



Disparités sociales et territoriales : quelques repères

En novembre 2003, les économistes Jean-Paul Fitoussi, Éloi Laurent et Joël Maurice publiaient un rapport du Conseil d'analyse économique (CAE), intitulé *Ségrégation urbaine et intégration sociale*¹. Ils analysent l'écart croissant entre les communes riches et les Zones urbaines sensibles (Zus). Ces dernières divergent « *de manière catastrophique* » sous l'effet de 25 ans de chômage de masse. Elles cumulent les inégalités et les handicaps, non seulement dans l'accès à l'emploi, mais aussi l'accès à l'éducation et la formation, au logement, et par les difficultés d'intégration de populations immigrées qui y sont surreprésentées. Les auteurs ont pu dire à cette occasion l'urgence de contrecarrer ce mouvement de paupérisation et de désintégration de certains territoires, qui porte en lui-même le risque d'« *une dislocation de la cité* ». L'éducation et la formation sont abordées dans leur rapport, comme « *l'un des relais puissants de la perpétuation des inégalités sociales dans les Zus durablement marquées par le chômage de masse* ». Prenant appui sur des travaux de sociologues, les auteurs dressent un état des lieux sans appel. Retour sur quelques éléments clés de ce rapport.

Les ÉLÉMENTS pointés par les auteurs permettent de prendre la mesure des écarts et des difficultés que rencontrent certains territoires ou certains publics sur les questions d'éducation. Car si le système éducatif s'est largement ouvert et démocratisé, il s'avère que les inégalités persistent et sont d'autant plus pénalisantes dans un système qui se veut ouvert (sur le plan de l'accès à l'emploi par exemple), l'échec scolaire étant perçu et intégré comme une responsabilité individuelle.

ÉGALITÉ FORMELLE DE L'ÉDUCATION, INÉGALITÉS RÉELLES

Les auteurs évoquent les principales lois² qui ont jalonné l'histoire de l'éducation. Il y a eu démocratisation, au sens de « massification » par l'accès d'un plus grand nombre de jeunes aux différents niveaux d'enseignement. En 1994, la proportion des élèves ayant atteint le niveau bac est de 70 % et s'est peu à peu stabilisée depuis (contre 36 % en 1984). La présence d'enfants de milieux populaires parmi les bacheliers et les étudiants d'universités s'est accrue.

L'égalité formelle a permis « *un rattrapage, mais partiel, pour les enfants d'origine sociale modeste : entre deux générations considérées, la proportion des élèves entrés en 6^e en 1989 a en effet atteint pour les enfants d'ouvriers 52,5 % au lieu de 25,99 % en 1980, tandis que, pour les enfants de cadres supérieurs, elle a atteint 85,3 % au lieu de 74,1 %* ». En 1989, la proportion

sur l'ensemble des catégories était de 62,3 %.

Pour autant, l'analyse des écarts de trajectoires entre différentes catégories de populations pointe les inégalités et conduit au constat que la **massification recouvre en effet des inégalités de filières importantes**. Si les inégalités en termes d'accès aux lycées se sont réduites, les nouveaux venus ont rejoint pour partie des filières dévalorisées : les enfants d'ouvriers accusent notamment un retard dans l'obtention d'un baccalauréat général par rapport à un bac professionnel.

DIVISION SOCIALE DE L'ESPACE ET OFFRE SCOLAIRE

Les auteurs rappellent que l'occupation de l'espace n'est pas sans lien avec l'offre scolaire et les inégalités d'éducation. La question de la ségrégation scolaire est très liée à la répartition sociale de l'habitat. S'y ajoutent les pratiques de dérogation et, la marge de choix laissée aux familles avec l'assouplissement de la carte scolaire, qui concourent à renforcer les caractéristiques sociales et scolaires des établissements. Le constat est posé : « *Les écarts ont eu tendance à s'accroître entre les établissements qui accueillent en majorité des élèves d'origine sociale favorisée, et ceux qui concentrent les difficultés de prise en charge des plus défavorisés* ». L'assouplissement de la carte scolaire en 1992, en offrant la possibilité pour la moitié des collèges et un quart des lycées, de choisir entre plusieurs établissements, a « profité » majoritairement aux parents des catégories moyennes ou supérieures, qui, les mieux informés, ont usé de cette marge de manœuvre pour obtenir une dérogation dans des établissements de bonne réputation. Aussi, « *les disparités entre collèges en matière de caractéristiques sociales de leurs élèves se sont ainsi accrues au cours des années 1990* ».

S'y ajoutent les **politiques des établissements**, qui, par le biais des classes de niveau notamment, concourent à regrouper des élèves de bon niveau. Cela participe ainsi d'un processus de ségrégation interne aux établissements. Enfin, les économistes rappellent le rôle de l'**histoire du développement des équipements scolaires** dans la structuration de l'offre scolaire. Ils pointent le fait que dans les quartiers des banlieues populaires, les collèges « *se sont développés plus tardivement qu'ailleurs, à la suite de la prolongation de la scolarité obligatoire à 16 ans et la mise en place du collège unique, les lycées, souvent techniques et professionnels, ayant accompagné ce mouvement peu après* ». Aussi, les équipements scolaires « sont en congruence » avec l'occupation sociale de l'espace.

ZONES D'ÉDUCATION PRIORITAIRES (Zep) : UN BILAN DIFFICILE À ÉTABLIR

Créées en 1981, les Zep visent « à contribuer à corriger les inégalités sociales par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et milieux sociaux où le taux d'échec est le plus élevé. » Actuellement au nombre de 784, elles concernent 15 % des écoliers et 18 % des collégiens. S'y ajoutent les Réseaux d'éducation prioritaires qui associent des collèges proches. Soit au total 1,8 million d'élèves en 2001 relevant de l'éducation prioritaire.

La politique de la ville et celle de l'éducation prioritaire ont été articulées dès leur origine : « 95,5 % des élèves des collèges des Zus se retrouvent en Zep ». Les élèves accueillis sont plus défavorisés socialement : **59 % des enfants d'ouvriers ou de chômeurs sont en Zep, contre 36 % dans les autres collèges.**

Il est rappelé qu'en moyenne, les enfants scolarisés en Zep réussissent moins bien que les autres à l'examen des évaluations nationales d'acquis scolaires. S'ils sont particulièrement représentés parmi les élèves situés dans le quintile le moins performant (39 à 44 %), 10 % des élèves en Zep figure dans le quintile des meilleures performances. Toutefois, « en dynamique, les écarts de résultats ne se résorbent pas entre les élèves en Zep et les élèves hors Zep, mais ils ne s'aggravent pas non plus, malgré la dégradation relative qui a affecté les conditions de vie entre les quartiers correspondants. Les Zep sont de ce point de vue un succès ».

LES ÉLÈVES DE NATIONALITÉ ÉTRANGÈRE OU D'ORIGINE ÉTRANGÈRE

Les auteurs accordent une attention particulière aux enfants de nationalité ou d'origine étrangère, qui, bien que peu nombreux (5 % du total des élèves du primaire et secondaire en 2001), présentent des caractéristiques particulières. Leurs scolarités sont plus souvent marquées par un échec : ils cumulent l'ensemble des caractéristiques sociales et culturelles statistiquement associées à l'échec scolaire (difficultés quant à la langue, éloignement de la culture de l'école, appartenance à une famille nombreuse, parents peu ou pas qualifiés). « Ils appartiennent beaucoup plus fréquemment aux catégories sociales les plus modestes. Ainsi, 71 % des élèves étrangers sont enfants d'ouvriers ou d'inactifs, contre 39 % des élèves français. » Les élèves nés en France ont le même parcours scolaire que l'ensemble des élèves du même milieu social, tandis que ceux qui sont nés à l'étranger ont des scolarités plus accidentées. **La très inégale répartition**

de ces élèves est à noter : ils sont à 95 % dans l'enseignement public, et sont surreprésentés dans certains lieux ou départements (Paris, Créteil, Seine-Saint-Denis notamment). Une donnée est très explicite de ce point de vue : « Au total, 10 % des établissements accueillent 90 % des élèves issus de l'immigration » (Viprey, 2002). Ils suivent souvent des filières peu valorisées. Ils rencontrent enfin des difficultés particulières dans leur transition professionnelle.

Les auteurs évoquent la **spirale cumulative** croissant inégalités sociales, inégalités éducatives, inégalités d'accès à l'emploi. Ils abordent en fin de chapitre « le cas suraigu des jeunes sortant du système scolaire sans qualification », concernant 60 000 jeunes environ par an, pour montrer les corrélations étroites avec la condition sociale, la famille et/ou la nationalité d'origine. La probabilité d'être dans cette situation suit une échelle de 2 % à 30 % environ selon que « la personne de référence » est, dans le premier cas, membre du corps enseignant ou ouvrier non qualifié, dans le second cas. Les inégalités éducatives et sociales débouchent assez logiquement sur des inégalités d'accès à l'emploi. ■

Isabelle CHENEVEZ

1. FITOUSSI (Jean-Paul), LAURENT (Éloi), MAURICE (Joël), et alii, *Ségrégation urbaine et intégration sociale (Rapport et compléments)*. Documentation Française. Conseil d'analyse économique, 2003, 137 p. (Rapport) + 202 p. (Compléments)

2. 1880, école primaire obligatoire ; 1959, loi Berthoin sur l'école obligatoire à 16 ans, au lieu de 14 ; 1975, loi Haby fondant sur le collège unique ; 1981, loi Savary créant les zones d'éducation prioritaires ; 1989, loi Jospin sur l'objectif de 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat.