

Entretien avec Marco Oberti

« L'étude de la ségrégation implique de prendre aussi en compte la ségrégation des classes supérieures, et pas uniquement celle des catégories populaires »

Marco Oberti est sociologue et professeur à Sciences-Po, où il dirige l'Observatoire sociologique du changement [OSC], depuis le 1^{er} janvier 2014. Entretien réalisé par Régis Guyon et Michel Didier [CGET] en avril 2018.

Régis GUYON. Vous travaillez sur les inégalités urbaines et scolaires – qui caractérisent les territoires de la politique de la ville – abordées sous l'angle de la ségrégation. Dans un premier temps, comment peut-on définir cette notion ?

Marco OBERTI. Les travaux d'Edmond Préteceille ¹ font référence en matière de ségrégation urbaine dans la métropole parisienne. Nous les avons ensuite complétés ensemble sur le volet scolaire. Il faut d'emblée insister sur le décalage entre la réalité du phénomène et les représentations – des plus assumées aux plus diffuses – qui circulent, et que l'on retrouve dans de nombreux discours politiques, à propos des quartiers de la politique de la ville. Nous pouvons affirmer avec certitude que, globalement,

la ségrégation n'a pas augmenté de façon très significative ces dernières années. En revanche, elle augmente effectivement pour une partie des classes supérieures, à savoir les cadres supérieurs du privé et les professions libérales à haut niveau de revenu, qui ont tendance à se mettre à distance, spatialement et socialement, des populations les plus populaires et précaires, mais aussi des professions intermédiaires et des classes populaires stables ².

R. G. Quelles sont les conséquences de ce décrochage « par le haut » pour les populations qui se trouvent plus bas dans l'échelle sociale ?

M. O. Ce décalage dans la perception du phénomène de la ségrégation socio-résidentielle que je viens de décrire a une influence directe sur la façon de problématiser les questions urbaines et scolaires, en se focalisant principalement sur les quartiers les plus stigmatisés. Or, l'évolution globale de la ségrégation implique de s'intéresser de près à la ségrégation des classes supérieures, et pas simplement à celle des catégories populaires. Il faut avoir une vision

1 Préteceille E., « La ségrégation a-t-elle augmenté ? La métropole parisienne entre polarisation et mixité », *Sociétés contemporaines*, n° 62, 2006, p. 69-93 ; « La ségrégation ethno-raciale a-t-elle augmenté dans la métropole parisienne ? », *Revue française de sociologie*, vol. 50, n° 3, 2009, p. 489-519.

2 Oberti M., Préteceille E., *La Ségrégation urbaine*, Paris, La Découverte, 2016.

globale : l'explication de la ségrégation des catégories les plus précaires est indissociable de celle des plus favorisées. Il faut être capable de tenir ensemble les différents segments de la stratification sociale pour comprendre en quoi cela impacte des quartiers défavorisés. Il s'agit alors de regarder de près comment et pourquoi des pratiques de sécession, de distanciation, d'éloignement et d'évitement des catégories populaires se mettent en place au sein même des catégories supérieures.

Dans les quartiers défavorisés de la métropole parisienne, dire que l'on n'assiste pas, globalement, à une augmentation de la ségrégation des classes populaires ne veut pas dire que la ségrégation n'a pas augmenté pour un certain nombre limité de ces quartiers. Quand on regarde comment se répartissent les catégories populaires en Ile-de-France, il n'y a pas véritablement de très forte augmentation de la ségrégation dans le temps, mais il y a des quartiers où elle a augmenté de façon très significative. Ce sont ces cas extrêmes dont on parle le plus et qui donnent le ton pour les quartiers dits « de la politique de la ville », alors que d'autres quartiers ont connu des évolutions beaucoup plus contrastées, qui ne vont pas dans le sens d'un renforcement de la ségrégation.

R. G. Mais pour autant, les politiques publiques mises en œuvre sont plutôt destinées aux quartiers ségrégués « par le bas » ?

M. O. Oui. Pour autant, la loi SRU – Solidarité et renouvellement urbain – pourrait être considérée comme un moyen détourné de toucher davantage les communes ou quartiers des communes qui produisent peu de logements sociaux. C'est un exemple intéressant, même si on peut discuter de la loi et de son évolution. À l'origine, elle proposait d'aborder la

question de la ségrégation à travers l'action des communes qui, au regard de leur population, n'atteignaient pas un pourcentage « raisonnable » de logements sociaux. C'est une façon de considérer que la lutte contre la ségrégation passe par une politique du logement en faveur d'une meilleure répartition de l'habitat social dans des territoires majoritairement favorisés.

R. G. Pourrait-on considérer qu'il en va de même pour l'école ? On pourrait penser qu'un établissement de la politique de la ville qui ferait progresser les « résultats » de ces élèves serait plus méritant qu'un autre, dont le public serait plus favorisé mais qui ne connaîtrait pas cette progression...

M. O. Mon point de vue est mitigé sur ce point. La lecture courante des inégalités scolaires, y compris avec une approche territoriale, est biaisée par les indicateurs les plus utilisés. Il est bien sûr intéressant de produire un indicateur qui montre qu'un établissement « surperforme » par rapport aux résultats attendus, au regard de son recrutement. Cela montre qu'il y a des établissements qui obtiennent de très bons résultats, une fois tenu compte de leurs caractéristiques sociales. Mais on ne peut pas s'arrêter là. Certes, on reconnaît le travail et l'investissement des enseignants de ces établissements. Mais si on regarde de plus près « le haut » de la réussite scolaire, par exemple uniquement les mentions bien et très bien au brevet des collèges, ou au baccalauréat, on observe que les écarts se creusent entre les établissements, avec de fortes inégalités. Nos travaux montrent en effet que, une fois contrôlés l'origine sociale, le sexe et le profil social d'un élève, être scolarisé dans un collège populaire de Seine-Saint-Denis divise par 1,4 à 1,8 les chances pour cet élève d'obtenir la mention bien ou très bien au brevet des collèges. Autre résultat important, qui va à l'encontre de ce que l'on pensait du vécu scolaire dans certains établissements de la Seine-Saint-Denis : être scolarisé dans des collèges très populaires du nord des Hauts-de-Seine (Nanterre, Gennevilliers, Colombes, etc.), département globalement favorisé, est beaucoup plus pénalisant pour la réussite des élèves qu'en Seine-Saint-Denis, département globalement défavorisé. Cela veut dire que la situation médiane en Seine-Saint-Denis

est celle de collèges populaires avec des taux de mentions bien et très bien relativement peu élevés, et que les logiques d'évitement entre collèges publics ne sont pas si importantes. Alors que dans les Hauts-de-Seine, et même dans des communes favorisées de ce département, être dans tel ou tel collège fait une vraie différence puisque certains collèges sont très stigmatisés et déclassés par rapport à la moyenne des collèges du bassin scolaire ; ils sont perçus comme plus problématiques qu'un collège de Bondy ou de Noisy-le-Sec par une large partie des classes moyennes et supérieures. Dans des bassins comme Suresnes, Puteaux, Rueil-Malmaison ou Nanterre, et même pour les enfants de catégories moyennes, le fait de ne pas avoir accès au collège relativement attractif réduit significativement les probabilités d'obtenir une mention. Le verdict social et scolaire est plus dur pour certains collèges très populaires des parties chics des Yvelines ou des Hauts-de-Seine qu'en Seine-Saint-Denis. Cela relativise les effets locaux et les logiques de compétition des établissements pour attirer les élèves.

R. G. Lors des états généraux de l'éducation dans les quartiers populaires qui ont eu lieu en avril dernier, à Créteil, nous avons pu échanger sur des dispositifs qui mettent la mixité sociale à l'école au cœur de leur action. On peut penser aux expérimentations en cours à Toulouse, à Montpellier ou encore dans le 18^e arrondissement de Paris (voir dans la partie 2, les articles d'Étienne Butzbach, d'Anne-Marie Filho, et l'entretien avec Farid Boukhelifa et Luc Leclerc-du-Sablon). Partout, on retrouve ce travail nécessaire que l'école doit faire, en amont, pour faire tomber les peurs, les réticences ou les idées reçues que les uns peuvent avoir sur les autres. Au final, et si on veut être provocateur, qui a intérêt à la mixité sociale à l'école ?

M. O. J'ai essayé de voir, toujours en contrôlant par le sexe et le lieu de scolarisation, si le profil social du collège (très populaire, moyen populaire, moyen ou moyen supérieur) avait un effet significatif sur l'obtention de l'une des deux meilleures mentions au brevet des collèges. On constate effectivement qu'être dans un collège « supérieur » plutôt que « très populaire » multiplie par deux les chances d'obtenir ces mentions. Il y a donc une plus-value, surtout pour les garçons, et l'effet est significatif. Mais on constate aussi, dans une moindre mesure, que cela concerne également les classes moyennes et supérieures : être dans un collège « populaire » ou « moyen supérieur » fait une différence pour ces enfants aussi. Finalement, ce sont les garçons d'origine populaire qui ont le plus intérêt à la mixité pour leur réussite au brevet des collèges, même si cela est vrai aussi, mais dans une moindre mesure, pour les enfants des classes supérieures.

R. G. Est-ce vrai aussi pour les filles ?

M. O. On sait que les garçons sont beaucoup plus sensibles aux effets de pairs et aux influences du contexte local, que ce soit le quartier, l'espace résidentiel ou l'école. Les filles sont capables de développer des stratégies de protection, et même de garantir des parcours d'excellence, dans des contextes a priori problématiques.

R. G. Pour revenir sur les initiatives qui réunissent les acteurs dans un même projet, pour le territoire, pour construire du commun : quelles sont les conditions pour qu'un maillage d'acteurs puisse fonctionner ?

M. O. Je vais partir d'un travail que je suis en train de mener pour la Ville de Paris sur les jardins d'enfants – une alternative à l'école maternelle. Ces structures sont intéressantes parce qu'elles proposent un modèle pédagogique alternatif et qu'elles portent un discours sur la mixité sociale, mais aussi sur la question de l'inclusion des élèves en situation de handicap. Ces jardins d'enfants ont donc un positionnement spécifique par rapport à l'école maternelle « classique », qui reste une sorte de préparation à la scolarisation standard. Nous travaillons sur des structures situées dans les 18^e, 19^e et 20^e arrondissements, et notre programme doit

nous aider à réaliser deux choses : d'une part, à préciser le modèle pédagogique alternatif concernant la préscolarisation, et d'autre part, à voir comment s'y intègrent les questions de mixité sociale et d'inclusion des élèves en situation de handicap, mais aussi celles des parents, de l'environnement. Au final, il s'agira de montrer en quoi ces structures se différencient de l'école maternelle. À Paris, les jardins d'enfants ont d'abord été pensés dans les années 1920 comme une structure à vocation sociale liée aux programmes d'habitat social pour des populations populaires. Depuis, les classes moyennes les ont aussi utilisés comme un modèle alternatif à la préscolarisation classique en école maternelle. Les entretiens et les observations directes réalisés dans ces structures montrent clairement qu'il y a une grande difficulté de l'école, en France, à considérer des partenaires de proximité susceptibles de favoriser des projets pédagogiques et de créer d'autres dynamiques impliquant des acteurs extérieurs. Nous allons prolonger cette première étude par un suivi de cohortes d'enfants passés par les jardins d'enfants et un groupe témoin par l'école maternelle, pour mesurer l'impact de cette préscolarisation avant l'intégration dans l'école primaire : y a-t-il effectivement un impact ? De quelle nature ? Cognitif, non cognitif, comportemental, etc. ? Finalement, est-ce que ce mode spécifique de prise en charge de la petite enfance en matière de préscolarisation aurait un impact significatif, et pas simplement scolaire ? Il y a une réelle difficulté pour l'institution scolaire – à l'école maternelle, mais aussi pour le collège ou le lycée – à considérer et à travailler avec les acteurs extrascolaires de proximité. Il me semble que toute une série d'événements récents, qui sont liés à certaines formes de violence présentes dans les « quartiers », provoquent une sorte de crispation entre l'école et son environnement urbain

immédiat. Le « quartier » est d'abord vu comme problématique, difficile à réguler. Et je n'ai pas l'impression qu'on se dirige vers une plus grande ouverture de ces différentes institutions scolaires sur leur territoire...

“

Il y a une sur-ségrégation scolaire, très visible, pour les deux catégories extrêmes

”

R.G. Et pourtant, les acteurs, les chefs d'établissement ou les coordinateurs de REP+ en particulier, estiment qu'ils passent un temps infini à discuter avec les différents acteurs du territoire.

M.O. Oui, mais lorsqu'il faut mettre en pratique des programmes, des initiatives, des réalisations concrètes ou autres ateliers alternatifs au format scolaire, c'est plus problématique...

R.G. Quels sont les liens entre ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire ?

M.O. À partir des indices de ségrégation et de dissimilarité, on observe que les enfants des classes supérieures sont plus ségrégués dans l'espace scolaire que ne le sont leurs parents dans l'espace résidentiel. Cela veut dire qu'il y a une sur-ségrégation scolaire, très visible, pour les deux catégories extrêmes, les classes supérieures d'un côté, et les catégories populaires de l'autre. C'est moins net pour les classes moyennes, au sens des professions intermédiaires.

R.G. Comment expliquez-vous cette situation ?

M.O. Cette ségrégation scolaire est à la fois un reflet des stratégies d'évitement scolaire, de façon plus nette encore du recours au privé, et enfin des choix résidentiels qui tiennent compte de la sectorisation scolaire. Avec un collègue de l'OSC, Yannick Savina, nous avons élaboré ce qu'on appelle le « profil théorique » d'un collège, c'est-à-dire sa composition telle qu'elle serait si l'on respectait parfaitement le profil de son secteur de recrutement. À partir de ce profil théorique, on peut observer les écarts

avec le profil réel. Alors que certains collèges populaires du nord des Hauts-de-Seine devraient accueillir entre 35 et 38 % d'élèves d'origine populaire, ils en accueillent 65 % – le double ! On trouve même des collèges dont 80 % du recrutement est constitué de familles très populaires, en grande difficulté sociale, majoritairement issues de l'immigration... C'est d'autant plus visible et déterminant dans des territoires comme les Hauts-de-Seine, que les contrastes entre établissements sont beaucoup plus marqués qu'en Seine-Saint-Denis. Affirmer que les enfants des deux catégories extrêmes sont plus ségrégués dans l'espace scolaire que leurs parents dans l'espace résidentiel revient à dire que l'espace scolaire fait l'objet de tensions, de crispations, qui amplifient des effets de contexte déjà bien présents du fait même de la sectorisation scolaire. Changer cette configuration est loin d'être évident dans un territoire comme la Seine-Saint-Denis, caractérisé par la contiguïté d'espaces urbains et scolaires très homogènes. Agir sur les contours des secteurs scolaires ne changerait pas grand-chose sur le recrutement de certains établissements. En revanche, dans des départements comme les Hauts-de-Seine ou le Val-de-Marne, les plus forts contrastes entre communes et quartiers pourraient conduire à une redéfinition des secteurs scolaires, avec un impact significatif sur les collèges. On pourrait aussi s'inspirer de la logique de secteurs multicollèges proposée par Julien Grenet ³.

R. G. La réalité que l'on vient de décrire pour l'Ile-de-France est-elle valable ailleurs, dans les villes moyennes par exemple ?

M. O. Dans les autres grandes villes comme Marseille, Lille ou Lyon, la situation est similaire. Elle change lorsqu'on considère des villes moyennes, avec quelques lycées et collèges. Les mécanismes de différenciation sociale y sont moins marqués. Mais il existe aussi des petites villes moyennes dans lesquelles la présence de quartiers populaires et d'immigrés conduit à des pratiques d'évitement qui produisent de forts niveaux de ségrégation urbaine et scolaire. Un autre exemple intéressant est celui de l'Italie, qui était jusqu'à présent assez peu touchée par la ségrégation scolaire et qui commence à connaître des situations plus tendues, notamment à Milan, avec des phénomènes d'évitement scolaire liés à la présence croissante des immigrés et des Roms. Jusqu'à très récemment, la problématique des « choix » et des « stratégies » scolaires au niveau du collège et du lycée y était marginale. Les travaux sur cette question connaissent un développement conséquent et certaines autorités locales italiennes regardent de près l'expérience française...

3 Cf. l'étude qu'il a réalisée en 2016 sur l'académie de Paris, dans le cadre de l'expérimentation engagée par l'Éducation nationale, en partenariat avec les collectivités locales : « Renforcer la mixité sociale dans les collèges parisiens. Le dispositif des secteurs multicollèges ».