

Chapitre VIII

LES TYPES D' EQUITE

Chapitre VIII :

LES TYPES D' EQUITE

Pour la première fois, SALL et DE KETELE (1995) tentent de circonscrire les relations entre efficacité et équité. Ils s'efforcent surtout de montrer toutes les difficultés qui s'opposent à une définition univoque et opérationnelle du concept d'équité. D'après ces auteurs, la notion d'équité s'éclaire d'elle-même, lorsqu'elle est appréhendée :

1. à la lumière de la demande et de l'offre d'éducation,
2. tout au long du processus éducatif,
3. à la fin des études,
4. et après les études, c'est-à-dire dans la vie socio-professionnelle des individus.

Pour ces auteurs, à chacune de ces étapes correspond un type spécifique d'équité.

I- L'équité socio-économique d'accès.

L'équité d'accès peut être définie comme équité face aux études ou niveau de satisfaction de la demande d'éducation en fonctions des individus et des différents groupes de la société. Il s'agit d'une équité socio-économique parce que l'environnement socio-culturel et les conditions socio-économiques exercent une forte influence sur les études.

L'équité socio-économique d'accès évoque la répartition réelle des apprenants dans un cycle ou dans un programme de formation. Le nombre d'inscriptions occupe le statut de variable dépendante.

L'évaluation de l'équité face aux études tient compte de facteurs comme la nature et la qualité des programmes d'enseignement ou de formation existants. En ce sens, le niveau d'équité face aux études est fonction de la répartition des inscriptions dans une formation (à un niveau d'enseignement, dans un sous-système ou dans un système tout entier). Pour l'évaluation de l'équité d'accès, les apprenants sont identifiés grâce à leurs caractéristiques principales (*CAP*, *ASC*, *CSD* et *CSE*) :

- le sexe et l'âge (*CAP*),
- l'origine géographique et le lieu d'habitation (*CSD*),
- l'appartenance ethnique et religieuse (*CSD*),
- le niveau d'instruction et la profession des parents (*CSE*),
- la répartition des bourses et des allocations d'études (*CSE*),
- les antécédents scolaires (*ASC*), etc.

Les différentes caractéristiques des apprenants ont dans ce cas le statut de variables indépendantes. L'analyse du niveau de satisfaction de la demande d'enseignement et d'accessibilité à un programme tient compte simultanément des caractéristiques des apprenants, de la nature et de la qualité des programmes. Les caractéristiques des élèves (*ASC*) comprennent aussi les compétences et les dispositions déjà manifestées. Autrement dit, à niveau de compétences et à dispositions égales, pour chaque niveau d'enseignement ou type de programme, l'équité socio-économique d'accès (ou équité face aux études) devrait déterminer selon les catégories et les caractéristiques des apprenants :

- les taux d'élèves inscrits réellement dans les programmes existants.

L'équité socio-économique d'accès est ainsi le niveau le plus général d'analyse de l'équité. Elle reflète le niveau de satisfaction des aspirations démocratiques (ou des attentes sociales).

Cependant, une chose est d'accéder à un programme de formation, autre chose est de pouvoir suivre des études de qualité ouvertes à des professions intéressantes.

II- L'équité socio-économique de confort pédagogique.

L'équité de confort (ou encore équité dans les études) s'intéresse à la répartition de la qualité des études. En effet, l'équité de confort pédagogique devrait s'intéresser à analyser la distribution des places d'enseignement, compte tenu de la qualité de l'enseignement, d'une part, et de l'origine sociale et socio-économique des apprenants (*CSD* et *CSE*), d'autre part. En ce sens, elle s'intéresse à établir si les groupes défavorisés ont accès au même confort pédagogique et à la même qualité d'enseignement que les groupes favorisés.

L'analyse tient compte ici des diversités régionales qui peuvent exister dans un pays. Elle part du postulat que tous les établissements d'enseignement n'ont ni le même statut ni la même cote. Le confort pédagogique offert aux élèves fréquentant les mêmes niveaux d'enseignement pourrait donc varier en fonction des régions, d'une part, et du statut et de la cote des écoles, d'autre part.

Le statut et la cote des écoles dépendraient de facteurs comme :

- la répartition géographique des écoles, qui pourrait se traduire par des différences d'effectifs par classe entraînant des différences du ratio élèves/maître,
- la répartition géographique des enseignants compte tenu de la formation pédagogique reçue,
- la répartition géographique des enseignants selon leur 'professionnalisme' et leur ancienneté,
- la qualité du matériel didactique et de la documentation scolaire par école et par région.

A ces données exprimées en pourcentages, viennent s'ajouter l'analyse des différentes composantes du système éducatif. Celui-ci est en principe composé de plusieurs sous-systèmes, comme par exemple :

- le sous-système enseignement général,
- le sous-système enseignement technique et professionnel,
- le sous-système enseignement long,
- le sous-système enseignement court,
- le sous-système enseignement public,
- le sous-système enseignement privé,
- le sous-système écoles urbaines,
- le sous-système écoles rurales ou semi-urbaines,
- le sous-système écoles de formation de l'élite (ou de l'élite des élites), ou écoles de prestige, etc.

Ces différents sous-systèmes ne jouent pas tout à fait la même fonction. Ainsi, dans l'organisation des études en France, l'Ecole Nationale d'Administration (ENA) et l'Ecole Polytechnique sont des institutions de prestige dont la fonction principale serait la formation de l'élite des élites. De ces deux institutions, sortent les cadres dirigeants de la société, les hauts responsables de l'état français. Dans d'autres pays, il peut exister des structures spécialement destinées à des enfants dits doués ou surdoués qui seraient ainsi favorisés. Les enfants handicapés peuvent aussi eux bénéficier d'éducation ou en être privés totalement...

Au Sénégal, l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM) joue le même rôle que l'ENA en France. Les administrateurs civils qui en sortent occupent généralement les postes de responsabilité les plus élevés et les plus convoités dans l'administration. Dans les sous-systèmes enseignement moyen et secondaire général, la Maison d'Education Mariama Ba de l'Ile de Gorée est un lycée spécial qui recrute sur la base d'une sélection très sévère parmi les filles admises au concours d'entrée en sixième. C'est un établissement de prestige, où les effectifs sont extrêmement limités par rapport aux établissements de même niveau...

Il peut également exister à l'intérieur d'un même sous-système d'importantes différences dans les programmes d'enseignement, différences dont les effets seront ressentis à long terme. Ainsi, suite à la fin de la validité de plein droit en France des études entreprises au Sénégal, certaines écoles privées dispensent un programme d'enseignement dit 'français'. Elles préparent également aux examens 'français'. Ces cours spéciaux sont généralement plus coûteux. Ils offrent aux élèves qui en ont bénéficié la possibilité de poursuivre naturellement les études en France. Par contre, les élèves qui ont suivi les programmes nationaux et qui ont subi les examens locaux devront au moins accomplir des formalités administratives d'équivalence s'ils veulent poursuivre leurs études en France. Sur le plan strictement pédagogique, pour un bachelier sénégalais allant poursuivre les études en France, avoir suivi 'le programme français' est un atout permettant en principe de plus facilement s'adapter aux universités et aux grandes écoles françaises...

D'une manière générale, compte tenu de la division des systèmes éducatifs en sous-systèmes, l'expérience semble prouver que :

- à niveau d'enseignement égal, les différents sous-systèmes n'offrent pas la même qualité et les mêmes programmes d'enseignement,
- à niveau de scolarisation égal, les différents groupes de la société n'ont ni accès à la même qualité, ni aux mêmes programmes d'enseignement;

L'analyse de l'équité socio-économique de confort pédagogique (ou équité dans les études) devrait donc tenir compte des facteurs relevant de l'organisation et de la gestion des études. Elle nécessite une analyse qualitative pour déterminer :

- si les programmes existants ont été conçus en fonction de certains critères spécifiques qui pourraient en exclure certaines catégories d'apprenants, ou favoriser certains groupes,
- si tous les individus et tous les groupes de la société ont des chances égales d'accéder aux mêmes sous-systèmes,
- si à l'intérieur d'un même sous-système (par exemple l'enseignement moyen et l'enseignement secondaire) la qualité des programmes varie en fonction des groupes cibles qui en bénéficient réellement, et selon les régions ou villes.

En plus, les indicateurs d'équité socio-économique de confort pédagogique pourraient être complétés par des indicateurs relatifs à l'analyse des effectifs des différents sous-systèmes compte tenu des facteurs individuels, comme les caractéristiques des élèves : sexe, âge, etc., et des facteurs socio-économiques et socio-culturel liés aux groupes

Alors que l'équité socio-économique de confort pédagogique s'intéresse à la distribution de l'enseignement selon la qualité de l'enseignement, il importe également de mesurer le résultat des efforts consentis, à l'intérieur du système éducatif, pour améliorer le niveau de performance des apprenants (forts ou faibles) en cours de formation.

III- L'équité pédagogique.

Pascal BRESSOUX ⁽¹⁾ montre que l'équité peut être évaluée selon les résultats obtenus par les différentes catégories d'apprenants. Il met en évidence un type d'équité qui consiste à *diminuer l'écart qui existe entre les élèves réputés forts et les élèves dits faibles, sans abaisser le niveau des forts*. Il s'agit de l'*équité relative aux apprentissages tout au long des études*, équité qui pourrait être identifiée comme *équité pédagogique*. Celle-ci serait donc principalement fonction des ressources logicielles (RES_{log}), en l'occurrence la mise en oeuvre de méthodes pédagogiques destinées à améliorer les résultats des élèves, et surtout les programmes spéciaux de soutien aux faibles, et de la qualité des ressources humaines (enseignants et personnels administratifs ou gestionnaires) chargés de mettre en oeuvre les ressources logicielles.

Selon Pascal BRESSOUX (janvier 1993, voir notamment p. 283 - 285), la réduction des écarts entre les élèves forts et les élèves faibles dépendrait notamment des enseignants. Ces derniers se répartiraient selon de catégories principales :

- ceux qui font progresser la moyenne des résultats des élèves : soit en réduisant l'écart qui existait au départ entre forts et faibles, soit au contraire en l'accentuant;
- ceux qui ne font pas progresser la moyenne des performances des élèves : tout en augmentant l'écart entre les forts et les faibles, ou bien en le diminuant.

Cependant, l'équité pédagogique devrait aussi être évaluée à plusieurs degrés :

- à l'intérieur d'une même classe,
- dans un même établissement pour des classes de même niveau,
- dans une ville, une région ou tout un pays, pour des classes de même niveau suivant les mêmes programmes.

En effets, des stratégies pédagogiques visant plus d'équité pédagogique pourraient être mises en oeuvre à certains endroits du système éducatif et faire défaut ailleurs. Autrement dit, l'équité pédagogique peut varier à l'intérieur du système.

¹ - BRESSOUX, Pascal (1993). Les effets des écoles et des classes sur l'apprentissage de la lecture. Dijon (France) : Université de Bourgogne/Institut de recherche en Economie de l'Education. Thèse de doctorat en Sciences de l'Education (soutenue le 5 janvier 1993).

En tout état de cause, elle pourrait être évaluée en comparant les performances scolaires des élèves selon qu'ils fréquentent ou non les mêmes établissements. Les comparaisons devraient porter sur :

- les performances réellement démontrées (M_o) par les forts et les faibles tout au long des études,
- les résultats obtenus en évaluation interne (R_{int}),
- le temps réellement consacré à un programme d'études par rapport à la durée légale ou normale (TPS_{norm}).

Il est possible d'apprécier le degré d'efficacité pédagogique d'un enseignant ou d'un système éducatif grâce à la passation de tests standardisés et aux modèles de régression (après transformation des résultats bruts en notes standard). Utilisant cette approche, BRESSOUX (1993) considère qu'un système est efficace :

- lorsqu'il augmente la moyenne globale des performances,
- et lorsqu'il réduit les écarts entre les forts et les faibles.

Il s'agit donc d'une équité pédagogique qui s'intéresse notamment aux stratégies et aux méthodes pédagogiques, à l'effet maître et à l'effet école. Il importe cependant de rechercher des indicateurs plus généraux dans lesquels l'effet maître et l'effet école pourraient être inclus. De tels indicateurs devraient contribuer à identifier :

- parmi les structures, les enseignants et les programmes existants ceux qui permettent d'améliorer le niveau des élèves en situation d'échec relatif;
- les structures, les enseignants et les programmes qui prônent ou pratiquent la sélection;
- le temps réellement consacré par les différentes catégories d'apprenants à l'acquisition des performances attendues (ou à un cycle).

Pour ainsi dire, l'évaluation de l'équité pédagogique permettrait d'identifier, de l'intérieur, les points sensibles des structures, des enseignants et des programmes. Leurs forces et leurs faiblesses pourraient également être reflétées dans le résultat final obtenu par les apprenants au terme des études. Ce résultat final est évalué grâce à l'équité de production.

IV- L'équité de production ou équité dans les produits.

L'équité de production (ou encore équité de réalisation) s'intéresse à la répartition des niveaux de production en fonction des niveaux d'entrée. A niveau d'enseignement comparable, elle détermine si les performances réalisées par des apprenants, quelles que soient leurs conditions sociales (favorisées ou défavorisées), sont semblables. L'équité de production pédagogique (ou encore équité de réalisation pédagogique) est fonction de la répartition des niveaux de production pédagogique. Elle peut être évaluée grâce à des facteurs comme les diplômes (N_{dip}) et les résultats obtenus aux différentes sessions d'évaluation interne (R_{int}).

Compte tenu du niveau d'entrée des élèves, l'équité de production pédagogique peut être mesurée par des critères scolaires traditionnels, ou bien grâce à des tests standardisés. Elle amène à se demander :

- si à niveau d'accès égal, les programmes existants conduisent les apprenants (quelle que soit leur origine sociale) à des niveaux de production pédagogique équivalents, c'est-à-dire à des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être équivalents,
- si à niveau d'accès égal et à niveau de formation égal à l'entrée, les programmes existants ne conduiraient pas les apprenants selon leurs groupes d'origine à des niveaux de production différents;
- compte tenu de l'organisation actuelle des systèmes éducatifs, si certains groupes de la société ne seraient irrémédiablement condamnés à s'inscrire dans des programmes qui limiteraient leur niveau de production (limitant ainsi leur niveau de salaire).

L'équité de production amène donc à mesurer :

- les taux régionaux de réussite à des examens à caractère national,
- les taux de réussite selon l'origine géographique, l'appartenance socio-économique et l'origine ou les antécédents scolaires à certains programmes spécifiques comme ceux dispensés à l'université,

V- L'équité externe ou équité d'accomplissement professionnel, social et personnel.

Elle complète pour ainsi dire l'équité de production pédagogique, si tant est que l'école sert à autre chose qu'apprendre et, éventuellement à être un élève brillant. L'équité externe ou équité d'accomplissement ou de réalisation socio-économique et socio-professionnelle (ou bien encore équité d'exploitation socio-économique et professionnelle des produits de l'école) est fonction des possibilités réellement offertes aux personnes et aux différents groupes de la société d'exploiter (de mettre en oeuvre) les compétences acquises en cours de formation. L'exploitation des compétences ainsi acquises pourrait être analysée en fonction des besoins et des attentes de la société dispensatrice de l'éducation et des individus bénéficiaires de l'éducation.

L'évaluation de l'équité externe (ou équité de sortie) tient principalement compte des bénéfices réellement tirés de la formation :

- bénéfices professionnels (BEN_{pro}) évalués
en termes d'insertion professionnelle,
en termes d'accroissement de la productivité;
- bénéfices sociaux (ou accomplissement social) (BEN_{soc}),
- bénéfices personnels (BEN_{per}).

La mise en oeuvre des compétence acquises devrait aussi permettre aux personnes et aux groupes de se réaliser, c'est-à-dire de s'épanouir. D'où l'idée d'équité d'accomplissement. L'accomplissement permet d'évoquer la satisfaction que les individus tirent de leurs occupations professionnelles et l'image qu'ils ont d'eux-mêmes.

L'équité externe (équité de sortie ou équité d'accomplissement dans son sens le plus large) s'intéresse ainsi aux chances de se réaliser au plan professionnel à la fin d'une formation. Les chances de se réaliser au moins professionnellement doivent être intégrées dans les tableaux de bord de la formation des ressources humaines (à court et moyen termes). Les chances sont (ou devraient être) évaluées ou quantifiées en amont de l'action éducative, et leur réalisation ou assumption planifiées. Le résultat de ces projections sera comparé plus tard (après la formation) en aval de l'action éducative, aux emplois occupés (ou créés) par les produits du système.

Tout à la fois quantitative et qualitative, l'évaluation de l'équité externe devrait donc comparer les projets aux réalisations. Elle pourrait se mener grâce à un tableau de bord général relatif :

pour la société :

- aux besoins estimés de main-d'oeuvre, par niveau de qualification et par discipline, besoins qui justifient (en partie) l'action de formation,
- aux réalisations quantifiées, en termes d'emplois occupés (ou créés) à la sortie du système de formation,
- à l'amélioration et l'accroissement de la productivité.

pour les individus et différents groupes de la société :

- aux aspirations sociales, y compris l'accès aux soins de santé, les responsabilités sociales et politiques,
- aux projets professionnels, y compris l'amélioration du statut social,
- à l'amélioration du statut socio-professionnel,
- à la satisfaction et à la possibilité de libérer ses potentialités...

L'évaluation de l'équité externe de production consisterait finalement à se demander :

- si les chances de se réaliser professionnellement sont équivalentes pour les différents groupes de la société;
- si les chances de se réaliser professionnellement sont équivalentes à niveau de formation égale, à durée de formation égale, et selon les établissements de même niveau existants et fréquentés par des publics dont les caractéristiques socio-culturelles et socio-économiques sont différentes;
- si les chances de se réaliser au plan social à la sortie ou pendant les études sont équivalentes à niveau de formation et à niveau de compétences égal;
- si les chances de se réaliser comme personne à la sortie des études, et même pendant les études, sont équivalentes en termes de critères d'équité...

Considérée comme un tout, l'équité d'accomplissement renvoie ainsi à la question des finalités de l'éducation qui devraient viser le développement intégral de la personne. La tension vers cette finalité jamais assouvie est le moteur du progrès social, du développement économique et de l'évolution des systèmes éducatifs eux-mêmes. Car le but ultime de l'action éducative est tout entier sous-tendu et déterminé par les attentes individuelles, attentes par définition toujours autres que leurs accomplissements. Le désir jamais totalement satisfait des personnes qui sont perpétuellement impliquées dans un rapport existentiel de l'être et de l'avoir, les conduit à toutes sortes de négociation et d'alliance sociale, les pousse à ruser et à lutter contre les systèmes existants et à aspirer à la modifier ou à les détruire. D'où l'instabilité naturelle des systèmes éducatifs qui appelle des régulations continues et permanentes..

L'équité d'accomplissement paraît ainsi le dernier terme du '*processus récursif*' tel que le définit Edgard Morin (1986). Dernier terme «causateur et producteur» (MORIN 1986, p. 101) d'un nouvel état initial...

Au total, les modes d'actualisation (modalités ou types) de l'équité sont différents selon le niveau auquel ils sont appréhendés. Ces différents types d'équité tiennent également compte des avantages, ou au contraire des effets négatifs que les individus et leur groupe social tirent des études (en particulier dans les systèmes éducatifs formels). Les interactions entre les différents niveaux et types d'équité permettent de définir l'équité en la considérant comme un tout global :

L'équité est tout à la fois la distribution aux différents groupes de la société des chances d'accéder aux formations existantes, la distribution des charges et des avantages de l'éducation, et l'accession à la même qualité d'enseignement, afin de réduire le fossé existant entre les individus, entre les groupes de la société, en améliorant leurs conditions socio-professionnelles d'existence, et en leur permettant de s'accomplir dans leur vie professionnelle, sociale et personnelle.

La définition ainsi proposée suppose aussi la mise en oeuvre de toute une stratégie pour une plus grande équité qui tienne effectivement compte des contextes réels. La stratégie à mettre en oeuvre viserait :

- l'amélioration des conditions d'études et d'accès à l'apprentissage (effet classes sociales).
- l'amélioration de la qualification professionnelle des enseignants (effet maître),
- et l'amélioration de la gestion des établissements (effet école),
- ultérieurement l'amélioration des conditions d'insertion professionnelle,
- et l'amélioration des conditions sociale d'existence.

L'amélioration des conditions d'études pour tous les groupes de la société pourrait être considérée comme le principal objectif (ou l'objectif final) des politiques d'équité. S'il en était ainsi, des tableaux de bord permettraient d'évaluer fréquemment quelles catégories d'apprenants et quels groupes de la société tirent le plus d'avantages de l'organisation et du fonctionnement des études dans le système actuel, afin d'identifier les points sur lesquels les efforts devront être portés. L'élaboration de tels tableaux de bord, souples, légers et performants, suppose que les évaluations transversales (actuellement les plus répandues) soient fondées, si non complétées, sur des résultats d'évaluation diachronique qui, elle, recueille et à analyse les données relatives à des cohortes effectives. Il serait même souhaitable que soit mise en oeuvre des approches de type longitudinal qui permettent d'apporter les corrections nécessaires aux actions en cours. Cependant, le recours à la méthode longitudinale requiert une batterie d'indicateurs (c'est-à-dire un observatoire) suffisamment pertinents, valides, fiables, exacts et interprétables.

Schéma 2 : Analyse de l'équité



