Éducation comparée / nouvelle série, n°9, pp 7 - 33

Repenser les inégalités d'accès aux diplômes du tertiaire en Europe ?

Prolégomènes à partir de l'Enquête Sociale Européenne[1]

Gaële Goastellec
Crispin Girinshuti

RÉSUMÉ

Depuis le début des années 2000, les institutions de gouvernance européenne promeuvent le développement d'indicateurs de lecture de la diversité sociale comme outils de lutte contre les inégalités et les discriminations. A partir d'une analyse des données de l'Enquête Sociale Européenne, cet article analyse des indicateurs souvent ignorés (ethnicité, religion, sentiment d'appartenir à un groupe discriminé) dans l'accès aux diplômes du tertiaire, questionne leur pertinence et interroge les dynamiques sociétales qu'ils sous-tendent.

SUMMARY

Since the beginning of the 2000s, European governing institutions promote the development of indicators comprehending social diversity as potential tools to fight inequalities and discriminations. Building on an analysis of the European Social Survey database, this article analyses several indicators that are often ignored (ethnicity, religion, feeling of belonging to a discriminated group) in access to tertiary education degrees, questions their relevance and interrogates the societal dynamics they underline.

MOTS CLÉS

Inégalités, mesure, enseignement supérieur, Europe, ethnicité, religion

[1] Cet article a bénéficié de l'éclairage critique de notre collègue Fabienne Crettaz Von Roten sur la démarche statistique. Qu'elle en soit ici remerciée. Nos remerciements vont également à Marion Beetschen pour sa relecture attentive du texte.

Depuis le début des années 2000, les politiques publiques européennes appellent au développement d'outils de mesure et de gouvernance des inégalités. Dans le cadre de la réforme de Bologne comme de la lutte européenne contre les discriminations, ces outils sont présentés comme nécessaires pour permettre une lecture plus complexe et donc une meilleure gouvernance de la diversité sociale. Historiquement ancrée dans des cadres nationaux, la mesure des inégalités en éducation, entendue comme la mesure de la diversité dans les enseignements supérieurs au regard de la diversité d'une société, est désormais inscrite dans le processus de Bologne comme un objectif central de la politique éducative européenne (Goastellec, 2012). En Europe, seulement la moitié des pays contrôlent systématiquement la participation à l'enseignement supérieur des étudiants issus des groupes minoritaires (Commission européenne, 2010). Les indicateurs disponibles au niveau européen sont donc peu nombreux. De fait, la définition des groupes sous-représentés est chose éminemment nationale. Elle varie selon les pays et la composition objective de la population, son évolution et la reconnaissance nationale ou le déni de certaines identités (Clancy, Goastellec, 2007 ; Goastellec, 2011). Ce qui est en jeu ici est donc fortement politique.

Parallèlement au processus de Bologne et au développement de la dimension sociale, la lutte pour l'égalité d'opportunité a été renforcée au niveau européen par l'adoption des lois de l'Union européenne sur l'égalité (2000) par le Parlement européen et le Conseil, ainsi qu'à travers le programme d'action communautaire de lutte contre les discriminations, adopté par la Commission en 2001. « Depuis 2005, la Direction Générale pour l'Emploi, les affaires sociales et l'inclusion de la Commission européenne a demandé à Eurostat d'aider à collecter des statistiques sur "l'égalité/discrimination" et depuis 2007 des actions sur les "statistiques sur la discrimination" » constituent une action séparée mentionnée dans le programme statistique annuel de la commission » (Glaude, 2007, p.1). Plus généralement, une réflexion européenne est en cours qui vise à doter l'Union européenne d'outils de mesure des discriminations (Herrmann, 2007). « Les statistiques sur la discrimination indirecte devraient couvrir les domaines possibles de la discrimination tels que définis par la législation de l'Union européenne : origine ethnique ou raciale, religion ou croyance, âge, handicap et orientation sexuelle » (Glaude, 2007, p.4).

L'Enquête Sociale Européenne (ESS) répond à ce double questionnement. En se situant à un niveau méso permet d'approcher ce problème dans un cadre moins contraint par la disponibilité nationale des indicateurs ou le problème de comparabilité directe des données statistiques récoltées. Enquête comparative biennale créée en 2001, l'Enquête Sociale Européenne a concerné un total de 33 pays à l'issue des cinq premières vagues d'enquête (2002-2010). Le projet, financé conjointement par la Commission européenne, la Fondation Européenne des Sciences et les organismes nationaux de financement de la recherche de chaque pays participant, est destiné à découvrir « les changements dans la fabrique sociale, politique et culturelle de l'Europe » et à « améliorer les méthodes quantitatives de mesure sociale en Europe et au-delà, d'offrir un moyen par lequel les sociétés puissent s'auto-juger – au moins en partie – selon la façon dont les citoyens se sentent et se comportent dans le monde qu'ils habitent » (ESS, 2011). Cette enquête nourrit ainsi explicitement une politique européenne : l'objectif est d'influencer la gouvernance européenne (ESS, 2011), notamment en mettant à jour des dynamiques sociales jusque-là ignorées. Sur quels indicateurs méconnus une gouvernance européenne des inégalités d'accès aux diplômes pourrait-elle se fonder ?

A partir d'une exploration des données de l'ESS, cet article ouvre la boîte noire des inégalités d'accès aux diplômes du tertiaire par l'interrogation de variables rarement questionnées. L'appartenance ethnique constitue-t-elle une grille de lecture pertinente des inégalités et, si oui, comment la mesurer ? Qu'en est-il du sentiment d'appartenance à un groupe discriminé ? De l'appartenance religieuse ? La première partie de cet article présente la démarche méthodologique employée pour construire un outil d'analyse des inégalités potentielles et, partant, la variabilité de la diversité sociale en Europe, le matériau sur lequel se fonde l'analyse subséquente et ses limites. La seconde partie analyse, toutes choses égales par ailleurs, la log chance, ou *odds ratio*, d'être titulaire d'un diplôme du tertiaire selon ces indicateurs. Enfin, la conclusion établit la valeur heuristique de l'indicateur « religion » comme proxy pour analyser la dimension ethnique, et, plus largement, la pertinence de cet indicateur pour la compréhension des inégalités en éducation.

1. Ouvrir la boite noire des inégalités

1.1 Une démarche statistique exploratoire

L'analyse porte sur cinq vagues (de 2002 à 2010) de la European Social Survey. L'échantillon retenu à partir de la base de données non pondérée est composé de 172 760 individus de 30 pays[2] nés entre 1930 et 1979. La constitution de l'échantillon reprend les choix opérés par Ballarino et Schadee (2011) d'exclure les répondants nés avant 1930 sur la base des différents taux de mortalité associés aux différentes provenances sociales ainsi que les répondants âgés de moins de 30 ans qui pouvaient être encore en études au moment de l'enquête. Les inconvénients inhérents à cette manière de procéder comprennent la nécessité de recoder les variables qui ont été modifiées entre les différentes enquêtes, mais aussi l'occultation des transformations potentiellement subies par une même variable entre les différentes vagues.

L'analyse porte sur le niveau d'éducation des répondants, obtenu à partir de la réponse à la question « *what is the highest level of education you have achieved?* ». Afin de vérifier la représentativité de l'échantillon des données ESS sur le niveau d'éducation, les pourcentages d'individus avec un diplôme universitaire ont été comparés avec les données de l'Organisation pour la Coopération et le Développement Economique (OCDE) ainsi qu'avec celles d'Eurostat (qui regroupent les données des instituts statistiques officiels des pays européens). Globalement, les échantillons apparaissent comparables, sauf pour l'Autriche et la Turquie, pour lesquels les individus au bénéfice d'une éducation tertiaire sont sous-représentés dans la base ESS, et pour le Danemark, le Royaume-Uni, l'Irlande et la Norvège, où ils apparaissent surreprésentés.

[2] Après exclusion de 3 pays (Islande, Italie, Luxembourg) pour lesquels la taille des échantillons nationaux apparaissait trop faible (participation à peu de vagues de l'enquête) pour les besoins de l'analyse statistique. A également été exclue la deuxième vague de l'enquête (2004) pour la Slovénie, les variables relatives aux questions sur le sentiment de discrimination et les raisons de celle-ci présentant une erreur de codage.

Les indicateurs étudiés sont construits sur la base de questions de l'ESS relatives à l'appartenance : « *do you belong to a minority ethnic group in [country]?* » et « *do you consider yourself as belonging to any particular religion or denomination?* », précisée par « *which one ?* » et déclinée en huit religions ou dénominations ; ainsi que d'une question relative au sentiment de discrimination : « *would you describe yourself as being a member of a group that is discriminated against in this country ?*», précisée par la question suivante : « *on what grounds is your group discriminated against ?* » avec dix sous-catégories possibles pour y répondre : la couleur ou race, la nationalité, la religion, la langue, le groupe ethnique, l'âge, le genre, la sexualité et autre, les répondants ayant la possibilité de cocher plusieurs réponses. Afin de limiter la déségrégation de l'échantillon de la population interrogée, les dix variables résultantes ont ensuite été partiellement regroupées sur la base d'une analyse factorielle : race et ethnicité d'une part, langue et nationalité d'autre part.

Une première étape du traitement de ces questions a consisté en une analyse statistique de chaque variable pour vérifier la taille des effectifs concernés puis en l'élaboration de tableaux croisés associés à des tests de Chi Carré révélant la significativité des différences (modèle univarié). Dans un second temps, un modèle de régression logistique a été élaboré dont la variable dépendante est « avoir ou non achevé le niveau tertiaire » pour identifier, toutes choses égales par ailleurs (modèle multivarié) les variables pesant sur les trajectoires scolaires. Afin de saisir les spécificités nationales, les catégories de référence sont celles qui comptent nationalement le plus de cas.

Le choix des variables explicatives est le produit d'une double logique : utiliser les indicateurs usuels de lecture des inégalités en éducation comme variables de contrôle (genre, niveau d'éducation et profession du père) et leur adjoindre des indicateurs exploratoires (origine géographique du père, appartenance à une communauté ethno-raciale, appartenance religieuse, sentiment d'appartenance à un groupe discriminé).

Un premier temps de l'analyse statistique interroge l'échantillon construit de façon à faire émerger les variables potentiellement explicatives de l'accès aux diplômes du tertiaire. Puis, un deuxième niveau d'analyse explore, quand cela est statistiquement possible, la comparaison historique. Trois cohortes ont ainsi été constituées (les

individus nés de 1930 à 1949, de 1950 à 1964 et de 1965 à 1979) afin de comparer l'accès aux études supérieures dans la période post seconde guerre mondiale (1950-70), dans la période 70-85 et dans la période 85-2000, période de massification des systèmes d'enseignement supérieur. Notons enfin que le modèle de régression logistique utilisé pour l'analyse par période historique est identique au modèle global, ce qui constitue une limite méthodologique : les catégories de référence pour chaque variable (les catégories qui contiennent le plus d'individus) évoluant dans le temps, il faudrait idéalement construire un modèle spécifique par pays et par période[3].

1.2. Des indicateurs aux populations

1.2.1. La variable dépendante : les diplômés du tertiaire[4]

Sans surprise, le pourcentage de répondants titulaires d'un diplôme du tertiaire varie fortement, de 7% (Turquie) à 56% (Ukraine), la moyenne se situant à 26.8%. Le graphique ci-après permet, en empruntant à la catégorisation de Martin Trow (1974), revisitée par Koucky & al (2010, p.11) de distinguer trois catégories de pays : ceux dont les enseignements tertiaires demeurent élitistes qui se caractérisent par une proportion de diplômés inférieure à 20%, (Turquie, Portugal, Autriche, République Tchèque, Roumanie, Slovaquie, Pologne, Hongrie), ceux, majoritaires, aux enseignements supérieurs massifiés dont la proportion de diplômés est comprise entre 20 et 40%, (Grèce, Slovénie, Espagne, Croatie, Bulgarie, Lettonie, France, Chypre, Pays-Bas, Allemagne, Suisse, Suède, Finlande, Belgique, Estonie, Royaume-Uni, Irlande, Norvège), et ceux dont les enseignements supérieurs sont classifiés comme « universels » avec plus de 40% de diplômés (Israël, Danemark, Fédération de Russie et Ukraine). La situation singulière de l'Ukraine correspond aux conclusions de l'UNESCO qui l'identifiait en 2009 comme le pays au plus fort taux de diplômés, devant les Etats-Unis.

---

[3] Par exemple, en France, au Royaume-Uni et en Suisse, il y a une majorité de répondants « sans religion » de manière globale. Mais, parmi les répondants nés entre 1930 et 1949, les catholiques sont majoritaires en France, tandis que les protestants sont majoritaires au Royaume-Uni et en Suisse.

[4] Le niveau tertiaire comprend les niveaux 5 et 6 de la Classification International du Type d'Education (CITE ou ISCED en anglais).

Graphique 1 : Pourcentage de répondants diplômés du tertiaire

1.2.2. L'appartenance à une minorité ethnique comme variable explicative

L'identité ethnique recoupe plusieurs dimensions : « par identité ethnique, ou ethnicité, on fait référence à un concept qui désigne simultanément l'ensemble (ou une partie) des "attributs" individuels ou collectifs comprenant la nationalité ou l'origine nationale, la langue, la religion, les "traits" culturels ou physiques, d'une part, et un sentiment d'appartenance fondé sur un partage d'intérêts (un projet commun) et d'un passé, réel ou mythique, d'autre part » (Simon, Tiberj, 2012, p.5). Plusieurs indicateurs de la base ESS permettent d'approcher l'identité ethnique, et trois d'entre eux sont utilisés dans la régression : l'origine géographique du père, l'appartenance déclarée à une minorité ethnique et l'identité religieuse.

- l'origine géographique du père

La quasi totalité des répondants (99.5%) a mentionné l'origine géographique de leur père. Dans tous les pays sauf en Israël (27.7%), plus de 65% des répondants ont un père né dans le pays. Cette proportion est la plus faible en Estonie, (66.6%), en Suisse, (72.6%), en Lettonie (75.4%), en Ukraine (80.1%) et en France (84%). A l'inverse, à Chypre, au Portugal, en Hongrie, en Pologne, en Turquie, en Bulgarie, en Finlande et en Roumanie, plus de 95% des répondants ont un père né dans le pays.

Graphique 2: Pourcentage de répondants avec un père né dans le pays par ordre croissant

Si l'origine géographique du père donne à voir la pertinence de cet indicateur de l'ethnicité dans une majorité de pays, la déclaration d'appartenance à une minorité ethnique concerne une petite partie de la population totale (5.5% des répondants). Elle varie entre 1.2% (Finlande) et 21.9% (Estonie). Cette part des répondants dépasse les 10% en Roumanie (12.8%), Fédération de Russie (14.5%), Israël (15.1%), Bulgarie (16.8%) et en Estonie (21.9%). On peut faire l'hypothèse que ces résultats sont biaisés du fait d'une probable sous-

représentation de la population d'origine étrangère dans l'échantillon interrogé, de la sensibilité de la question ethnique, mais également, au-delà du problème de non-réponse, de la méthode employée par l'ESS : la représentation des groupes minoritaires est limitée par le fait que, dans les pays où une langue est la langue maternelle de moins de 5% de la population, le questionnaire n'a pas été traduit dans cette langue. Il n'est par conséquent pas possible d'estimer précisément la taille des populations « minoritaires » (Oudhof, 2007), notamment des minorités ethniques. Cette limite doit être gardée à l'esprit dans les analyses suivantes, comme probablement conduisant à une sous-évaluation de la diversité ethnique et, partant, des inégalités.

Pour autant, la comparaison des pays concernés par ces deux indicateurs, origine géographique du père et appartenance à une minorité ethnique, révèle que ces catégories ne se superposent pas systématiquement : par exemple, alors qu'en Roumanie et en Bulgarie, la plupart des répondants mentionnent un père né dans le pays, plus de 10% d'entre eux déclarent appartenir à une minorité ethnique. L'utilisation conjointe des deux indicateurs saisit ainsi plus finement les logiques sociétales sous-jacentes.

Graphique 3 : Proportion de répondants déclarant appartenir à une minorité ethnique

- le sentiment de discrimination

6.8% des répondants indiquent appartenir à un groupe discriminé, soit à peine plus que ceux qui déclarent appartenir à une minorité ethnique. Cette proportion varie selon les pays de 3.1% à 14.6%. Les cinq pays où cette part est la plus importante sont la Lettonie (14.6%), Israël (14.1%), le Royaume-Uni (13.2%), l'Estonie (10.2%) et la France (9.8%). A l'inverse, le Portugal, (3.1%), Chypre (3.3%), la Slovénie (4%), le Danemark (4%), l'Allemagne (4.1%) et l'Ukraine (4.1%) sont les pays ou cette proportion est la plus marginale. Toutefois, ces résultats sont probablement biaisés car « la détection de la proportion d'habitants dans chaque pays qui ont le sentiment d'appartenir à un groupe discriminé pour des raisons d'origine ethnique, de race, de couleur, ou d'origine nationale a probablement été sous-estimée car l'approbation de cette question est plus probable parmi les non-répondants » (Billiet et Meuleman, 2007, p.19).

Graphique 4 : Pourcentage de répondants indiquant se sentir appartenir à un groupe discriminé

L'analyse de l'évolution du sentiment de discrimination met en évidence qu'*entre le premier groupe et le troisième groupe historique, le pourcentage d'individus qui déclarent appartenir à un groupe discriminé augmente* (5.2% des individus les plus âgés à 8% pour le groupe des plus jeunes, cf. Annexe 2). Cette augmentation peut être analysée comme le reflet d'une augmentation des discriminations ou d'une conscience accrue de la part des individus des mécanismes de discrimination à l'œuvre.

Parmi les répondants qui se sentent discriminés, la catégorie « nationalité/ langue » est la première raison mentionnée (23.6%). La catégorie « race/ethnie » vient en second (21%), suivie de l'âge (15.2%), la religion (13.8%), le genre (10.9%), le handicap (9.2%) et la sexualité (4.3%) (cf. Annexe 3). Par ailleurs, 26.2% des répondants se sentant discriminés disent l'être pour un autre motif. Le poids de chacune de ces catégories varie fortement selon les pays. Lorsque l'on agrège les trois critères qui renvoient aux identités ethniques (race/ethnie, nationalité/langue, religion), cela concerne plus de la moitié des réponses (58.4%).

- L'appartenance à une religion

Avec 93% de taux de réponse, l'appartenance ou la non appartenance à une religion constitue un indicateur opératoire pour l'analyse statistique. Selon les pays, le nombre et la taille de ces minorités religieuses varient (cf. Annexe 1[5]), ce qui corrobore l'intérêt, dans la régression, de systématiquement comparer les groupes minoritaires au groupe dominant, qu'il soit confessionnel ou sans religion.

L'analyse de ces indicateurs met en évidence la difficulté de « rendre intelligibles les processus dialectiques de discrimination et d'identification, de qualification et de disqualification » (Fassin, 2009, p.29) à partir d'enquêtes comparatives et confortent la nécessité,

[5] Les annexes sont disponibles sur demande auprès des auteurs. Gaele.Goastellec@unil.ch; Crispin.Girinshuti@hepl.ch

exprimée par la Commission européenne (Goastellec, 2012), de développer ces indicateurs dans les recensements nationaux. Ils soulignent aussi déjà l'intérêt d'utiliser la religion comme proxy pour aborder l'ethnicité, l'identité religieuse apparaissant moins tabou dans la récolte de données que l'identité ethnique en soi.

2. Les inégalités ignorées

La particularité du modèle de régression logistique utilisé est d'être inductif. Il est composé de trois types de variables explicatives : les variables démographiques (genre, âge), les variables qui décrivent le capital socio-culturel et le capital économique durant la formation du répondant (éducation du père, profession du père lorsque le répondant avait 14 ans) ; et les variables « identitaires » (si père né dans le pays, appartenance à une minorité ethnique, appartenance religieuse) ainsi que quatre types de discriminations ressenties (race et ethnicité, langue et nationalité, religion et genre)[6]. Le modèle de régression a été conçu pour intégrer les spécificités nationales : pour chacune des variables explicatives, la catégorie de référence est celle qui compte le plus de cas (cf. Annexe 4), ce qui permet de mesurer le poids des appartenances à des groupes numériquement minoritaires. Il s'agit d'identifier, toutes choses égales par ailleurs, les variables pesant sur l'accès aux diplômes. La variance expliquée par le modèle varie entre 0.175 en Estonie et 0.376 en Bulgarie. Sans surprise, les indicateurs « classiques » (genre, profession et niveau d'éducation du père) apparaissent significatifs. L'analyse se focalise donc sur des indicateurs habituellement peu explorés (appartenance ethnique, sentiment d'appartenir à un groupe discriminé).

[6] Plusieurs de ces variables ont été sujettes à un recodage. La variable « éducation du père » a été recodée pour les mêmes raisons que pour l'éducation du répondant (voir ci-dessus). La variable qui détaille la profession du père lorsque le répondant avait 14 ans a également été harmonisée pour les 5 vagues, et les catégories regroupées en quatre classes : (1) les métiers de l'agriculture, ouvrier non-qualifié ou semi-qualifié, de vente et des services ; (2) les employés de bureau/ administratifs et cadres inférieurs ; (3) les professions libérales, intellectuelles et scientifiques ; (4) les directeurs et les cadres supérieurs. La variable liée à la question sur l'appartenance religieuse a été modifiée pour inclure les répondants ayant déclaré n'appartenir à aucune religion. Du fait du très petit nombre d'individus concernés (moins de 0.3% des répondants), les catégories « *Eastern religions* » et « *Other non-Christian religions* » ont été exclues.

Tableau 4 : Régression logistique / modèle global[7]

	Belgique	France	Pays-Bas	Royaume-Uni	Suède	Lettonie	Allemagne	Estonie	Rép. Tchèque	Suisse	Espagne	Irelande	Portugal	Croatie	Hongrie
Année de naissance	1.02***	1.03***	1.01***	1.02***	1.02***	1.01*	1	0.99	1	1.01***	1.04***	1.04***	1.04***	1.01	1
Genre (femme)	0.9	1.08	1.44***	1.44***	0.73***	0.60***	2.16***	0.58***	1.03	2.39***	0.98	0.84*	0.75**	1.03	0.68***
Père né dans pays (oui)	1.23	0.91	1.18	1.26	1.09	1	1.14	0.93	0.94	1.32***	0.76	1.15	0.67	0.99	1.14
Edu père: moins que la sec. Inférieur	***	***	***	***	***	0.63*	0.50*	0.34***	0	0.35***	***	***	***	0.52	0.42***
Secondaire inférieure	2.42***	2.23***	1.76***	2.70***	1.82***	***	0.56***	0.65***	0.54***	0.62***	2.70***	1.81***	3.28***	***	***
Sec. Sup. et post-sec. non-tert	3.30***	2.29***	3.10***	1.52**	1.68***	2.53***	***	***	***	***	3.72***	3.09***	5.94***	2.19**	1.83***
Tertiaire	9.59***	7.93***	8.64***	4.81***	2.53***	5.23***	2.84***	2.14***	3.88***	2.46***	9.14***	6.44***	12.12***	3.39**	4.62***
Prof. père: ouvrier non-qual./semi-qualif./vent/services	***	***	***	***	***	*	***	***	***	***	***	***	***	***	***
Employé de bureau/cadre inf.	1.93***	1.69***	1.81***	1.49***	1.77***	1.48	2.19***	1.05	2.69***	1.61***	2.34***	1.88***	2.71***	2.26**	2.48***
Prof. Libérales, intellectuelles	1.80***	2.26***	1.40***	1.77***	2.70***	1.46	2.50***	1.84***	3.17***	2.20***	2.94***	1.32**	2.76***	6.27***	3.79***

[7] Les cases grisées sont les catégories de référence tandis que les étoiles suivant les résultats correspondent à la significativité : p<.001=***, p<.01=** et p<.05=*.

	Belgique	France	Pays-Bas	Royaume-Uni	Suède	Lettonie	Allemagne	Estonie	Rép. Tchèqu	Suisse		Espagne	Irelande	Portugal	Croatie	Hongrie
Directeur/ cadres supérieurs	2.68***	2.39***	1.94***	2.04***	2.44***	2.65*	3.17***	1.80**	2.44**	2.36***		2.31***	2.33***	3.93***	2.6	2.14**
Minorité ethnique (non)	0.97	0.81	0.93	1.05	1.15	0.86	1.1	1.13	0.57	1.31		1.56	0.77	1.1	0.5	0.99
Religion : Aucune	***			*	***		**			**		1.23*	0.99	1.66***	1.24	1.25*
Catholique romain	1.48***	1.08	0.82*	1.39*	2.31*	1.27	1.01	0.8	0.96	0.89		*		***		
Protestant	0.96	1.14	0.98	1.25**	1.48***	1.42*	1.09	1.21	1.3	1.02		1.02	1.45*	0.8		1.21
Orthodoxe de l'Est	1.92	6.35	2.19	3.52	1.44	0.99	1.25	0.89	1.19	0.36*		0.65	0.86	0.28	0.18	3.82
Autre chrétien	1.54	0.34	0.79	1.68	0.57	1.73	1.45*	0.69	1.69	1.41		0.77	1.19	0.56	2.1	0.3
Juif	1.38	0.99	2.78	2.76	4.74		11.92*	3.65E+08	0	2.26		0	0.16	2.84		8.73
Musulman	0.50*	0.91	0.56	0.77	0.7	0	0.26**	1.94		0.39**		0.27*	2.6	2.1	0	0
Discrimination (non)	1.09	1.04	0.81	1.57**	0.98	1.06	0.96	0.94	0.64	0.94		0.81	1.29	0.40*	1.78	1.08
Discr.: race/ethn. (non)	2.36	1.02	1.17	0.85	0.53	0.66	0.88	2.36	0.88	0.7		0.37*	0.52	1.05	0.89	0.4
Discr.: lang. or nat. (non)	0.66	1.07	0.81	0.58	1.02	1.13	0.95	0.82	0	0.78		2.06	0.66	1.31	2.72	0.45
Discr.: religion (non)	1.05	1.66	1.14	0.68	1.35	0.69	0.83	1.99	1.03	0.36		2.42*	1.25	3.04	1.35	3.39
Discr.: genre (non)	1.64	2.10*	2.81**	1.84*	3.62***	2.1	2.32	3.17*	2.62*	5.50***		5.08**	1.92	4.55	0.51	0.6
Constant	0.00***	0.00***	0.00**	0.00***	0.00***	0.00**	147.47	21295.52	81.92	0.00***		0.00***	0.00***	0.00***	0	0.75
Nagelkerke R2	0.301	0.265	0.210	0.230	0.202	0.195	0.195	0.159	0.200	0.227		0.318	0.269	0.305	0.262	0.233
% de N valide	79.4	50.0	81.7	42.5	46.8	62.9	80.1	67.4	81.8	83.4		84.3	72.9	81.3	65.9	61.9

…cont.

	Autriche	Pologne	Slovaquie	Slovénie	Finlande	Danemark	Norvège	Chypre	Féd. Russie	Grèce	Roumanie	Ukraine	Bulgarie	Israël	Turquie
Année de naissance	1.01***	1.02***	1	1.02***	1.03***	1.01***	1.01***	1.03***	1	1.04***	1.02***	1.02***	1	1	1.02
Genre (femme)	1.46***	0.75***	1.17	0.77**	0.63***	0.67***	0.85**	1.23	0.71***	1.60***	1.09	0.80**	0.49***	0.79**	1.73*
Père né dans pays (oui)	1.35	0.64	0.98	0.97	1.04	1.36*	1.25	1.25	0.78	0.67*	0.84	1.32*	0.76	1.14	0.43
Edu père: moins que la sec. inférieur	0.38	0.26***	0.08*	0.39***	***	0.43***	0.43***	**	***	***	***	***	0.33**	***	***
Secondaire inférieure	0.72**	0.49***	0.54***	0.41***	2.08***	0.57***	0.68***	2.02*	1.09	2.38***	1.27	1.13	***	2.01***	4.86***
Sec. Sup. et post-sec. non-tert	***	***	***	***	1.71***	***	***	2.10**	1.97***	3.93***	2.28***	2.12***	3.45***	3.05***	6.12***
Tertiaire	3.05***	3.53***	2.52***	2.30***	3.49***	2.81***	2.58***	6.28**	6.48***	9.14***	6.28***	5.70***	17.71***	8.04***	8.29***
Prof. père: ouvrier non-qual./semi-qualif./vent/services	***	***	***	***	***	***	***	***		***	***		**	***	
Employé de bureau/cadre inf.	1.99***	2.46***	2.77***	1.92***	1.73***	1.75***	1.88***	2.62***	1.33	1.65***	2.25***	1.12	2.32***	1.22	1.2
Prof. Libérales, intellectuelles	2.93***	3.73***	4.31***	2.46***	1.84***	1.49***	2.52***	2.69	1.18	1.46*	4.93***	1.50*	1.46	1.92***	4.10*

	Autriche	Pologne	Slovaquie	Slovénie	Finlande	Danemark	Norvège	Chypre	Féd. Russie	Grèce	Roumanie	Ukraine	Bulgarie	Israël	Turquie
Directeur/ cadres supérieurs	3.56***	2.43***	5.90***	2.67***	1.73***	1.70***	2.43***	4.41**	1.29	2.50**	4.13	1.57	1.32	1.92***	2.59
Minorité ethnique (non)	1.78*	1.41	1.04	1.23	0.68	1.28	1.32	1.04	0.96	0.8	0.35**	1.12	0.66	0.69*	0.84
Religion : Aucune	1.43**	1.51**	1.39*	0.98	0.81**	0.9	1.04	1.67	1.22*	1.70**	1.24	1.13	0.71	0.27	3.17**
Catholique romain	*	**			0	1.36	0.89	1.63	4.25	2.80*	1.18	1.26		0.23	
Protestant	1.71*	1.95	1.03	1.6					0.44	1.28	0.87	0.96	1.03	0.32	
Orthodoxe de l'Est	1.08	1.5	0.98	0.33	1.31	0.78	3.32		*	***				0.26	
Autre chrétien	0.69	0.13	0.6	3.97*	0.87	0.75	0.86	0.44	0.54	0.56	1.34	0.72	0	0.32	
Juif	0		1.46		1.09E+09	2.1E+09	1.05		9.84E+08	0	0	9.54E+08			
Musulman	0.52	8.26*	1.03	0	0.85	0.48	0.55	0	0.62	0.06**	0	1.04	0.37	0.29	
Discrimination (non)	0.94	0.82	2.26*	1.07	0.65**	0.95	0.61**	1.19	0.64*	0.93	1.64	0.55	1.35	0.8	2.06
Discr.: race/ethn. (non)	1.51	6.21	0.72	1.53	2.33	0.43	1.94	0.47	1.68	0.15	0	1.93	0.32	1.32	0.55
Discr.: lang. or nat. (non)	0.54	20.48*	0.34	4.75	2.36*	1.21	1.64	1.1	0.9	0.64	1.18	2.12	0	1.69*	0
Discr.: religion (non)	2.49	4.08*	1.68	1.47	1.14	1.53	1.34	1.73	3.55	2.12	0	2.63	0	0.66	1.17
Discr.: genre (non)	5.54***	2.05	2.89	0.81	2.62*	2.26	3.60**	1.11E+09	0.83	1.38	0	3.92E+09	1.75	4.07***	0
Constant	0.00**	0.00***	0.02	0.00***	0.00***	0.00***	0.00***	0.00***	0	0.00***	0.00***	0.00***	0.79	28.82	0
Nagelkerke R2	0.179	0.258	0.219	0.189	0.185	0.196	0.229	0.287	0.185	0.273	0.222	0.199	0.404	0.245	0.227
% de N valide	78.5	79.9	79.6	64.6	65.5	88.0	88.9	48.3	44.5	85.8	60.5	64.5	69.5	62.5	38.2

2.1. Les indicateurs usuels

- Le genre et l'âge

La catégorie « femme » constitue la référence pour cette variable, les femmes représentant 54.1% de l'échantillon global. Sauf en Norvège, où l'échantillon est composé de 47,3% de femmes, et en Allemagne, Danemark et Suède où il y a parité, elles sont majoritaires dans tous les autres pays. Les taux varient entre 63,8% (Lettonie) et 50,3% (Belgique). Dans le modèle de régression global, la variable genre est significative dans un peu plus de deux tiers des pays. La tendance majoritaire est composée de quinze pays où les hommes ont eu moins de chance que les femmes d'accéder au diplôme du tertiaire. Les sept autre pays où la variable est significative présentent une tendance inverse.

La perspective historique (cf. Annexe 5) met en évidence un renversement de tendance, mais également la non-linéarité du processus d'égalisation des chances, ce que Koucky et al., (2007), comme Eurostat (Eurostat, Eurostudent, 2009), avaient déjà montré s'agissant de l'origine sociale des diplômés, soulignant par là l'impossibilité de lier systématiquement expansion du système et réduction des inégalités. S'agissant de l'âge, de manière générale, dans tous les pays où il est significatif, plus on est jeune, plus les chances d'avoir un diplôme augmentent. Cette relation est très significative en Belgique, Chypre, Danemark, Finlande, France, Grèce, Espagne, Irlande, Norvège, Portugal, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni, Slovénie, Suède, Suisse et Ukraine, soit principalement dans les pays où l'enseignement supérieur est massifié ou universel (cf. 1.2.1).

- Le niveau d'éducation du père

Dans les recherches sur les inégalités d'accès aux études supérieures, et comme mentionné en introduction, cet indicateur a été très étudié. Dans la présente recherche, la catégorie de référence varie selon le pays[8] et selon le groupe majoritaire. Toutes choses égales par ailleurs, la log chance d'être au bénéfice d'un diplôme du tertiaire apparaît corrélée au niveau d'éducation du père. Cette log chance croît proportionnellement à l'élévation du niveau d'éducation du père, à

[8] Cf. catégories de référence dans la partie méthodologie.

l'exception de la Finlande, du Royaume-Uni et de la Suède, où elle diminue entre la catégorie « secondaire inférieur » et « secondaire supérieur et post-secondaire non tertiaire », probablement en lien avec des spécificités liées aux types de diplômes proposés (professionnel/général) à ces niveaux d'étude.

- La profession du père lorsque le répondant avait quatorze ans

Tout comme la variable précédente, « la profession du père lorsque le répondant avait quatorze ans » met en évidence le poids de l'origine sociale sur les trajectoires scolaires. Les chances d'être au bénéfice d'une éducation supérieure augmentent significativement pour au moins l'une des trois catégories mise en rapport avec la catégorie de référence « métiers de l'agriculture, ouvrier non-qualifié ou semi-qualifié, vente et services ». Ce constat est vrai pour tous les pays à une seule exception près : la Fédération de Russie. Cette exception peut être imputée à la longue histoire de discrimination en faveur du prolétariat, notamment dans l'accès à l'université (Fitzpatrick, 1990). Néanmoins, globalement, une origine sociale élevée influence positivement la log chance d'accéder à l'enseignement supérieur.

2.2 L'appartenance à une minorité ethnique

- origine géographique du père et déclaration d'appartenance à une minorité ethnique

L'origine géographique du père du répondant (être né ou non dans le pays) est une variable explicative pour quatre pays. Au Danemark, en Suisse et en Ukraine, les répondant ayant un père né à l'étranger ont plus de chance d'avoir fait des études supérieures. En Grèce, en revanche, la situation est inverse. Ces résultats traduisent vraisemblablement des flux migratoires distincts selon les pays et soulignent la nécessité d'une approche par zone géographique des flux migratoires caractéristiques de chaque pays.

Lorsque l'on considère la déclaration d'appartenance à une minorité ethnique, les pays où cette variable influence la probabilité d'être titulaire d'un diplôme du tertiaire sont distincts de ceux où l'origine géographique est explicative : cela concerne la Roumanie et Israël, (diminution des chances) et l'Autriche (augmentation des chances).

L'analyse par groupe historique (cf. Annexe 5) fait également émerger de nouveaux pays : en Israël, les répondants nés entre 1930 et 1950 qui déclarent appartenir à une minorité ethnique ont dans une moindre mesure moins de chance d'avoir un diplôme du tertiaire alors que cela n'est plus le cas pour les générations suivantes. En Espagne, les répondants appartenant aux ethnies minoritaires et nés entre 1950 et1965 ont plus de chance d'avoir un diplôme. En Bulgarie et en Roumanie, les répondants nés entre 1965 et 1980 ont également moins de chance d'avoir eu accès à l'université. Toutefois, ces résultats doivent être interprétés comme des pistes de réflexion car le nombre d'individus par catégorie est dans chaque cas inférieur à trente. La confrontation de ces indicateurs et de la comparaison historique met en évidence l'intérêt de disposer d'une large gamme d'indicateurs pour approcher le lien entre appartenance ethnique et trajectoire scolaire.

- Un indicateur « subjectif » : le sentiment de discrimination

Au Royaume-Uni et en Slovaquie, les répondants qui se sentent discriminés ont plus de chance de détenir un diplôme du tertiaire alors qu'en Finlande, en Norvège, Fédération de Russie et Portugal c'est le cas contraire. Dans le détail par groupe d'âge (cf. Annexe 7), d'autre pays apparaissent où le sentiment de discrimination est périodiquement significatif, notamment pour la dernière période (les répondants nés entre 1965 à 1979) tandis que la Finlande ne donne plus de résultat significatif. En Slovaquie, les répondants du premier groupe ont plus de chance d'avoir un diplôme du tertiaire. Au Royaume-Uni, les répondants nés entre 1930 et 1949 et entre 1950 et 1964 qui se sentent discriminés ont une log chance plus importante d'avoir fait des études supérieures. En Belgique, les répondants du deuxième groupe ont plus de chance d'avoir un diplôme alors qu'en Fédération de Russie, c'est la relation inverse. Dans la période allant de 1965 à 1979, les répondants du Danemark, de Norvège, des Pays-Bas et de Suisse qui se sentent discriminés ont au contraire moins de chance d'avoir un diplôme universitaire. En Lettonie, les répondants nés dans la dernière période et qui se sentent discriminés ont plus de chance d'avoir fait l'université. On voit ici à nouveau apparaître la variabilité temporelle des processus.

Lorsque l'on tente d'approcher l'accès au diplôme par catégorie de discrimination, l'appartenance ethno-raciale paraît influer en Espagne,

où les répondants qui déclarent appartenir au groupe discriminé pour la race et/ou l'ethnie ont eu moins de chance d'obtenir un diplôme universitaire. Les effectifs sont ici trop restreints pour permettre une analyse par période historique.

S'agissant de la langue ou de la nationalité, en Finlande et en Israël, les répondants compris dans la catégorie « discrimination sur la base de langue ou de la nationalité » ont plus de chance d'avoir un diplôme universitaire. En Finlande, cette spécificité renvoie à l'histoire de l'usage du suédois dans les sphères administratives et culturelles finlandaises depuis le Moyen Âge.

Enfin, parmi les sources de discrimination retenues dans le modèle de régression, le genre est la catégorie qui est le plus souvent significative. Par ailleurs, la particularité de cette variable est que pour l'ensemble des pays où elle est significative, les répondants qui se déclarent discriminés pour le genre ont plus de chance d'avoir un diplôme du tertiaire (cf. Annexe 8). Le lien entre le sentiment de discrimination sur la base du genre et la log chance d'accéder au diplôme du tertiaire illustre bien la complexité, d'une part, de la construction et de l'énoncé du sentiment de discrimination pour l'individu et, d'autre part, de la multi-dimensionnalité des processus de discrimination. Une hypothèse consisterait à dire que l'affirmation du sentiment d'appartenir à un groupe discriminé est corrélée avec le fait d'avoir pu dépasser le processus de discrimination alors qu'à l'inverse, les individus victimes de discrimination tendent à s'imputer la responsabilité de leur trajectoire (voir par exemple Taylor, Wright, Moghaddam et Lalonde, 1990 ; Crosby, 1984, Fassin, 2009).

- L'ethnicité au prisme de l'appartenance religieuse

A l'inverse des variables précédentes, l'appartenance religieuse apparaît, toutes choses égales par ailleurs, souvent significative. La régression montre que dans un peu plus du tiers des pays (12 pays), l'indicateur « religion » est explicatif de la log chance d'obtenir un diplôme du tertiaire, et établit souvent une chance plus importante pour ceux qui se déclarent sans religion. Et le nombre de pays concernés croît lorsque l'on considère ceux pour lesquels, si la catégorie « religion » in extenso n'apparaît pas significative, une des catégories religieuses l'est néanmoins (sept pays additionnels).

Des exceptions statistiques apparaissent qui témoignent aussi d'une construction historique spécifique des enseignements supérieurs : par rapport aux répondants « sans religion » qui sont majoritaires, les répondants de confession catholique et protestante ont eu plus de chance d'accéder au diplôme au Royaume-Uni et en Suède, de même que les catholiques en Belgique, ou encore les protestants en Lettonie. Cela a probablement à voir avec l'histoire des universités de ces pays. En Belgique par exemple, « (…) dans les années cinquante, l'université de la K.U. Leuven s'était assurée que des représentants du monde ouvrier chrétien (MOC/ACW) ou agricole (Boerenbond) soient présents au sein du conseil d'administration. Il ne fait pas de doute que ces représentants ou ces "Intermédiaires" veillaient d'une manière ou d'une autre à ce que les intérêts de ces collectivités soient pris en compte, que ce soit en matière de programme de recherche ou de recrutement des étudiants. » (Martens, 2007, p.27). Martens souligne ainsi que « transformer cette université séculaire et historique en une université où tous les "croyants" ou du moins les adeptes du monothéisme seraient les bienvenus relève à ce stade-ci et pour l'instant, de l'utopie » (Martens, 2007, p.27). Egalement, l'histoire de l'enseignement supérieur britannique illustre le lien entre identités religieuses et accès aux diplômes : dans certaines universités comme à Oxford ou à Cambridge, il faut attendre les années 1850 pour que les catholiques et les dissidents aient le droit de s'inscrire, et 1871 pour qu'ils puissent prétendre aux diplômes (Ringer, 2004). Ce long maintien de l'usage des identités religieuses dans la régulation de l'accès aux diplômes explique peut-être que le Royaume-Uni soit l'un des rares pays à majorité non religieuse où les catholiques et les protestants ont plus de chances d'être titulaires d'un diplôme du tertiaire que les individus se déclarant « sans religion ».

Si on s'intéresse maintenant à la log chance des différentes minorités relieuses d'accéder aux diplômes du tertiaire, toutes choses égales par ailleurs, certains groupes apparaissent désavantagés. L'appartenance à la religion musulmane apparaît explicative : cela concerne quatre des dix pays pour lesquels la taille de l'échantillon est supérieure à dix individus (cf. Annexe 6). Il s'agit de la Belgique, l'Allemagne et la Suisse. Ce n'est pas le cas en Israël, probablement du fait des politiques de discrimination positive en vigueur dans l'enseignement supérieur pour encourager l'accès de la population arabe (Davidovidtch & al., 2007). L'appartenance à la religion orthodoxe (minorité dans onze pays) est une variable explicative uniquement en

Suisse. Les catholiques romains ont plus de chance d'être au bénéfice d'un diplôme du tertiaire en Grèce, en Belgique, au Royaume-Uni et en Suède. Quant aux protestants (minorité dans dix-neuf pays), ils ont plus de chance d'être diplômés dans quatre pays (Royaume-Uni, Suède, Irlande, Autriche). Enfin, les « sans religion » semblent désavantagés en Finlande uniquement alors qu'ils sont favorisés dans neuf pays (Espagne, Portugal, Hongrie, Autriche, Pologne, Slovaquie, Russie, Grèce, Turquie). La log chance d'accéder au diplôme apparaît donc influencée par l'appartenance religieuse, le contexte religieux national ainsi que l'histoire commune de l'enseignement supérieur et des institutions religieuses.

Notons également qu'un test additionnel du Chi Carré établit le lien entre appartenance religieuse et accès aux diplômes : le croisement des variables « être au bénéfice d'un diplôme du tertiaire » et être « sans religion » met en évidence que *dans près de deux tiers des pays étudiés, les individus qui s'identifient comme appartenant à une religion sont moins susceptibles d'être au bénéfice d'une éducation tertiaire que ceux qui s'annoncent « sans religion ».* Cette relation s'avère significative pour 18 pays (Autriche, Espagne, Fédération de Russie, Grèce, Hongrie, Irlande, Israël, Norvège, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Slovaquie, Slovénie, Suisse, Turquie, Roumanie, Ukraine et République Tchèque). Ces pays sont principalement ceux où une majorité de répondants déclare une appartenance religieuse (exception faite de la Slovénie, de la Norvège et des Pays-Bas, cf. Annexe 1) : *la religion apparaît peser d'autant plus sur la probabilité d'accéder au diplôme qu'elle concerne la majorité de la population*.

De la complexité du monde social

Cette tentative d'ouverture de la boîte noire des inégalités en éducation met en évidence la complexité du monde social, l'imbrication des appartenances sociales et leur impact conjoint sur les trajectoires scolaires, ainsi que l'intérêt de multiplier les indicateurs de lecture de la diversité pour analyser les dynamiques sous-jacentes aux enseignements supérieurs en Europe. Au-delà des limitations inhérentes à la taille des différents groupes, à la probable autocensure de certaines catégories d'interviewés et aux spécificités de l'enquête ESS, les résultats statistiques obtenus saisissent ou suggèrent certaines dynamiques à l'œuvre. L'analyse du sentiment de discrimination, par exemple, souligne la conscience croissante des déterminismes sociaux

sur les trajectoires scolaires et la complexité du lien entre niveau d'éducation et reconnaissance de l'appartenance à un groupe discriminé.

Si les résultats relatifs à l'appartenance ethnique telle que déclarée par les individus sont à relativiser compte tenu des biais de constitution de l'échantillon de la population étudiée (cf. 1.2.2.), l'analyse de la variable ethnique met en évidence plusieurs dimensions intéressantes. Tout d'abord, la non légitimité de tels critères dans certains contextes nationaux : la catégorisation des identités ethniques est une dimension sensible des politiques nationales, comme illustré dans le cas français par l'absence d'indicateurs permettant d'évaluer l'accessibilité de l'enseignement supérieur pour les étudiants issus de l'immigration et le virulent débat autour de la dimension heuristique d'un tel indicateur (voir par exemple Simon, 2007 ; Schnapper 2008 ; Wieviorka, 2008). « Alors que dans certains pays, comme le Royaume-Uni, l'utilisation d'un langage "racial" est courant et accepté au niveau de la législation comme du langage quotidien, la situation est très différente dans d'autres pays comme l'Allemagne, l'Autriche et la Suède. Certains Etats Membres sont en effet réticents à développer des données quantitatives déségréguées concernant l'origine raciale ou ethnique pour des raisons culturelles (…) » (Glaude, 2007, p.5). Il apparaît que seul le Royaume-Uni collecte des données sur la « race » dans ses recensements, bien que la classification utilisée soit une combinaison de catégories ethniques et raciales.

Par ailleurs, la rare significativité de ces variables ne signifie pas qu'elles n'influencent pas les trajectoires scolaires. La variable ethnique doit être considérée dans une approche intersectionnelle visant à saisir l'imbrication de la pluralité des dynamiques à l'œuvre, ainsi que dans une approche compréhensive identifiant les trajectoires selon les institutions, les disciplines et les niveaux de diplôme.

Plus encore, l'identité religieuse apparaît comme un proxy utile pour approcher l'ethnicité : alors que la déclaration d'appartenance à une minorité ethnique n'apparaît explicative que dans un pays (la Bulgarie), toutes choses égales par ailleurs, l'appartenance à une minorité religieuse affecte la log chance d'accéder aux diplômes du tertiaire dans la plupart des pays. Comment interpréter cela ? Il est possible que, contrairement à l'appartenance ethnique, la

reconnaissance de l'identité religieuse apparaisse aux individus enquêtés comme moins sensible, plus légitime que l'appartenance ethno-raciale. Indirectement, cela a aussi à voir avec la taille de la population concernée puisque les appartenances religieuses concernent des parts importantes des populations nationales. Mais au-delà de ces hypothèses explicatives méthodologiques et identitaires, la principale explication tient sans doute à l'imbrication historique des institutions religieuses avec les enseignements supérieurs. De fait, la religion, en tant qu'institution, a été structurante dans la construction des enseignements supérieurs : les premiers temps des enseignements supérieurs sont indissociables du rôle de l'institution religieuse dans les sociétés européennes : les universités de Toulouse et de Rome, créées respectivement en 1229 et en 1245, le sont par influence papale. D'autres suivront, comme les universités de Prague en 1348, créée par Charles IV, roi de Bohème et Saint empereur Romain, l'université de Krakow, créée en 1364 par le roi Casimir le Grand etc. (Neave, 2003). Plus encore, l'Université se construit sur un usage discriminant des identités religieuses dans la régulation de l'accès à l'enseignement supérieur et aux diplômes qui renvoie à la place des différents groupes religieux dans une société donnée. Ainsi, au cours de la Renaissance, certaines universités protestantes rendent obligatoire la profession de la foi réformée. Quant au Pape Pie IV, il rend obligatoire d'être de confession catholique pour obtenir un diplôme. Ces restrictions confessionnelles seront abandonnées au cours du 18ème siècle dans la plupart des systèmes d'enseignement supérieur (Di Simone, 1996), pour parfois revenir ultérieurement : la Russie tsariste de la fin du 19ème siècle, par exemple, voit la réintroduction de quotas limitant l'accès à l'enseignement supérieur des étudiants juifs (Freidenreich, 2009). Enfin, la structure même des systèmes et l'existence d'institutions d'enseignement supérieur confessionnellement identifiées dans certains systèmes nationaux d'enseignement supérieur influencent également l'accès aux études supérieurs (en Belgique par exemple, ou en Europe de l'Est, cf. Pusztai G., 2010), au point que « que l'ethos des institutions d'enseignement supérieur soit consciemment séculier ou basé sur un héritage religieux, tous les établissements ont eu à faire face aux transformations du rôle et de la nature de la religion ou de la croyance dans la société » (ECU, 2011). Finalement, on sait aussi que les appartenances religieuses influencent les trajectoires scolaires ainsi que les choix opérés par les individus (Sherkat, 2005 ; Lehler, 2004 ; Mooney, 2005).

Ces éléments de réflexion constituent un plaidoyer pour la prise en compte des identités religieuses parmi les indicateurs de catégorisation ethnique et le développement de recherches questionnant la relation entre religion, rapport aux savoirs et aux institutions scolaires. Le Royaume-Uni, figure de proue en Europe de la caractérisation statistique de la diversité sociale (Goastellec, 2011), semble potentiellement précurseur dans ce domaine (ECU, 2011). Plus largement, l'élargissement de la mesure des inégalités en éducation apparaît central dans l'amélioration de la gouvernance des enseignements supérieurs en Europe et appelle au développement d'une mesure compréhensive dans l'appréhension des trajectoires scolaires d'individus aux identités multiples au sein de systèmes d'enseignement supérieur toujours plus complexes.

Références bibliographiques

BALLARINO & SCHADEE, 2011, "Educational expansion, Educational inequality and school design in Europe: a comparative analysis" - working paper.

CLANCY P., GOASTELLEC G., 2007, "Exploring access and equity in higher education: Policy and Performance in a comparative perspective", *Higher Education Quarterly*.

CROSBY F., 1984, "The denial of personal discrimination" *American Behavioral Scientist* January, vol. 27 no. 3 371-386

DAVIDOVITCH N., SOEN D., KOLAN M., « Cultural Framework and objective obstacles of arab students in two public collèges in Israel », *Higher Education in Europe*, Vol.32, N°4, pp 359-368.

DI SIMONE M. R., "Admission", 1996, in Rüegg W. (ed.), *A History of the University in Europe, Vol.2, Universities in early modern Europe (15OO-1800)*, Cambridge, Cambridge University Press, pp.285-325.

ECU, Equality Challenge Unit, 2011, « Religion and belief in higher education : the experiences of staff and students », London, ECU

European Commission, 2010, *Focus on Higher Education in Europe "010: the impact of the Bologna Process*. Brussels, EACEA P9, Euridyce.

European Social Survey, 2011, « Monitoring attitude change in over 30 countries », London, Limehouse.

EUROSTAT, EUROSTUDENT, 2008, "The Bologna Process in Higher Education in Europe, Key indictors on the social dimension and mobility".

Eurostudent, 2009. Chiffres clé de l'éducation en Europe.

FASSIN D., FASSIN E., 2009, *De la question raciale à la question sociale Représenter la société française*, Paris, La découverte.

FITZPATRICK S., 1990, « L'usage bolchevique de la « classe », *Actes de la recherche en sciences sociales,* vol.85, pp.70.80.

FREIDENREICH, H., 2009, « Higher Education in Central Europe ». *Jewish Women : a comprehensive historical encyclopedia*, March 18, 2011. http.//jwa.org/encyclopedia/article/higher – education-in-central-europe.

GLAUDE M., 2007, « Statistics on discrimination within the context of social statistics. Main issues ». papier présenté au *33ème séminaire du CEIES sur ethnic and racial discrimination on the labour market : measurement, statistics and indicators*, 7-8 juin 2007, Valletta, Malte, 9p.

GOASTELLEC G., 2010b, (eds), *Inequalities in, through and by higher education*. Rotterdam, SensePublishers.

GOASTELLEC G., 2011, "Measuring inequalities in higher education; politics of science", *London Review of Education*. Vol.9, N°1, 71-82.

GOASTELLEC G., 2012, forthcoming "L'Européanisation de la mesure de la diversité en education: un instrument mou de politique publique", *Education et Société.* Dossier "L'Europe, une mise en ordre cognitive?" coordonné par J-L Derouet et R. Dale, 2012/1.

HERRMANN C., 2007, « Policy context : discrimination in the European Union ». papier présenté au *33ème séminaire du CEIES sur ethnic and racial discrimination on the labour market : measurement, statistics and indicators*, 7-8 juin 2007, Valletta, Malte. 8p.

KOUCKY J., BARTUSEK A., KOVAROVIC J., 2010, « Who gets a degree ? Access to tertiary education in Europe, 1950-80 ». Education Policy Center, Faculty of Education, Charles University, Prague. ISBN 978-80-7290-441-9.

KREMEN E., NIKOLAJENKO S., 2006, *Higher Education in Ukraine*. Bucharest, UNESCO, CEPES, Monographs on Higher Education.

LEHRER, E., 2004, "Religiosity as a Determinant of Educational Attainment: The Case of Conservative Protestant Women in the United States." *Review of Economics of the Household* 2(2): 203-219.

MARTENS A., 2007, « Plan de diversité pour l'accès à l'université. Une question de « diversité » ou de « démocratie » ? » *Travai-Emploi-Formation*, N°7, pp. 25-30.

MEULEMAN B., BILLIET J., 2007, « Measuring attitudes and feelings towards discrimination in cross-nation research : lessons learned from the european Social Survey », papier présenté au *33ème séminaire du CEIES sur ethnic and racial discrimination on the labour market : measurement, statistics and indicators*, 7-8 juin 2007, Valletta, Malte.

MOONEY, M. 2005. "Religion at America's Most Selective Colleges." Paper presented at the annual meetings of the Association for the Sociology of Religion.

NEAVE, G., 2003, "On the Return from Babylon: a Long Voyage around History, Ideology and Systems Change", In Jon File and Leo Goedegebuure (eds), *Real-Time Systems: reflections on Higher education in the Czech Republic, Hungary, Poland and Slovenia*, Brno (Czech Republic), Vuilin Publishers, pp. 15 - 37.

OUDHOF Ko., 2007, « Ethnic minorities, discrimination and well-being in the ESS », papier présenté au *33ème séminaire du CEIES sur ethnic and racial discrimination on the labour market : measurement, statistics and indicators*, 7-8 juin 2007, Valletta, Malte, 26p.

PUSZTAI G., (Eds), 2010, *Religion and Higher Education in Central and Eastern Europe*, Debreoen, Univeristy of Debreoen, CHERD-H. Research, Dublin.

RINGER F., 2004, « Admission », in Rüegg W., *A history of the university in Europe*, vol.3, Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945), Cambridge university Press.

SCHNAPPER D. 2008, "Les enjeux démocratiques de la statistique sociale", *Revue Française de Sociologie*, 49(1), pp-133-139.

SHERKAT D. E., 2007, « Religion and Higher Education: The Good, the Bad, and the Ugly », *SSRC web forum*.

SIMON P., 2007, "Ethnic" statistics and data protection in the Council of Europe countries, Study Report, Strasbourg, Council of Europe.

SIMON P., Tiberj, 2012, Les registres de l'identité. Les immigrés et leurs descendants face à l'identité nationale », INED, TEO, Documents de travail 176, 30p.

TAYLOR, D. M., WRIGHT S. C., MOGHADDAM F. M., LALONDE R. N., « The personal/Group discrimination discrepancy. Preceiving my group, but not myself, to be a target for discrimination », *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol.16, N°2, June 1990, 254-262.

TROW, M., 1974. Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education, *Policies for Higher Education,* Paris : OECD, 51-101.

WIEVIORKA M., 2008, *Rapport à la Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sur la diversité*, Paris, Robert Laffont.