

CHOUKRI BEN AYED

# La mixité sociale à l'école

---

Tensions, enjeux, perspectives



ARMAND COLIN

## COLLECTION SOCIÉTALES

Collection dirigée par François de Singly

### Derniers titres parus

F. Mispelblom Beyer, *Encadrer, un métier impossible ?*, 3<sup>e</sup> édition, 2015.

Jérôme Courduriès et Agnès Fine, *Homosexualité et parentalité*, 2014.

F. de Singly et C. Giraud, *En famille à Paris*, 2012.

P. Fournier, *Travailler dans le nucléaire. Enquête sur un site à risques*, 2012.

A. Barrère, *L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*, 2011.

J. Barou, *De l'Afrique à la France. D'une génération l'autre*, 2010.

P. Bréchon, O. Galland, *L'Individualisation des valeurs*, 2010.

J.-M. Tobelem, *Le Nouvel âge des musées*, 2<sup>e</sup> édition, 2010.

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1<sup>er</sup> juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



Maquette de couverture : Atelier Didier Thimonier

Illustration de couverture : © Drivepix-Fotolia

© Armand Colin, Paris, 2015

ISBN : 978-2-200-27534-1

Armand Colin est une marque de Dunod Éditeur,  
5 rue Laromiguière, 75005 Paris

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2<sup>o</sup> et 3<sup>o</sup> a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

*À Karine, Nascimo et Louise*

# Remerciements

J'adresse tout d'abord mes plus chaleureux remerciements à Benoît Falaize, Sophie Griveaud et François de Singly sans qui ce projet n'aurait jamais pu voir le jour.

Je remercie Christine Passerieux et Francis Marchan pour leur travail très minutieux de relecture.

Je remercie également Sylvain Broccolichi pour ses relectures et ses conseils toujours avisés.

Je remercie également ceux qui ont accepté de répondre à notre enquête, la mairie de Perpignan, le conseil général du Val-de-Marne et le conseil régional d'Île-de-France.

Merci enfin aux enseignants, collectifs associatifs, élus avec qui les échanges nombreux ont inspiré ce projet d'ouvrage.

# Introduction

*« La mixité sociale est le secret du bon fonctionnement d'un établissement scolaire, plus on sera dans une sorte de melting-pot et plus ce sera riche et intéressant pour tout le monde » (principale d'un collège de la ville de Saint-Étienne).*

La mixité sociale compte parmi les expressions régulièrement entendues dans les enceintes scolaires. La rhétorique de la mixité sociale a également pénétré les discours ministériels et les rapports officiels. Notion consensuelle, tout au moins en apparence, la mixité sociale s'est imposée comme un incontournable des débats scolaires au cours des dernières années. Pourtant, que sait-on réellement de la mixité sociale à l'école ? Comment la définir ? La mesurer ? Quels sont les instruments qui la favorisent ou au contraire la pénalisent ? Quelle place occupe-t-elle aujourd'hui dans les politiques éducatives ? Dès lors qu'on l'examine attentivement, la mixité sociale à l'école revêt plus d'un paradoxe. Alors que les acteurs éducatifs et politiques s'y déclarent globalement attachés, le système éducatif français compte parmi les pays de l'OCDE où elle est la plus faible (Merle 2010). Certains travaux de recherche font apparaître que l'absence de mixité sociale dans certains espaces scolaires n'est pas liée directement à la configuration de l'habitat mais davantage à des décisions de politique éducative, comme celles qui président à la répartition de l'offre d'enseignement sur le territoire, à la hiérarchisation des établissements scolaires et à la prégnance des classements (Baluteau 2013 ; Broccolichi 1995 ; Broccolichi, Ben Ayed et Trancart 2010 ; van Zanten 2001). Les enquêtes de terrain, ainsi que les données statistiques, soulignent l'importance des fragmentations scolaires et de leur augmentation constante au cours des dernières décennies (Trancart 1993). Les territoires et les établissements populaires ont vu une profusion de dispositifs pour élèves « en difficulté », tandis que les établissements scolarisant les classes moyennes

et supérieures, et encore plus les grandes écoles, n'ont pas fondamentalement changé leur fonctionnement. Comment alors comprendre ces décalages entre les discours sur la mixité sociale et les pratiques réelles ?

Pour répondre à cette question, l'ouvrage combine des sources d'informations hétérogènes. Il se fonde sur un bilan des connaissances, des analyses de rapports officiels, des évolutions du cadre législatif et mobilise également des corpus d'enquêtes originaux. La problématique de la mixité sociale à l'école est appréhendée dans un premier temps dans une perspective historique. Nous nous attacherons notamment au moment fondateur de la construction de l'école républicaine. Si l'école de la Troisième République prône la scolarisation de tous les citoyens, c'est dans un cadre fortement contrôlé et cloisonné. Ouverture et expansion de la scolarité ne signifient en effet pas nécessairement unicité des contextes et des trajectoires scolaires. Nous faisons l'hypothèse que cette segmentation originelle du système éducatif a marqué, et marque encore, le fonctionnement du système éducatif ainsi que les systèmes de pensée de certaines élites administratives et politiques en charge des politiques éducatives. Issues pour une large part du système méritocratique républicain, faisant d'une vertu le franchissement de « toutes les barrières et de tous les obstacles », il leur apparaît difficile de concevoir un système d'enseignement qui ne serait pas ontologiquement constitué de ces épreuves et rites de passages faisant de l'aboutissement de la scolarité la promotion dans des filières sélectives, rares, distinctives, en un mot ségrégatives. Comme le précise Edmond Goblot, l'enseignement en France est l'affaire de barrières et de niveaux, de démarcations sociales et culturelles (Goblot 1925). Au-delà des élites administratives, on peut penser que cette conception conservatrice de l'ordre scolaire (consciente ou inconsciente) habite de nombreux agents scolaires, dans la mesure où il est toujours complexe de remettre pleinement en cause les mécanismes institutionnels dont on est issu.

Dans ce contexte, quelles sont les fonctions sociales de la référence à la mixité sociale ? Cette thématique est-elle réellement génératrice de transformations ? Deux options, au fond, sont possibles. On peut lire dans l'usage de la notion de mixité sociale une critique radicale des modalités de fonctionnement de l'école, de la perpétuation des séparatismes scolaires. Cette perspective impliquerait des transformations lourdes, qu'il s'agisse de la conception des parcours scolaires, de la remise en cause des parcours optionnels, de l'ensemble des mécanismes pédagogico-administratifs qui produisent la différenciation des trajectoires et des établissements scolaires. Le pendant de cette unification

scolaire serait une conception nouvelle des modalités d'affectation des élèves dans les établissements scolaires et du traitement des différentes formes d'affaiblissement de la sectorisation qui se sont multipliées au cours des dernières années, singulièrement pour la période récente avec l'assouplissement de la carte scolaire de 2007. Une autre conception de la notion de mixité sociale serait davantage en continuité avec les politiques antérieures. On peut penser qu'elle viserait l'élaboration d'une réponse aux « troubles » qui affectent les établissements les plus ségrégués. Elle pourrait également constituer une dénonciation des « injustices » qui frappent certains élèves de milieux populaires, lorsque les contextes ségrégatifs font obstacle à leur promotion individuelle.

L'ouvrage montrera qu'en réalité ces deux options politiques sont rarement explicitées ou mises au jour. Il n'est du reste pas possible d'identifier en France un corps cohérent et constitué d'une politique éducative en faveur de la mixité sociale à l'école. Elle apparaît en creux à la faveur d'autres politiques et les fonctions qui lui sont assignées sont à déduire des effets observables sur les évolutions de la structure sociale des établissements scolaires et en interprétant les rhétoriques qui les accompagnent. C'est le propre même de la notion de mixité sociale que de constituer une catégorie floue, peu stabilisée éthiquement, politiquement, et même scientifiquement. L'ouvrage tentera néanmoins de prendre au mot la notion, d'en esquisser une définition et de proposer des outils de mesure et d'appréciation afin de mieux explorer les décalages entre les intentions et les réalisations.

L'ouvrage est organisé en six chapitres. Le premier chapitre revient sur les fondements historiques de l'école républicaine pour montrer comment sa conception initiale est très éloignée d'une perspective en terme de mixité sociale. Les évolutions du système éducatif, jusqu'à la période contemporaine, ont conduit à reproduire et complexifier les logiques ségrégatives. Ce chapitre s'attache à comprendre, dans ce contexte, les modalités d'émergence de la mixité sociale à l'école en faisant un parallèle avec les politiques urbaines. Nous verrons que la notion de mixité sociale donne lieu à des controverses scientifiques mises ici en discussion. Le deuxième chapitre est consacré à une tentative de clarification de la notion de mixité sociale à l'école. Cette notion suscite des lectures et des interprétations concurrentes. Ce qui est en jeu dans certaines de ces interprétations, c'est le statut des sujets politiques que sont les élèves. Pour certains, la mixité sociale est indissociable d'une vision égalitariste et symétrique des élèves, alors que pour d'autres elle est au contraire adossée à des discours qui consacrent

l'altérité et les « déficits » culturels. Dans d'autres cas, enfin, la mixité sociale est réduite à une vulgate politico-administrative. Cette pluralité des acceptions interroge sur ce qui peut faire unité autour de la notion de mixité sociale à l'école.

Le troisième chapitre est consacré à la problématique de la mesure de la mixité sociale. Au-delà des déclarations d'intentions, la mixité sociale est sous-outillée d'un point de vue quantitatif. Elle n'a en effet pas abouti officiellement à la production de données statistiques permettant son objectivation. Cette réalité questionne la capacité d'une politique menée au nom de la mixité sociale à infléchir de réelles transformations. Dans ce chapitre, nous verrons que la mixité sociale n'est pas non plus constituée en référence scientifique et en échelle de mesure. En revanche, la ségrégation fait l'objet d'un panel d'outils de mesure qui peuvent être mobilisés et sur lesquels nous revenons dans ce chapitre. Prenant acte qu'une politique de mixité sociale est très peu effective dans le cas français, le chapitre 4 explore les mesures mises en œuvre dans différents pays. Nous verrons que les politiques de mixité sociale peuvent prendre des formes très diverses. Elles renvoient notamment aux modalités d'affectation des élèves dans les établissements scolaires et à la régulation des mobilités entre établissements. Deux configurations s'opposent, celles où les affectations et les mobilités sont régulées par une autorité publique, d'autres où s'imposent les logiques de marché. Sont également effectives de nombreuses situations intermédiaires où une action publique est combinée à des logiques de marché scolaire.

Au-delà des problématiques d'affectation scolaire, la question de la mixité sociale pose également celle de la prise en compte du statut des minorités ethniques à l'école. Dans certaines situations, la politique de mixité sociale consiste en des mesures de discrimination positive pour les élèves issus de certaines minorités. Ces dispositifs mettent en exergue le fait qu'une politique de mixité sociale peut se décliner par le prisme d'une gestion de candidatures individuelles à l'entrée dans les établissements scolaires, ou par une approche plus collective des affectations scolaires. Nous verrons que ces deux modalités ne soulèvent pas les mêmes types d'enjeux scolaires et sociaux.

Le chapitre 5 s'intéresse à la réforme de la carte scolaire de 2007, en France, dont la particularité est d'avoir été menée au nom de la mixité sociale. Nous reviendrons sur le contexte politique et scolaire qui a présidé à cette réforme ainsi qu'aux rhétoriques politiques qui l'ont accompagnée. La réforme de 2007 a en fait consisté en une généralisation des dérogations scolaires, autrement dit à l'introduction massive



de logiques de marché scolaire supposées favoriser la mixité sociale. La réforme s'est soldée par un échec et par une aggravation des processus ségrégatifs. Après avoir explicité les conditions de son échec, en nous appuyant sur un bilan des travaux de recherche, nous rendrons compte de ses effets produits en termes de démographie scolaire, de processus discriminatoires et de perturbations locales. Le chapitre 6 s'intéressera aux inflexions législatives consécutives à la réforme de 2007. Cette période est marquée par l'alternance politique de 2012 et par la production de plusieurs rapports officiels soulignant l'échec de la politique d'assouplissement de la carte scolaire. En dépit des constats et des recommandations, le nouveau cadre législatif dressé par l'adoption de la « loi de refondation de l'école de la République », adopté en juillet 2013, n'a pas mis un terme à cette mesure. L'une des conséquences de cette dernière est la sollicitation du niveau local dans les arbitrages des attributions de dérogations et des dispositions en matière de mixité sociale. Pour comprendre comment localement l'enjeu de la mixité sociale est traduit, le chapitre 6 rendra compte d'une enquête réalisée (antérieurement à l'adoption de la nouvelle loi) auprès de trois collectivités locales à différentes échelles : municipalité, conseil général et régional.

En conclusion, nous reviendrons sur les conditions qui pourraient favoriser en France la mise en œuvre d'une politique de mixité sociale en tenant compte des enseignements qui résultent des échecs des politiques actuelles et en tentant d'identifier les principaux blocages. Si la France se caractérise par un système éducatif inégalitaire, très fortement cloisonné et clivé, cette situation ne renvoie à aucune forme de fatalisme, mais à des choix politiques, parfois à un laisser-faire. Durant les décennies précédentes, il était possible de considérer qu'une partie des mécanismes reproducteurs des inégalités et des ségrégations était liée à une méconnaissance des processus en jeu. Cet argument est aujourd'hui difficilement mobilisable au vu de l'importante production de connaissances dans ce domaine dont cet ouvrage se fait partiellement l'écho.



## Chapitre 1

# La mixité sociale n'est pas le projet de l'école républicaine

*« C'est qu'il importe à une société comme la nôtre, à la France d'aujourd'hui, de mêler sur les bancs de l'école les enfants qui se trouveront, un peu plus tard, mêlés sous le drapeau de la patrie. »*

Jules Ferry<sup>1</sup>

Malgré ces déclarations de Jules Ferry, le modèle scolaire de la Troisième République n'était pas celui de la mixité sociale mais du dualisme scolaire, avec un réseau d'enseignement primaire destiné aux enfants « du peuple », et un réseau d'enseignement secondaire réservé à l'élite (Briand et Chapoulie 1992). La loi Guizot de 1833 avait en effet instauré un séparatisme entre ces deux ordres d'enseignement. Les passerelles étaient très rares à l'exception des quelques boursiers, symboles de la méritocratie républicaine. Si des oppositions à ce type d'école se sont manifestées au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, elles se sont heurtées, comme le rappelle Patrick Dubois, à la résistance farouche des conservateurs :

« Si Ferdinand Buisson paraît prêt, en son nom, dès la fin de la décennie 1880, à œuvrer pour la mixité sociale des premières classes, Gabriel Compayré refuse qu'il serve de caution à la moindre remise en cause de la spécificité de l'ordre secondaire classique ; quant à Henri Marion, il juge pourtant prudent de ne pas heurter les aspirations ségrégatives de la clientèle bourgeoise ; repoussant

---

1. J. Ferry (1893-1898), *Discours et opinions de Jules Ferry publiés avec commentaires et notes*, par Paul Robiquet (cité par Dubois 2007).