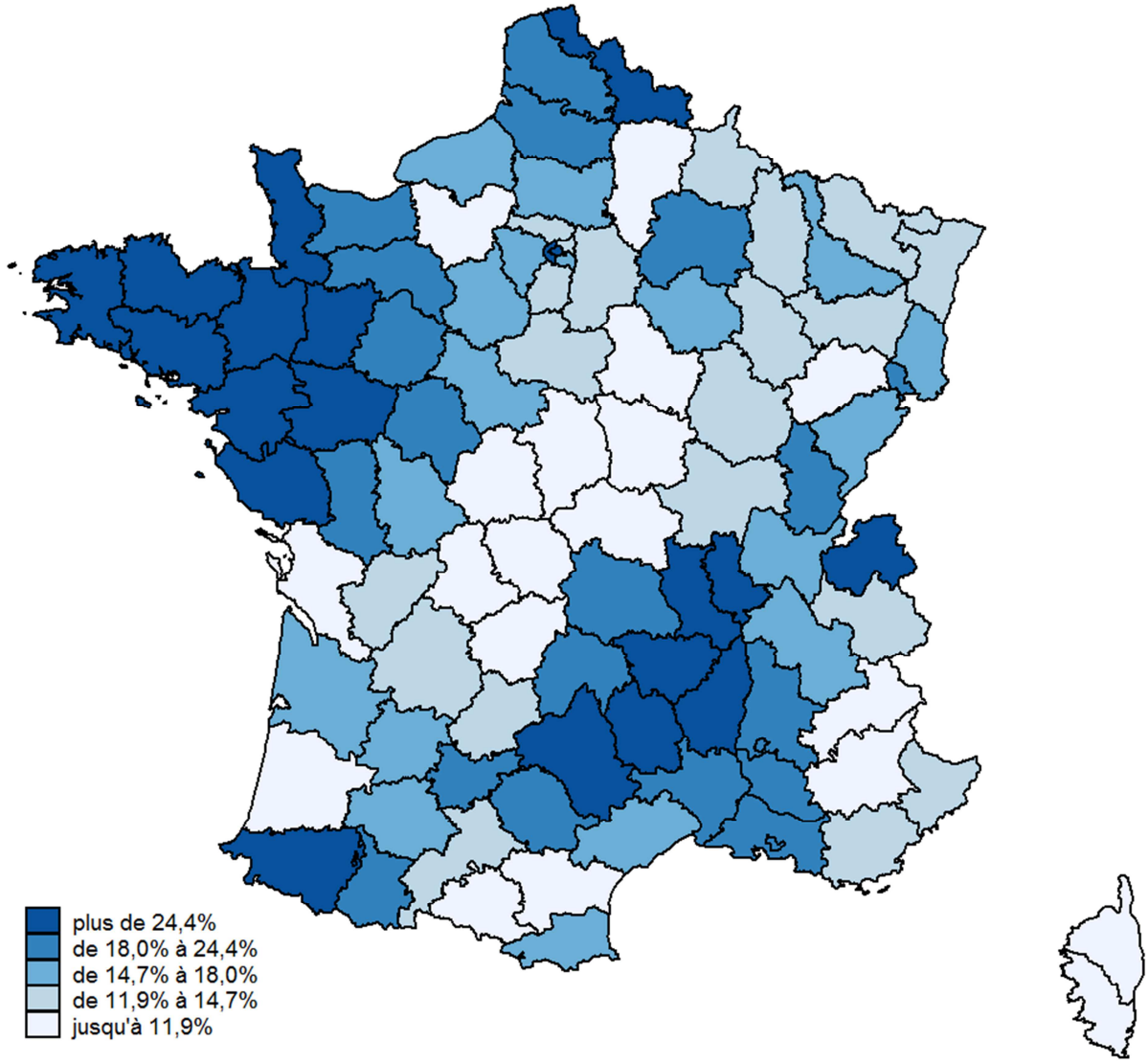
Van Zanten A., Obin J.-P. (2008), *La carte scolaire*, Que-sais-je ?, Presses Universitaires de France.

Figure 1 : Part des collégiens dans le privé selon l'origine sociale



Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

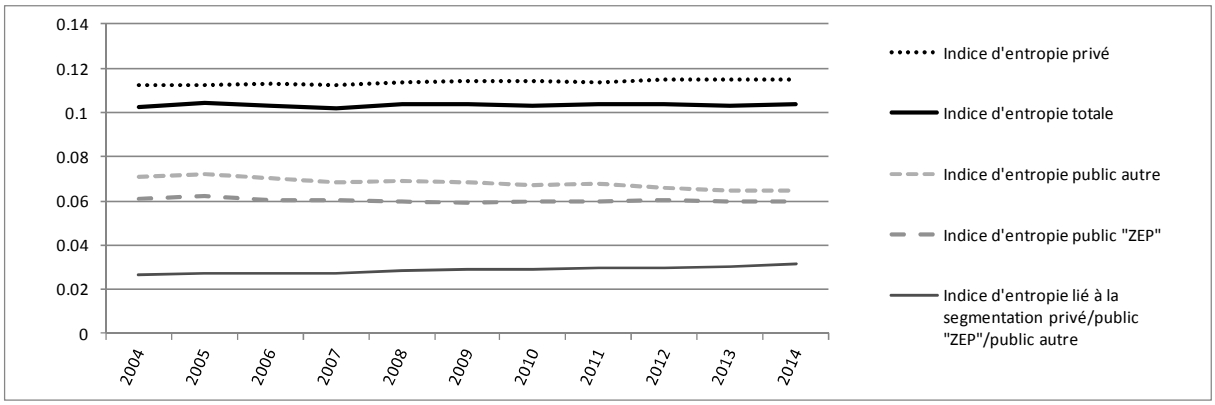
Figure 2 : Part des collégiens dans le privé selon le département



Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

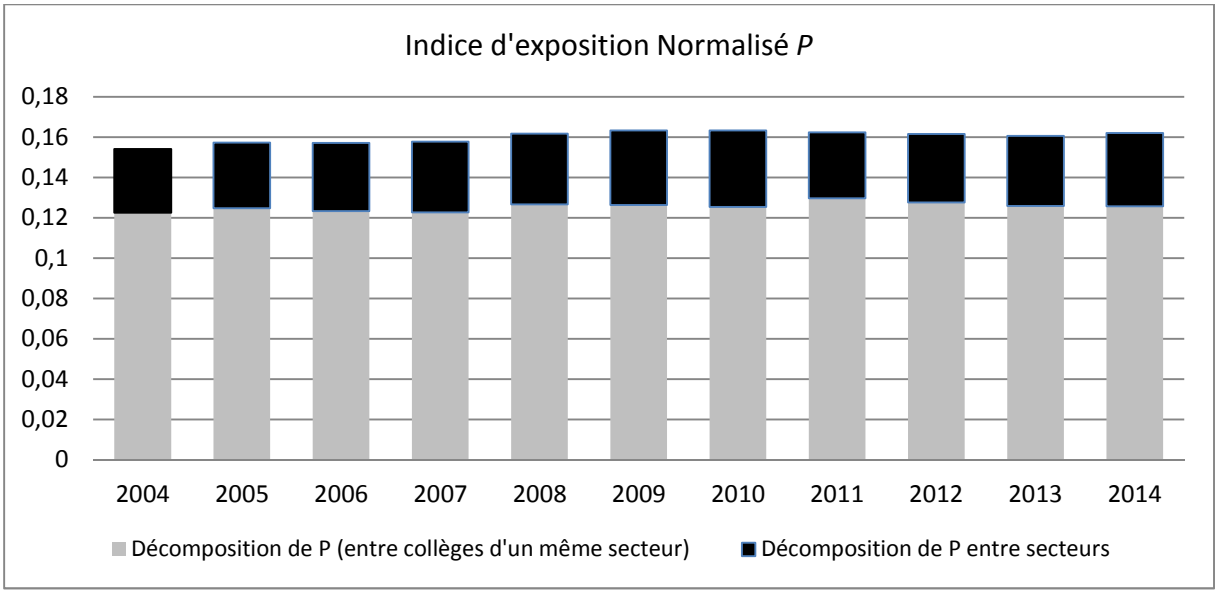
Note : chaque niveau de dégradé de couleurs correspond à un quintile.

Figure 3 : Evolution de l'indice d'entropie et de ses composantes.



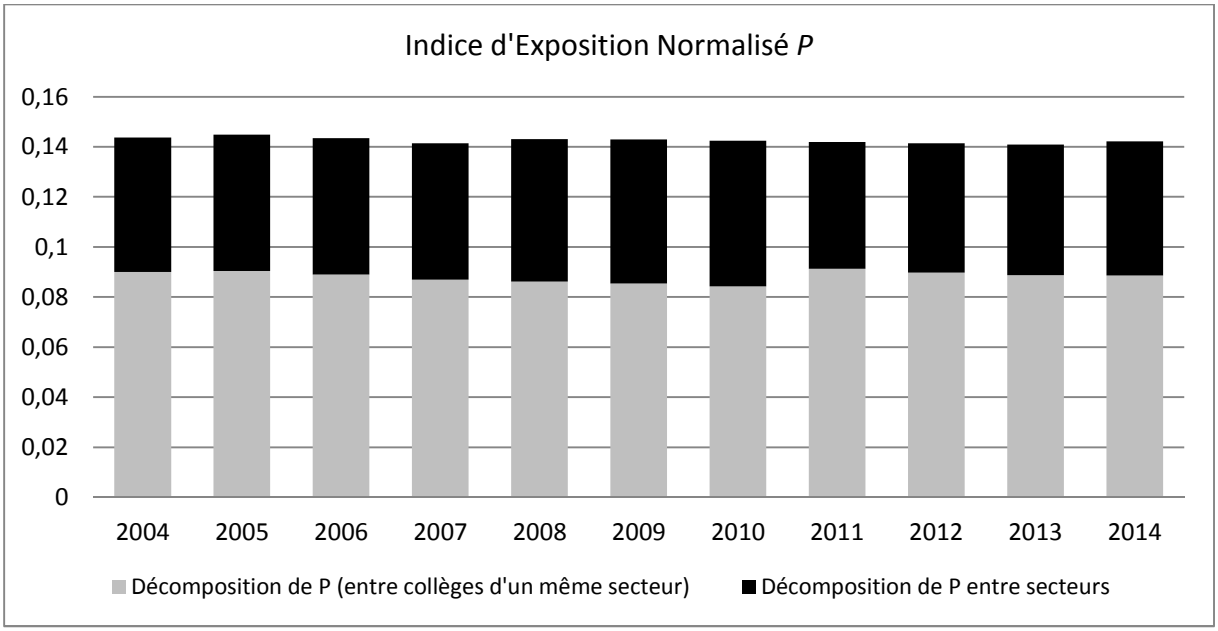
Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Figure 4a : Décomposition de l'Indice d'Exposition Normalisé P par année. Catégorie de référence : *élèves très favorisés*.



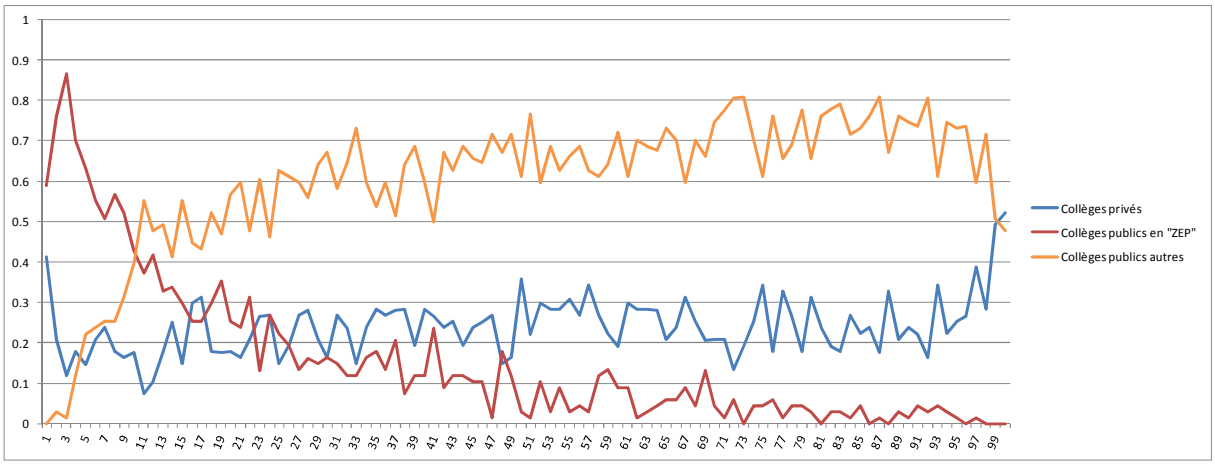
Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Figure 4b : Décomposition de l'Indice d'Exposition Normalisé P par année. Catégorie de référence : *élèves défavorisés*.



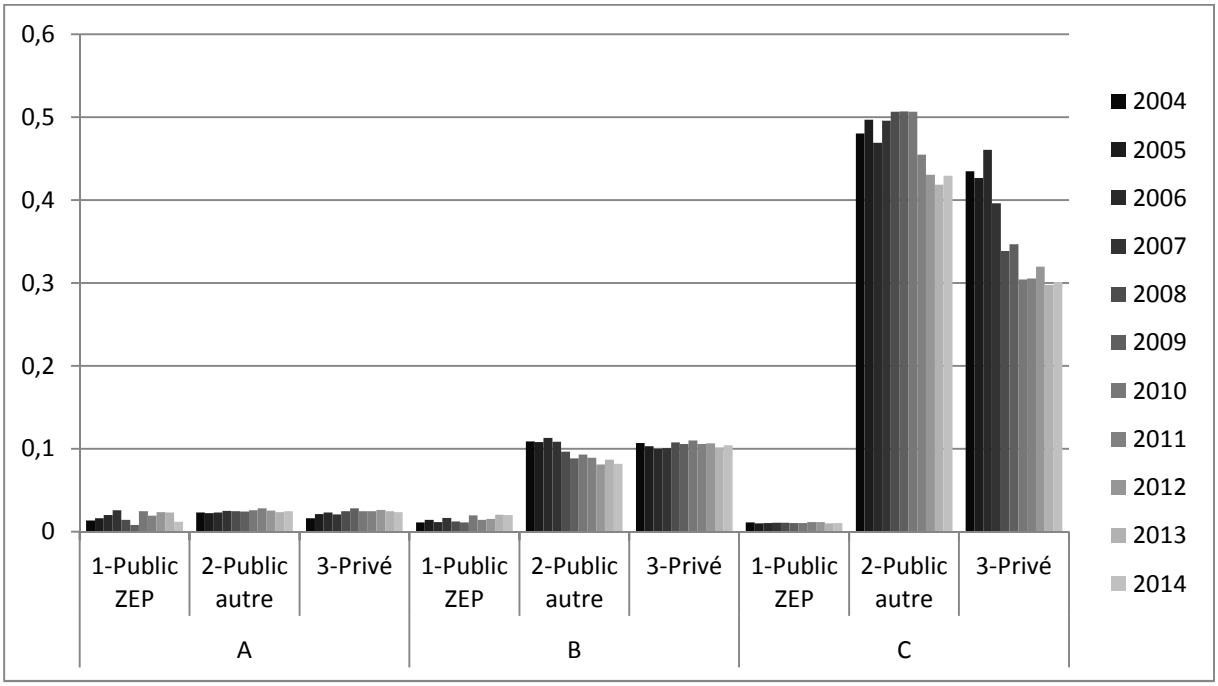
Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Figure 5 : Part des collèges selon leur secteur en fonction de leur niveau d'entropie (*h*) sur la période 2004-2014.



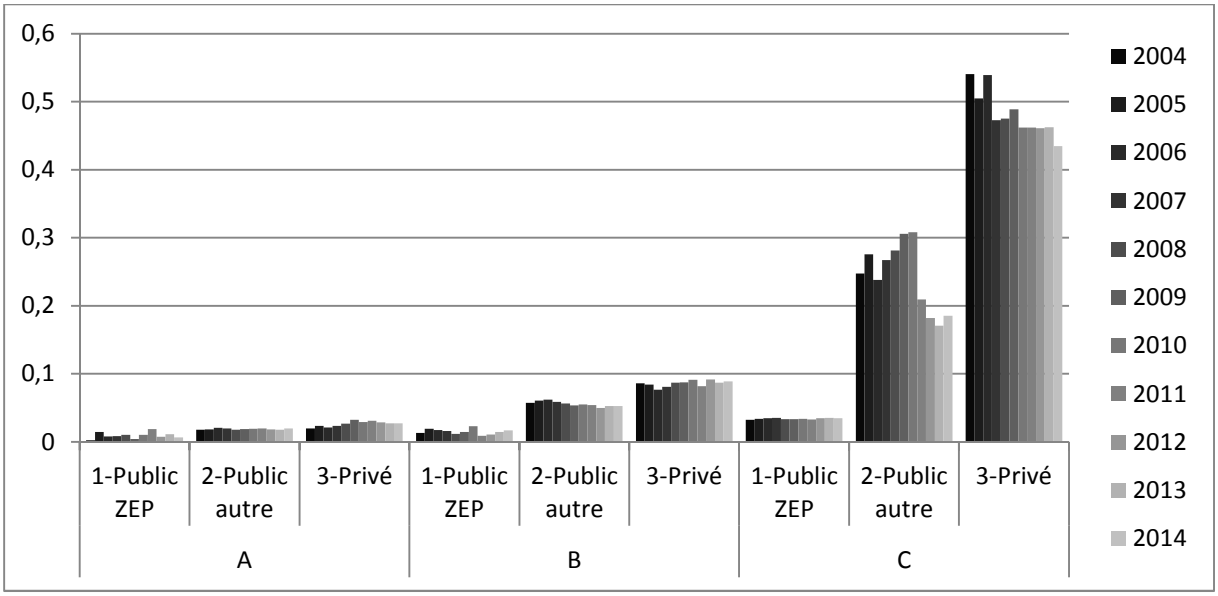
Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Figure 6a : Indices d'Exposition Normalisés P par groupe, secteur et année. Catégorie de référence : *élèves très favorisés*.



Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Figure 6b : Indices d'Exposition Normalisés P par groupe, secteur et année. Catégorie de référence : *élèves défavorisés*.



Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Tableau 1a : Répartition des différentes catégories sociales en 2004 pour les groupes A (« mixte »), B (« médian ») et C (« ségrégé »)

Groupe	Secteur	Part de « très favorisés »	Part de « favorisés »	Part d' « intermédiaires »	Part de « défavorisés »
A	1-Public ZEP	0,2281	0,1167	0,3139	0,3412
	2-Public autre	0,2515	0,1369	0,3296	0,2819
	3-Privé	0,2492	0,1569	0,3535	0,2404
B	1-Public ZEP	0,1172	0,0798	0,3402	0,4629
	2-Public autre	0,1744	0,0735	0,3597	0,3924
	3-Privé	0,2545	0,0715	0,4155	0,2585
C	1-Public ZEP	0,0285	0,0337	0,1784	0,7594
	2-Public autre	0,1469	0,0367	0,2156	0,6008
	3-Privé	0,6186	0,0375	0,1563	0,1876

Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.

Tableau 1b : Répartition des différentes catégories sociales en 2014 pour les groupes A (« mixte »), B (« médian ») et C (« ségrégé »)

Groupe	Secteur	Part de « très favorisés »	Part de « favorisés »	Part d' « intermédiaires »	Part de « défavorisés »
A	1-Public ZEP	0,2034	0,0984	0,3350	0,3632
	2-Public autre	0,2643	0,0959	0,3353	0,3044
	3-Privé	0,2781	0,1280	0,3700	0,2239
B	1-Public ZEP	0,1402	0,0538	0,3434	0,4625
	2-Public autre	0,1902	0,0469	0,3706	0,3924
	3-Privé	0,2952	0,0597	0,4138	0,2313
C	1-Public ZEP	0,0298	0,0216	0,1966	0,7520
	2-Public autre	0,1174	0,0244	0,2277	0,6305
	3-Privé	0,7027	0,0312	0,1687	0,0974

Source : Base Centrales de Scolarité (2004-2014) DEPP – calcul des auteurs.