

# Niveau d'éducation : expérience d'une collaboration entre chercheurs et statisticiens

**Annick Kieffer**

CNRS, Centre Maurice-Halbwachs (CMH)

**Les instituts statistiques des pays européens et nord-américains introduisent des questions de plus en plus détaillées sur l'éducation dans les enquêtes auprès des ménages et les recensements dès les années soixante-dix. Ces évolutions sont à l'origine de programmes de recherche comparée de grande ampleur menés par des sociologues quantitativistes, fortement incités en cela par la politique européenne de recherche. Cet article retrace les apports d'une nomenclature harmonisée produite par des chercheurs comparatistes, la nomenclature CASMIN. Cette expérience a donné naissance à une participation de ce groupe de chercheurs à la rénovation de la CITE et à une collaboration avec les statisticiens, tant au niveau français qu'au niveau international, en vue d'enrichir les méthodes de mesure du niveau éducatif des populations. Enfin, il donne un exemple d'une application de la nomenclature internationale CITE aux différentes séries de l'enquête Emploi (INSEE) qui tient compte de manière systématique des niveaux d'éducation non diplômés et de la combinaison des enseignements généraux et professionnels.**

À partir des années soixante-dix et surtout quatre-vingts, les instituts statistiques de quelques pays européens (notamment la France et le Royaume-Uni) et nord-américains diversifient leurs enquêtes auprès des ménages et affinent les questionnaires des recensements et des grandes enquêtes régulières telles que l'enquête Emploi (INSEE). Les questions relatives à l'éducation y sont de plus en plus détaillées. Les relations entre les statisticiens et les chercheurs en sciences sociales contribuent à cette évolution, en lien avec une demande grandissante des pouvoirs publics en connaissances des faits sociaux (comportements des ménages à l'égard de la consommation, des loisirs, d'usages des logements, volonté en particulier en France d'une maîtrise des relations entre la formation et l'emploi, analyse de l'évolution de la structure de l'emploi, etc.). Parallèlement, des sociologues et politistes produisent des enquêtes répétées approfondies sur des échantillons plus modestes, notamment des panels ou des études de cohortes (particulièrement au Royaume-Uni, en Allemagne

et aux États-Unis), financées par des agences ou par des fondations. Certaines sont conçues comme des enquêtes internationales (telle l'*International Social Survey Programme*, ISSP). Soucieux de mieux exploiter ces matériaux (fort coûteux), les instituts statistiques nationaux britanniques et français ouvrent progressivement l'accès des chercheurs aux fichiers détail des enquêtes sociales. Ces opérations sont à l'origine (et la condition) de programmes de recherche comparée de grande ampleur menés par des sociologues quantitativistes, fortement incités en cela par la politique européenne de recherche (en particulier l'*European Science Foundation*). L'un des plus importants, le programme *Comparative Analysis of Social Mobility in Industrial Nations* (CASMIN) est créé entre 1983 et 1988 à l'initiative du britannique John Goldthorpe et du suédois Robert Erikson, afin de comprendre et d'analyser le rôle de l'éducation dans la transmission des positions sociales entre les générations dans les sociétés industrielles<sup>1</sup>. Ces chercheurs mènent une activité méthodologique intense en vue d'élaborer des catégorisations harmonisées, autorisant une

comparaison directe de la distribution des positions socioprofessionnelles et des niveaux d'éducation des individus dans différents pays, et de développer des méthodes d'analyse statistique complexes et puissantes pour traiter des données sur vastes échantillons.

Deux nomenclatures sont produites par ce programme. Le schéma de classe est issu de travaux antérieurs menés par Erikson, Godthorpe et Portecarrero sur la société britannique puis sur la France et le Royaume-Uni (d'où son nom, EGP). La nomenclature d'éducation, conçue par l'équipe allemande du programme CASMIN, est présentée pour la première fois en 1989 (Müller, Lüttinger, König et Karle) et prendra le nom du programme, CASMIN<sup>2</sup>. Après avoir présenté la nomenclature CASMIN, nous montrerons comment une expertise s'est développée chez les sociologues comparatistes de ce programme dans le domaine de comparaison des systèmes éducatifs, expertise qui a été à l'origine de collaborations avec les instituts statistiques nationaux

et internationaux lors de la rénovation de la Classification Internationale Type de l'Éducation (CITE). Nous illustrerons les avancées méthodologiques issues de ce programme de recherche par une proposition de classification des niveaux d'éducation dans les différentes séries d'enquêtes Emploi qui tient compte des principales avancées de ces travaux.

## DES PRINCIPES DE CONSTRUCTION FONDÉS SUR UNE ÉQUIVALENCE FONCTIONNELLE DES NIVEAUX ÉDUCATIFS D'UN PAYS À L'AUTRE

L'éducation est considérée par les chercheurs du programme CASMIN comme un facteur central dans le processus d'allocation des positions socioprofessionnelles (Brauns et Steinmann, 1999) [1]. Conçue pour l'étude de la stratification sociale, la nomenclature est fondée sur l'identification des transitions éducatives qui jouent un rôle significatif dans la sélection sociale des élèves (association entre origine et éducation) et dans la distribution des différentes catégories de la force de travail ainsi formée (association entre éducation et destinée). Pour cela, CASMIN établit des équivalences entre filières sur la base de leur durée et de leur ordonnancement dans le système éducatif, non pas selon leur dimension cognitive, mais à la différence de la CITE, dans une perspective « credentialiste », c'est-à-dire de la valeur accordée au diplôme pour l'accès à un statut social ou à un emploi, perspective directement issue des théories du capital humain. Chaque transition éducative est considérée comme une « barrière » sociale dont on cherche à mesurer le

degré de sélectivité, en calculant par exemple la probabilité pour les élèves de telle origine sociale de franchir cette transition en accédant au niveau supérieur, relativement à celle des élèves d'une autre origine prise comme référence. Une typologie des systèmes éducatifs a été ainsi formalisée à partir du moment où la première sélection prend place, du degré d'institutionnalisation de la formation professionnelle, du degré de spécialisation, de centralisation et de standardisation globale de chaque système, autant de facteurs qui influencent les transitions éducatives, les modes d'accès à l'emploi et la position professionnelle occupée en début de carrière (Shavit et Müller, 1998 [2]; Gangl et Müller, 2003 [3] par exemple).

## LES DIMENSIONS DE LA NOMENCLATURE : HIÉRARCHIE DES NIVEAUX ET ORIENTATION DES SAVOIRS

CASMIN est structurée à partir de deux dimensions : la hiérarchie des niveaux d'éducation d'une part et l'orientation des savoirs délivrés d'autre part.

La hiérarchie des niveaux d'éducation exprime leur durée, leur *curricula* (les contenus d'enseignement et capacités intellectuelles exigées), la valeur des diplômes sur lesquelles ils débouchent. La première dimension distingue trois grands degrés d'enseignement strictement hiérarchisés dont la sélectivité est réputée comparable dans tous les pays industriels : primaire, secondaire et supérieur, notés par un chiffre. Le deuxième niveau exige d'avoir au préalable fréquenté le premier.

La seconde dimension, notée par une lettre, distingue à chaque

### NOTES

1. Dans l'ouvrage majeur de ce programme de recherche, *The Constant Flux. A Study of Class Mobility in Industrial Societies*, paru en 1992 (Clarendon Press sous la direction d'Erikson et de Goldthorpe), le nombre de pays étudiés est de neuf. L'éducation y tient peu de place. Elle est en revanche l'objet central de l'ouvrage coordonné par Yossi Shavit et Hans-Peter Blossfeld (1993) : *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, puis de celui de R. Erikson et J. Jonsson paru en 1996 : *Can Education be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*, Westview Press.

2. Pour une présentation détaillée de CASMIN, voir König et Müller (1986) [7], Müller, Lüttinger, König et Karle (1989) [8], Braun et Müller (1997) [1], Brauns et Steinmann (1999) [2].

niveau l'enseignement général de l'enseignement professionnel. Elle correspond dans une certaine mesure à l'orientation de la CITE. Ici cependant, une lettre n'est pas attribuée à une orientation du savoir, mais définit un ordre à un même niveau : la lettre « a » correspond, par exemple, à un enseignement général sans obtention de diplôme au niveau 1 de la classification, au diplôme professionnel au deuxième niveau et aux diplômes de l'enseignement supérieur court au troisième.

Ainsi, comme la Classification Internationale de l'Éducation, la nomenclature CASMIN établit des équivalences entre filières nationales d'enseignement sur la base de leur durée et de leur ordonnancement dans le système éducatif et combine de manière systématique niveau d'enseignement général et diplôme de formation professionnelle. Cette attention à l'enseignement professionnel s'explique par l'origine allemande des chercheurs qui l'ont conçue. Le système éducatif allemand se caractérise par la structure très segmentée du premier cycle de l'enseignement secondaire (en trois filières) et par un mode d'articulation plus lâche que dans d'autres pays entre enseignement général et formation professionnelle (voir p. 109 l'article de l'auteur et de Rémi Tréhin-Lalanne).

## LE RÔLE DE L'ÉDUCATION DANS LA TRANSMISSION DES POSITIONS SOCIALES MIS EN ÉVIDENCE PAR CASMIN

CASMIN a été adoptée par de nombreux chercheurs comparatistes utilisateurs des données de la statistique publique, qu'il s'agisse des

### La classification d'éducation CASMIN (version originelle)

- 1a** : Aucun diplôme de l'enseignement général.
- 1b** : Diplôme d'enseignement général élémentaire (primaire).
- 1c** : Diplôme professionnel élémentaire, ou enseignement général élémentaire et diplôme d'enseignement professionnel.
- 2a** : Diplôme professionnel de niveau moyen ou diplôme professionnel intermédiaire et diplôme général de niveau moyen (secondaire inférieur).
- 2b** : Diplôme général de niveau moyen (secondaire inférieur).
- 2c** : Diplôme de fin d'études secondaires (maturité, secondaire supérieur).
- 3a** : Enseignement supérieur court, premier cycle.
- 3b** : Enseignement supérieur long.

Source : Brauns et Steinmann (1999) [1].

équipes qui ont participé au programme européen *Transition in Youth* à partir du début des années quatre-vingt-dix, aux travaux coordonnés par Shavit et Müller (1998) (*op. cit.*), ou encore au projet *Comparative Analysis of Transition from School to Work in Europe* (Catewe, 1997-2000)<sup>3</sup> sous l'égide de l'OCDE, ou plus récemment des programmes scientifiques européens *Changequal* (2003-2004) puis *EqualSOC* (2005-2010). La nomenclature s'est affinée progressivement pour rendre compte de la diversification des cursus scolaires dans le secondaire et le supérieur<sup>4</sup>. Des adaptations de CASMIN à différents pays européens ont également été proposées (Brauns et Steinmann pour l'Allemagne, la France, le Royaume-Uni et la Hongrie, 1999, *op. cit.*). Kerckhoff et Dylan (1999) pointent cependant sa faiblesse dans le cas du système éducatif américain et proposent d'en tester les « qualités » en la comparant à la CITE, au moyen de l'association statistique entre les variables d'éducation et le prestige des professions. Cette méthode est reprise et systématisée ensuite par Silke Schneider (2009) [4] dans sa thèse sur la mesure de l'éducation dans les *European*

*Social Surveys*, puis dans le cadre du programme *EqualSOC*<sup>5</sup>.

## UNE OUVERTURE RÉCENTE VERS LA CITE

Le constat de l'absence de travaux méthodologiques sur les nomenclatures d'éducation, à la différence des nomenclatures socioprofessionnelles, avait déjà été dressé par M. Braun et W. Müller dès 1997 [5]. Pour combler ce vide, ces derniers initient un programme de recherche sur la comparaison des nomenclatures

### NOTES

**3.** La majorité des chercheurs du projet *Catewe* ont également participé aux travaux du programme *Transition in Youth* et aux premiers travaux du programme CASMIN.

**4.** Brauns et Steinmann proposent d'éclater ces deux dernières modalités en *2c\_gen* et *2c\_voc* pour différencier les baccalauréats généraux des baccalauréats technologiques ou professionnels dans le cas de la France par exemple, et la modalité *3a* en *3a\_gen* et *3a\_voc* pour tenir compte des filières générales ou technologiques du supérieur.

**5.** Dans le cadre du 6<sup>e</sup> PCRD (2005-2010). Participent en outre des chercheurs estoniens, tchèques, italiens, espagnols, néerlandais et français.

d'éducation dans le cadre du programme *EqualSOC*. Il s'agit d'évaluer la pertinence de la CITE-97 adoptée par les organismes internationaux, de la comparer à CASMIN et d'étendre les travaux menés jusqu'alors sur les pays de l'Ouest européen à ceux de l'Est. Dans un premier temps, les chercheurs ont entrepris une description détaillée des systèmes éducatifs de leur pays et de leur évolution, examiné la pertinence de la CITE-97 au regard de leurs caractéristiques et de leur fonctionnement, proposé enfin des améliorations (S. Schneider, 2008) [6]. Ce travail d'expertise sur un grand nombre de pays européens a été diffusé auprès de quelques instituts statistiques et auprès d'Eurostat. Il a débouché sur une participation étroite, en la personne de Silke Schneider, de ce groupe de chercheurs aux travaux de rénovation de la CITE, dès la réunion qu'a organisé Eurostat en juillet 2008 pour préparer la Conférence de Paris en septembre 2008 (*voir p. 41, « la CITE 2011 : quelles perspectives ? quels défis ? »*). Parallèlement, il a été à l'origine d'une participation des chercheurs français de ce groupe aux travaux de la DEPP. Il s'agissait dans un premier temps de cerner les problèmes posés par la codification des données françaises selon la CITE-97 pour rendre compte des évolutions du système éducatif français depuis le milieu du <sup>xx</sup>e siècle, d'identifier les plus importants et de suggérer des voies possibles d'amélioration. Dans la partie suivante, nous examinons les problèmes soulevés par l'étude de l'évolution de la scolarité sur plusieurs décennies dans une classification unique. Nous nous appuyons sur trois livraisons de l'enquête Emploi : 1969, 1989 et 2009.

## UNE CLASSIFICATION QUI AUTORISE DES COMPARAISONS TEMPORELLES

Conçue pour des comparaisons dans l'espace, la CITE n'est pas *a priori* appropriée à l'étude des évolutions temporelles de la structure éducative de la population d'un pays donné ou d'un groupe de pays. Pourtant, les principes qui fondent la construction de la nomenclature sont les mêmes. Il s'agit de définir des espaces d'équivalence (ou, exprimé dans d'autres termes sociologiques, des équivalents fonctionnels) des diplômes ou des niveaux d'éducation dont changent les intitulés, les contenus, la fonction, la place dans le système éducatif et la valeur sur le marché de travail. Nous proposons ici une solution aux problèmes de comparabilité soulevés par l'étude de l'évolution de la scolarité sur plusieurs décennies. Les diplômes obtenus, à des périodes distantes de vingt ans, sont classés selon les principes de construction préconisés dans ces programmes de recherche, en tenant compte à chaque date de la durée réelle des études (diplômées ou non), ce qui conduit à coder le diplôme professionnel à partir du niveau d'enseignement général qui l'a précédé.

### La description de l'éducation dans les enquêtes Emploi : principales évolutions depuis 1968

L'éducation ne faisait pas l'objet d'une interrogation régulière avant 1968 dans les enquêtes françaises sur l'emploi. Des questions sur les diplômes possédés respectivement dans l'enseignement général et dans

l'enseignement professionnel ont été posées dans une enquête complémentaire à l'enquête Emploi de 1951, mais elle ne portait que sur les personnes de 14 à 39 ans. Elles sont introduites dans cette configuration dans l'enquête Emploi de 1968. La description de l'éducation est profondément remaniée avec la série qui débute en 1982. La structure en grandes branches éducatives est maintenue ; aux deux piliers traditionnels (enseignement général, et enseignement technologique et professionnel) est ajoutée une interrogation séparée sur l'enseignement supérieur. Afin de mieux prendre en compte les niveaux éducatifs effectivement atteints par la population, notamment celle qui ne possède aucun diplôme, des questions sont posées sur la dernière classe fréquentée dans l'enseignement général et dans l'enseignement professionnel. Cette information est importante. Non seulement elle permet de disposer d'informations plus précises sur l'expansion éducative en termes de niveau atteint, mais elle ouvre la possibilité de mieux comprendre les parcours effectifs, notamment la combinaison entre enseignement général et enseignement professionnel. Ainsi, il sera possible de distinguer le BEP ou le CAP dont la formation se déroule après une scolarité complète au collège, du CAP en trois ans débuté à l'issue d'une classe de fin d'études primaires ou des deux premières années du collège. Ces questions sur l'éducation sont encore valables (modifiées prochainement, *voir p. 17 « Les notions statistiques de l'éducation, de l'enseignement habituel à l'éducation formelle »*).

Les catégories ont fortement évolué dans les différentes séries des enquêtes Emploi, reflet de l'expan-

sion éducative et de la diversification des diplômes et des filières. En début de période (fin des années soixante), le niveau atteint (la dernière classe fréquentée) n'était pas renseigné, seuls l'étaient les diplômes obtenus respectivement dans les enseignements général, technologique et professionnel, et supérieur. Les diplômes du supérieur n'étaient plus distingués au-delà de la licence, ce qui ne permet pas d'identifier le doctorat ; seuls les diplômes d'ingénieurs étaient dissociés des autres. La maîtrise n'existait pas. Une catégorie était réservée aux diplômes professionnels délivrés par des établissements privés. En milieu de période, des questions sur le niveau atteint respectivement dans les trois ordres d'enseignement étaient incorporées dans le questionnaire, permettant de faire éclater la catégorie des sans - diplômes. Certains diplômes, dont les titulaires sont peu nombreux, étaient agrégés à d'autres dès la saisie, ne permettant pas de les classer de manière correcte dans la CITE. Ainsi la capacité en droit était comptée avec le baccalauréat de technicien. Les diplômes d'ingénieurs étaient répartis en deux catégories selon le prestige des écoles, mais le doctorat n'était pas distingué. En 2009, les plus grandes modifications concernent l'affinement des diplômes du supérieur. La maîtrise est séparée de la licence. Le DEA et le DESS sont classés avec le doctorat en médecine (ou dentaire ou vétérinaire) conformément à la classification CITE-97. Les écoles de commerce sont distinguées des écoles d'ingénieurs, marquant ainsi l'expansion récente des premières. Le doctorat de recherche est dissocié des autres catégories, permettant de renseigner correctement la catégorie 6 de la CITE.

## Une codification réaliste des niveaux d'éducation de l'enquête Emploi donne une plus forte hausse des niveaux d'éducation

Pour la bonne comparabilité des catégories de la classification internationale, nous posons qu'à un cursus donné correspond un programme d'enseignement. Des réformes ont augmenté le nombre d'années d'enseignement général préalables à différentes formations professionnelles (voir p. 109, l'article de l'auteur et de Rémi Tréhin-Lalanne), ce qui affecte l'articulation entre enseignement général et enseignement professionnel et donc la catégorie de la classification internationale de chaque individu.

On a retenu quatre principes. En premier lieu, le parcours objectif, tel qu'informé par l'enquête, est privilégié. Ainsi le CAP est placé au niveau 2 de la CITE pour les plus âgés qui ont fréquenté une classe de fin d'études primaires ou de collège jusqu'en quatrième et au niveau 3 pour ceux qui ont poursuivi une scolarité complète au collège ou ont obtenu le brevet. Les infirmiers sont affectés en catégorie 3 ou 5 selon qu'ils ont obtenu ou non le baccalauréat avant d'effectuer leur formation.

En second lieu, les individus sans diplôme sont distribués entre niveaux 1 et 2 connaissant leur dernière classe fréquentée, en 1989 et en 2009 (indisponible auparavant). Un individu qui a poursuivi une scolarité au-delà de la troisième sans avoir obtenu de diplôme (baccalauréat, BEI, CAP ou BEP), est situé ainsi au niveau 2A de la classification (secondaire de premier cycle), non au niveau 1 (primaire).

En troisième lieu, l'orientation du programme est autant que possible distinguée. Toutefois une différenciation entre enseignement général et enseignement technologique est également opérée. Les bacheliers technologiques sont ainsi séparés des bacheliers généraux.

En quatrième lieu, les diplômes qui ont disparu ont été classés au niveau de leur équivalent actuel. Ainsi, les brevets d'enseignement industriel (BEI), commercial (BEC), hôtelier (BEH), etc., très prestigieux à leur époque, ont été classés avec le baccalauréat technologique, qui leur a succédé.

Cette catégorisation reflète l'état du système éducatif qu'ont connu les enquêtés au moment de leur scolarité. Les changements d'exigence dans les conditions d'accès à un ordre d'enseignement sont supposés ainsi correspondre à des évolutions des savoirs délivrés. Ce mode de catégorisation aboutit à un classement différent dans la CITE du classement actuel opéré par les institutions statistiques (INSEE, OCDE ou Eurostat). Les tableaux A1, A2 et A3 (en annexe) montrent les répartitions obtenues selon ces principes, dans les catégories de la CITE-97. Le *tableau 1* page suivante compare ces distributions pour une même tranche d'âge, en rappelant les catégorisations proposées et les catégorisations courantes.

Ainsi, une distribution des adultes par niveau de la Classification Internationale Type de l'Éducation intégrant leurs scolarités antérieures dans l'enseignement général, comme le préconise CASMIN, met mieux en évidence l'allongement effectif des études que celle opérée actuelle-

**Tableau 1 - Répartition de la population jeune de 25-29 ans selon les catégories de la CITE 97 en 1969, 1989 et 2009, et comparaisons « réaliste » et courante**

Diplômes et enseignements	CITE 97 enseignement réel	CITE 97 codification courante (INSEE)	1969	1989	2009
Sans aucun diplôme, enseignement primaire (1)	0	0	24	1	0
Certificat d'études primaires (2)	1	1	26	23	9
Certificat d'aptitude prof. (CAP) sans BEPC	2B	3C	20	13	2
Brevet d'ens. de premier cycle (BEPC)	2A	2	8	11	7
Certificat d'aptitude prof. (CAP) avec BEPC	3C	3C	5	20	16
Baccalauréat professionnel	3	3B			8
BTn, BEI, BEA, BEC, BT, médical sans bac (3)	3A	3A/3C	6	7	6
Baccalauréat général	3A	3A	5	7	8
Brevet de compagnon, brevet de maîtrise	4B	3C	1	1	2
Capacité en droit, diplôme d'accès à l'université					0
Brevet de technicien supérieur (BTS) ou équivalent	5B	5B	1	8	17
Dipl. d'études universitaires générales (DEUG) (4)	5A	5A	1	2	1
Licence, maîtrise	5A	5A		3	11
Diplôme d'études approfondies (DEA), supérieures spécialisées (DESS), master, diplômes d'ingénieurs, etc. (bac + 5)	5A	5A	3	4	13
Doctorat de recherche	6	6			0
			100	100	100
Ont réussi un enseignement secondaire (codification révisée)			22	52	82
Ont réussi un enseignement secondaire (codification INSEE)			42	65	84
Ont réussi un enseignement supérieur (codification révisée et INSEE)			5	17	42

(1) Les jeunes peuvent avoir étudié au-delà de l'enseignement primaire en 1969.

(2) Ou premier cycle sans BEPC en 1989 et 2009.

(3) Bac technologique ou équivalent en 1989 et 2009.

(4) Comprend les titulaires de 2-3 certificats de licence en 1969.

Source : enquêtes Emploi (série complète 1968-2002) 1969, 1989 et enquête continue sur l'Emploi 2009 version production et recherche - (fichier électronique), INSEE (producteur), Centre Maurice-Halbwachs (diffuseur) ; calculs de l'auteur.

ment par les institutions statistiques. La codification réaliste donne quatre diplômés d'un enseignement secondaire de second cycle pour cinq jeunes adultes en 2009 (82 %), contre un sur

cinq en 1969 (22 %). La codification courante donne un chiffre à peu près similaire en 2009 (84 %) mais presque double du précédent en 1969 (42 %). La codification révisée indique une

hausse de 60 points de pourcentage de la part des personnes qui « réussissent l'enseignement secondaire » entre 1969 et 2009 au lieu de 42 selon la codification courante. ■

**Tableau A1 - Répartition de la population de 25-69 ans  
selon les catégories internationales d'éducation (CITE-97) en 1969 (%)**

Niveau "réel" CITE-1997, diplômes et enseignements	< 30 ans	30-49 ans	50 ans et plus	Ensemble
0 Sans diplôme	23,9	34,7	51,0	39,7
1 Certificat d'études primaires	25,8	33,8	32,7	32,5
2A CAP sans BEPC	20,3	10,7	3,1	8,8
2A BEPC (1)	7,7	6,2	5,6	6,1
3C CAP avec BEPC	5,5	3,7	1,5	3,1
3A BTn, BEI, BEA, BEC, BT (2)	5,8	3,2	1,5	2,8
3A Baccalauréat général (3)	4,9	3,0	2,0	2,8
4B Brevet de compagnon, brevet de maîtrise	1,0	1,0	0,6	0,9
5B BTS ou équivalent	1,2	0,8	0,3	0,6
5A DEUG ou équivalent (4)	0,6	0,3	0,1	0,3
5A Licence et plus (dont doctorat)	3,4	2,7	1,7	2,4

(1) BEPC ou baccalauréat première partie. (2) Il s'agit du BEI, BEC, BT, ou des formations médicales et paramédicales sans le baccalauréat général.

(3) Baccalauréat complet ou propédeutique. (4) Deux ou trois certificats de licence.

**Tableau A2 - Répartition de la population de 25-69 ans  
selon les catégories internationales d'éducation (CITE-97) en 1989 (%)**

Niveau "réel" CITE-1997, diplômes et enseignements	< 30 ans	30-49 ans	50 ans et plus	Ensemble
0 Sans diplôme, enseignement primaire	1,2	2,3	3,3	2,6
1 Certificat d'études primaires, 1 <sup>er</sup> cycle sans BEPC	23,0	34,7	60,1	43,4
2A CAP sans BEPC	13,4	6,1	2,5	5,6
2A BEPC	10,6	9,0	7,9	8,8
3C CAP avec BEPC	20,3	20,8	11,5	17,0
3A Baccalauréat technologique ou équivalent	6,3	4,8	2,5	4,1
3A Baccalauréat général	7,3	5,8	4,1	5,3
4B Brevet de compagnon, brevet de maîtrise	1,2	1,3	0,9	1,1
5B BTS ou équivalent	7,9	4,5	1,6	3,8
5A DEUG ou équivalent	2,1	2,3	1,2	1,9
5A Licence, maîtrise	2,8	3,1	1,1	2,3
5A Long, doctorat compris	3,4	5,4	3,3	4,4
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0

**Tableau A3 - Répartition de la population de 25-69 ans  
selon les catégories internationales d'éducation (CITE-97) en 2009 (%)**

Niveau "réel" CITE-1997, diplômes et enseignements	< 30 ans	30-49 ans	50 ans et plus	Ensemble
0 Sans diplôme, enseignement primaire	0,3	0,6	1,3	0,9
1 Certificat d'études primaires, 1 <sup>er</sup> cycle sans BEPC	8,6	16,5	28,7	22,0
2A CAP sans BEPC	1,9	8,1	11,6	9,2
2A BEPC ou équivalent	7,4	8,6	9,2	8,8
3C CAP avec BEPC	16,3	20,7	11,9	15,7
3B Baccalauréat professionnel	8,1	2,6	1,9	2,8
3A Baccalauréat technologique	6,1	5,5	4,0	4,8
3A Baccalauréat général	7,4	7,5	7,4	7,4
4B Brevet de compagnon, brevet de maîtrise	1,5	0,8	1,1	1,1
4A Capacité en droit, DAEU	0,1	0,1	0,1	0,1
5B BTS ou équivalent	17,6	12,2	8,4	10,8
5A DEUG ou équivalent	1,1	1,7	1,6	1,6
5A Licence, maîtrise	10,8	6,5	5,7	6,6
5A Master, DEA, DESS, grandes écoles	12,5	7,8	6,6	7,6
6 Doctorat	0,4	0,8	0,7	0,7
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : enquête continue sur l'Emploi 2009, version production et recherche - (2009) (fichier électronique), INSEE (producteur), Centre Maurice-Halbwachs (diffuseur) ; calculs de l'auteur.

## BIBLIOGRAPHIE

- [1] **Brauns, M. et Steinmann, S.**, « Educational Reform in France, West-Germany, the United States and Hungary: Updating the CASMIN Educational Classification », *Zuma Nachrichten*, vol. 23, n° 44, pp. 7-44, 1999.
- [2] **Shavit, Y. et Müller, W.**, *From School to Work. A comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, Oxford, Clarendon Press, 1998.
- [3] **Gangl, M. et Müller, W.**, *Transitions From Education to Work in Europe - the Integration of Youth into EU Labour Markets*, Oxford, Oxford University Press, 2003.
- [4] **Schneider, S.**, *Confusing Credentials. The cross-nationally comparable measurement of educational attainment*. Phd (phil.), Nuffield College, Oxford University, 2009.
- [5] **Braun, M. et Müller, W.**, « Measurement of Education in Comparative Research », *Comparative Social Research* n° 16, pp. 163-201, 1997.
- [6] **Schneider, S. (dir.)**, *The International Standard Classification of Education (Isced-97). An Evaluation of Content and Criterion Validity for 15 European Countries*, Universität Mannheim, MZES, 2008.
- [7] **König, W. et Müller, W.**, « Educational Systems and Labour Market Determinants of Intergenerational Mobility in France and West-Germany », *European Sociological Review*, vol. 2, n° 2, pp. 73-96, 1986.
- [8] **Müller, W., Lüttinger, P. König, W. et Karle, W.**, « Class and Education in Industrial Nations », *International Journal of Sociology*, vol. 19, n° 3, pp. 3-39, 1989.
- Duru-Bellat, M. et Kieffer, A.**, « Le diplôme, l'âge et le niveau : sens et usages dans les comparaisons de systèmes éducatifs », *Sociétés Contemporaines*, n° 26, pp. 45-72, 1997.
- Duru-Bellat, M. et Kieffer, A.**, « La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité », *Population*, vol. 55, n° 1, pp. 51-80, 2000.
- Kieffer, A.**, « Les comparaisons statistiques des systèmes éducatifs en Europe : pour un usage raisonné des catégories indigènes », *Revue internationale de politique comparée*, vol. 14, n° 3, 2007.
- Monso, O. et Thévenot, L.**, « Statistique et évaluation des politiques : quarante ans d'enquêtes "Formation et Qualification Professionnelle" », *Courrier des statistiques*, n° 127.
- Müller, W. et Klein, M.**, « Schein oder Sein: Bildungsdisparitäten in der europäischen Statistik. Eine Illustration am Beispiel Deutschlands », *Schmollers Jahrbuch*, vol. 128, n° 4, pp. 511-543, 2008.