



Les inégalités éducatives : comprendre pour agir

Numéro 2025-1

Édito

Chères lectrices, chers lecteurs

Les inégalités éducatives sont au cœur des inégalités sociales. Elles se construisent dès les premiers mois de vie et se renforcent tout au long des parcours scolaires. Depuis plusieurs années, les chercheurs du Centre de Recherche sur les Inégalités Sociales (CRIS) mènent des travaux rigoureux pour mieux comprendre ces dynamiques et identifier les leviers d'action possibles.

Cette lettre d'information a pour ambition de partager les résultats de ces recherches avec les acteurs de terrain. À chaque numéro, nous proposons deux ou trois entretiens avec des chercheurs qui présentent leurs travaux et les implications concrètes de leurs résultats. Nous espérons que vous trouverez ces analyses à la fois intéressantes et utiles, et que cette initiative contribuera à renforcer les liens entre recherche et action.

Bonne lecture,

Carlo Barone, Directeur du Centre de Recherche sur les Inégalités Sociales (CRIS).

Sommaire

- Réduire les inégalités d'accès aux crèches
- Compétences socio-émotionnelles et inégalités éducatives
- Ségrégation résidentielle et sectorisation scolaire : les leviers d'action



Réduire les inégalités d'accès aux crèches

Laudine Carbuccia mène une thèse au [CRIS](#) et au [LIEPP](#) consacrée aux inégalités d'accès aux structures d'accueil de la petite enfance en France, telles que les crèches ou les assistantes maternelles. Elle insiste sur ces années cruciales où les inégalités s'installent.

Pourquoi est-il pertinent de s'intéresser aux inégalités d'accès aux structures d'accueil de la petite enfance ?

Les structures d'accueil de la petite enfance ont des effets positifs bien documentés sur le développement cognitif et socio-émotionnel des enfants, notamment lorsque l'accueil est de bonne qualité. Ces bénéfices sont d'autant plus importants pour les enfants issus de milieux défavorisés. C'est un résultat bien établi dans la littérature internationale, confirmé aussi pour le cas français. Par ailleurs, l'accès à un mode d'accueil favorise l'insertion professionnelle des femmes, en particulier celles qui sont moins diplômées, et contribue ainsi à améliorer le revenu de leur foyer. C'est donc particulièrement paradoxal de constater que ce sont justement les familles qui auraient le plus à gagner de ces services, les plus modestes, qui y accèdent le moins.

Ces inégalités d'accès sont-elles particulièrement marquées en France ?

Le paradoxe français, c'est que l'accès aux structures d'accueil de la petite enfance est à la fois plus important que dans la plupart des pays européens, mais aussi plus inégalement réparti. En pratique, ce sont surtout les familles les plus aisées qui en bénéficient. Pour illustrer, en France 30% des familles dans le premier tertile de revenu ont une place contre près de 80% des familles du troisième tertile. On estime que près de 80%

des familles vivant sous le seuil de pauvreté n'ont pas recours à ces modes d'accueil. Et ces disparités persistent malgré les efforts institutionnels, comme la création du bonus mixité sociale et l'augmentation significative du nombre de places en crèches.

Quelles explications des inégalités d'accès sont mises en avant dans la littérature scientifique ? Quels angles morts identifiez-vous dans les approches existantes ?

La littérature internationale a bien identifié les facteurs du côté de l'offre — ce qu'on appelle parfois les barrières “directes” : le coût, le manque de places, l'accessibilité géographique. Mais même dans les pays où l'offre est peu chère et relativement disponible, comme en France, ces inégalités d'accès persistent. C'est pourquoi je me concentre en majeure partie sur les obstacles dits “indirects”, moins explorés par la recherche, qui empêchent les familles les plus vulnérables de candidater et d'obtenir une place, même lorsqu'elles le souhaitent. Il existe un véritable cloisonnement disciplinaire qui empêche d'avoir une vision d'ensemble des différents facteurs qui peuvent générer ces inégalités d'accès et de comprendre comment ils interagissent.

Vous proposez une lecture ou une explication différente de ces inégalités : sur quels éléments empiriques repose-t-elle ?

Ma recherche interdisciplinaire combine plusieurs méthodes — des entretiens qualitatifs au machine learning en passant par une expérimentation aléatoire — pour identifier trois types d'obstacles principaux du côté de la demande.

D'abord, les obstacles informationnels : mes 172 entretiens avec des parents et des professionnels révèlent que les familles ayant de moindres ressources sociales, culturelles et économiques ont plus de mal à comprendre ce système complexe et à adopter des comportements stratégiques pour optimiser les chances d'avoir une place. Par exemple, elles savent moins qu'il faut candidater tôt et démultiplier les démarches.

Ensuite, les obstacles administratifs : ces familles rencontrent plus de difficultés dans le processus de candidature lui-même. L'effort nécessaire peut être trop important du fait d'une moindre aisance avec le vocabulaire et les démarches administratives.

Enfin, les obstacles symboliques : mes recherches mettent en évidence des interactions parfois négatives au guichet qui peuvent induire chez les familles de classes populaires un sentiment d'incompétence et d'illégitimité de leur demande.

Notre expérimentation aléatoire auprès de 1859 foyers franciliens confirme ces hypothèses : quand les familles bénéficient d'une intervention purement informationnelle par le biais de SMS et de vidéo dans leur langue, on n'observe aucun effet sur les

inégalités. En revanche, quand elles bénéficient aussi d'un soutien administratif personnalisé, le taux de candidature aux modes d'accueil augmente significativement pour les familles moins éduquées (+18%) et issues de l'immigration (+22%). Cependant, paradoxalement, cela ne se traduit pas toujours par un meilleur accès, ce qui suggère des barrières supplémentaires en aval de la candidature — par exemple dans les critères d'attribution des places disponibles.

Quelles recommandations tirez-vous de votre expérimentation pour les politiques publiques ?

D'abord, il faudrait faire en sorte que le processus d'attribution des places en crèche soit le plus juste et le plus acceptable possible, ce qui pose plein de questions pratiques. Cela dit, à mon sens, la solution la plus radicale et efficace serait qu'il y ait de la place pour tout le monde, ce qui réglerait la question de l'attribution des places. On ne devrait pas avoir à choisir entre donner une place à une mère qui travaille pour qu'elle puisse continuer sa carrière sans qu'elle soit pénalisée, et une mère isolée, afin qu'elle puisse se réinsérer, et trouver un emploi si elle le souhaite. Et je pense qu'augmenter le nombre de places doit passer aussi et surtout par une revalorisation des métiers de la petite enfance, qui peinent aujourd'hui à être attractifs.

Cela dit, mes recherches suggèrent qu'il y aurait toujours intérêt, au moins dans un premier temps, à mettre en place des dispositifs "d'allers-vers" pour que les familles qui sont les plus éloignées des modes d'accueil sachent que cette solution existe et comment y accéder, et que ce ne soit plus 'premier arrivé premier servi', car c'est la voie royale pour les inégalités d'accès. Par ailleurs, je pense qu'il faudrait continuer et accentuer encore les efforts de simplification administrative, en particulier pour l'accueil individuel, c'est-à-dire par exemple pour l'emploi d'une assistante maternelle. A ce titre, le fait que la moitié de l'offre d'accueil dans la petite enfance repose sur les assistantes maternelles est loin d'être anecdotique sur le plan des disparités d'accès. Employer une assistante maternelle, ça veut dire être parent-employeur, ce qui est loin d'être évident pour les familles les plus précaires, tant sur un plan symbolique qu'administratif... Donc même si l'offre était disponible pour toutes et tous, il faudrait faire attention aux modalités concrètes d'implémentation de cette offre, au risque que les inégalités persistent.

REFERENCE - [PREPRINT] "[Investigating how administrative burden and information costs affect social inequalities in early childcare access, a randomised controlled trial](#)", Laudine Carbuccia, Arthur Heim, Carlo Barone & Coralie Chevalier, October 2024.



Compétences socio-émotionnelles et inégalités éducatives

Lidia Panico, professeure des universités au CRIS, a récemment publié les résultats d'une recherche sur les relations entre les compétences socio-émotionnelles et les inégalités éducatives à l'école primaire. Des facteurs clés pour la réussite scolaire.

L'article traite des inégalités scolaires sous l'angle des « compétences socio-émotionnelles » et du « sentiment d'efficacité personnelle ». Que signifient ces concepts, en quoi sont-ils importants dans la réussite scolaire ?

Les compétences socio-émotionnelles désignent les capacités qui nous permettent de faire face efficacement aux exigences de la vie quotidienne. Elles incluent, par exemple, la persévérance, la motivation ou encore la régulation des émotions. Elles sont essentielles pour que les enfants puissent s'épanouir à l'école. Le sentiment d'efficacité est un aspect particulier du développement socio-émotionnel : il s'agit donc de la confiance qu'a un individu en sa capacité à atteindre un certain niveau de performance dans un domaine donné, comme la réussite scolaire. Il est important de préciser que le sentiment d'efficacité ne concerne pas directement les aptitudes réelles d'un enfant, ses capacités objectives, mais plutôt la confiance qu'il a dans ce qu'il ou elle peut accomplir avec ses aptitudes.

Comment se positionne la France par rapport à d'autres pays à cet égard ?

Nos résultats font écho à ceux de grandes enquêtes internationales comme PIRLS 2021 et TIMSS 2019, qui montrent que les élèves français perdent bien plus confiance en leurs capacités (notamment en mathématiques) entre le CM1 et la 4e que les élèves des autres

pays. Cette faible confiance en soi se retrouve aussi plus tard chez les adolescents français, comme l'ont montré Algan et ses collègues avec les données PISA. L'ensemble de ces résultats, y compris les nôtres, dresse le portrait d'un système scolaire qui peine à accompagner les élèves dans leur développement tout au long de l'école primaire.

L'étude confirme une baisse importante du sentiment d'efficacité académique des élèves entre le début et la fin de la primaire : que peut-on en dire ? Comment l'expliquer ? Observe-t-on des différences selon le milieu social ?

Nos résultats montrent qu'à l'entrée à l'école primaire, vers 6 ans, il existe peu de variations dans le sentiment d'efficacité scolaire. Mais à la fin du primaire les écarts deviennent très importants. On observe notamment que les enfants issus de milieux défavorisés affichent un niveau de confiance en leurs capacités scolaires bien plus faible que ceux issus de milieux favorisés. Cette évolution semble particulièrement liée aux compétences en mathématiques : entre le début et la fin de l'école primaire, il existe une relation positive entre de bons résultats en mathématique et le sentiment d'efficacité (pour chaque augmentation d'un écart-type des résultats en maths, l'efficacité académique augmente de 0,17 écart-type). Or, les enfants défavorisés réussissent moins bien en maths, et l'écart avec les enfants favorisés s'accroît au fil de la scolarité, ce qui peut expliquer leur perte de confiance progressive.

Peut-on mettre en évidence des effets liés au genre ?

Les filles commencent l'école primaire avec un sentiment d'efficacité scolaire plus élevé que les garçons, mais elles perdent cette confiance au fil des années, si bien qu'à la fin du primaire, il n'y a plus de différence entre filles et garçons. Ce résultat pourrait s'expliquer par le poids des compétences en mathématiques dans la construction de la confiance en soi : les stéréotypes négatifs sur les filles en maths restent forts, et c'est une matière qui génère de l'anxiété pour les élèves, en particulier les filles.

Quelles sont les conséquences de ces inégalités précoces sur les parcours scolaires ultérieurs ? Connaissez-vous des interventions efficaces pour y remédier ?

De nombreuses recherches montrent que le sentiment d'efficacité académique est lié à la réussite scolaire. Les politiques éducatives devraient donc s'intéresser non seulement aux compétences cognitives, mais aussi à l'apparition des écarts de compétences socio-émotionnelles selon le milieu social et le genre. Nos résultats montrent que ces inégalités se construisent dès le primaire.

Mais il y a une bonne nouvelle : le sentiment d'efficacité personnelle est une compétence malléable, sur laquelle on peut agir. Plusieurs études montrent l'intérêt d'interventions en

milieu scolaire efficaces pour développer les compétences socio-émotionnelles des élèves ; faire évoluer la conviction qu'ils peuvent progresser et s'améliorer grâce à leurs efforts (Growth Mindset) ; vaincre la peur de l'échec ; favoriser la confiance en eux. Cependant, il existe peu d'exemples de mise en œuvre réussie de ces programmes dans le système scolaire français, qui reste assez rigide et privilégie encore le développement d'un nombre restreint de compétences cognitives, au détriment d'une approche plus globale qui prend aussi en compte le développement socio-émotionnel.

REFERENCE - "[Socio-economic gradients in pupils' self-efficacy: evidence, evolution and main drivers during the primary school years in France](#)", Franco Bonomi Bezzo, Lidia Panico, and Anne Solaz, *Longitudinal and Life Course Studies*, August 2024, p. 464-477 [Open Access]



Ségrégation résidentielle et sectorisation scolaire : les leviers d'action

Marco Oberti, Professeur des universités au CRIS, étudie depuis de nombreuses années les phénomènes ségrégatifs en zone urbaine. Cet article a été rédigé avec **Lise Lecuyer**, doctorante au CRIS et **Quentin Ramond**, Assistant Professor au Centre for Economics and Social Policy, Universidad Mayor, Santiago (Chili).

La sectorisation scolaire contribue-t-elle à renforcer, reproduire ou, au contraire, atténuer les effets de la ségrégation résidentielle sur la ségrégation scolaire ?

L'un des moyens d'évaluer son impact consiste à mesurer la ségrégation résidentielle à l'échelle des secteurs scolaires, c'est-à-dire à estimer le niveau de ségrégation que l'on observerait si tous les élèves fréquentaient leur collège public de secteur. À Paris, Lyon et Marseille, nous montrons qu'un peu moins de la moitié de la ségrégation scolaire s'explique par la ségrégation résidentielle entre secteurs. Cela ne signifie pas cependant que la suppression de la carte scolaire ferait baisser la ségrégation de moitié : sans

sectorisation, le niveau de ségrégation pourrait rester équivalent, voire augmenter, en laissant « faire le jeu » des choix scolaires socialement différenciés.

S'interroger sur le rôle de la carte scolaire dans la production de la ségrégation scolaire, c'est donc aussi s'intéresser à la manière dont son découpage reflète ou reconfigure la distribution inégale des groupes sociaux. Pour cela, nous avons adopté une approche multi-scalaire originale, en analysant à la fois le degré d'hétérogénéité au sein des secteurs et entre secteurs adjacents.

Nous montrons ainsi que la ségrégation résidentielle est plus marquée à l'échelle des quartiers qu'à celle des secteurs. Dans l'unité urbaine de Paris, près d'un tiers des secteurs présentent une composition relativement mixte, en regroupant quartiers favorisés et défavorisés. Cependant, il existe des zones résidentielles relativement homogènes — favorisées ou défavorisées — qui dépassent largement l'échelle des secteurs, et dans lesquelles la sectorisation semble sans effet, voire entérine un état de la ségrégation résidentielle. Ces deux dynamiques coexistent au sein des métropoles étudiées, ce qui conduit à une conclusion importante : la sectorisation scolaire n'a pas un effet univoque. Son impact varie au sein même des métropoles. Elle peut constituer un outil pertinent de réduction de la ségrégation lorsqu'elle permet de regrouper des quartiers différents, mais son impact varie selon son inscription dans un environnement plus ou moins homogène. Le rôle de la sectorisation est toutefois d'emblée limité par les possibilités de contournement.

Quels effets les choix scolaires ont-ils sur la ségrégation entre établissements ? Et quels groupes, à travers quels choix, y contribuent le plus ?

Plusieurs études ont montré que c'est surtout le départ vers le privé des familles les plus favorisées qui alimente la ségrégation scolaire. Nous prolongeons cette analyse en étant attentifs aux contextes dans lesquels ces choix s'opèrent.

On pourrait penser que les choix scolaires accentuent la ségrégation en particulier lorsque cela affecte la composition sociale d'un établissement dont le secteur est « mixte » à l'échelle résidentielle. Et effectivement, la mixité résidentielle ne se traduit pas toujours par une mixité scolaire dans l'établissement. Mais ce que nous constatons surtout, c'est que le recours au privé est très important dans les espaces favorisés et homogènes.

Les choix scolaires produisent des effets complexes et n'affectent pas uniquement la composition sociale de l'établissement de secteur, mais aussi celui de l'établissement choisi. Le choix de l'établissement dépend lui-même de son accessibilité – financière mais aussi géographique. Nous montrons que ce n'est pas tant dans les espaces «

potentiellement » mixtes que se joue la question de la ségrégation mais davantage dans les espaces favorisés et homogènes, à travers le choix d'établissements très sélectifs. Cela nous conduit à questionner le terme d'« évitement » et la notion de distance vis-à-vis des autres groupes sociaux qu'il véhicule. Il est parfois difficile d'identifier si ces choix relèvent d'une intention ségrégative en particulier lorsque le collège de secteur est a priori favorisé. C'est particulièrement le cas à Paris et dans les Hauts-de-Seine où la diversité de l'offre scolaire et la mise en concurrence entre les établissements sont particulièrement prononcées. La recherche de « l'excellence scolaire » est susceptible de conduire à des choix très sélectifs.

Quelles conclusions en tirer en matière de politiques publiques ?

Nous montrons que ce sont surtout dans les espaces favorisés que se joue la ségrégation scolaire. Or, ce ne sont pas ces espaces qui sont ciblés par les politiques scolaires visant la déségrégation. Par exemple, ma thèse, que je réalise dans le cadre d'un partenariat CIFRE avec la ville de Bagneux, porte précisément sur les effets des mutations résidentielles dans cette commune dont les collèges accueillent majoritairement un public populaire. On peut également mentionner l'ouverture, en 2024, de l'Observatoire de l'attractivité et de la mixité sociale et scolaire des collèges en Seine-Saint-Denis, lancé en même temps qu'un plan d'attractivité pour les collèges publics du département.

La possibilité de réduire la ségrégation à travers la sectorisation est limitée lorsqu'elle est pensée et dessinée à la seule échelle de la municipalité ou dans des espaces homogènes où les secteurs sont eux-mêmes situés à proximité d'autres secteurs homogènes. Nous avons identifié quelques secteurs défavorisés à proximité d'autres dont la composition sociale diffère, mais il s'agit pour la plupart du temps de secteurs contigus à des secteurs mixtes, dont la mixité pourrait justement être fragilisée par une re-sectorisation.

Des pistes, comme une sectorisation non contiguë avec l'appui de politiques de mobilités, pourraient être envisagées. La proximité reste cependant un critère central pour les familles, notamment populaires, qui sont souvent celles « déplacées » avec ce type de dispositif.

Une autre question concerne le lien entre politiques urbaines/de logement et politiques scolaires. Ma thèse montre que la diversification résidentielle dans les espaces historiquement populaires ne se traduit pas toujours pas une mixité scolaire. Nous l'avons vu, ce sont surtout les catégories supérieures, par ailleurs plus mobiles, qui ont recours au privé. Cela nous incite à réfléchir à la façon de diversifier les statuts d'occupation dans les espaces homogènes favorisés de plus en plus inaccessibles, et ainsi permettre davantage de mixité sociale. La loi SRU (solidarité et renouvellement urbain) est censée

aller dans ce sens, mais elle ne cesse d'être remise en cause, alors même que ces effets restent modérés.

La question de la régulation des choix scolaires reste centrale. Non soumis à la carte scolaire, le privé peut sélectionner librement ses élèves, sans critères de mixité sociale. Or, nous montrons que son rôle est décisif dans l'accentuation de la ségrégation. Il devient donc crucial de réfléchir à des formes de régulation plus stricte du recrutement des élèves dans l'enseignement privé : conditionner les subventions publiques à des objectifs de mixité (par exemple en fonction du taux de boursiers ou d'élèves très défavorisés), ou envisager une intégration plus forte du privé sous contrat dans la carte scolaire. Mais ces pistes suscitent encore une très forte frilosité politique.



Suivez-nous sur nos réseaux sociaux : [LinkedIn](#) | [BlueSky](#)