



Comité
d'Évaluation
et de Suivi



**Ségrégation urbaine, ségrégation scolaire
L'école au cœur des enjeux urbains**

Actes du colloque

Jeudi 22 juin 2006 – Sénat



Sommaire

Ouverture du colloque	2
Marc GUIRAUD, Journaliste AEF	2
Ouverture des travaux	2
Nicolas ABOUT, Sénateur des Yvelines, Président de la Commission des affaires sociales du Sénat	2
Yazid SABEG, Président du Comité d'Évaluation et de Suivi de l'ANRU	4
Table ronde I :	
La diversité urbaine : clé de la ségrégation ?	7
Débat avec la salle	24
Table ronde II :	
Comment concilier projet social et projet urbain ?	35
Débat avec la salle	47
Table ronde III :	
Quelle politique éducative pour assurer l'égalité des chances ?	54
Débat avec la salle	58
Conclusion	70
Yazid SABEG, Président du Comité d'Évaluation et de Suivi de l'ANRU	70
Clôture du colloque	72
Pierre MÉHAIGNERIE, Député-Maire de Vitré, Président de la Commission des finances de l'Assemblée nationale	72

Ouverture du colloque

Marc GUIRAUD, Journaliste AEF

Bonjour et bienvenue à tous à ce colloque consacré au thème de la ségrégation urbaine et de la ségrégation scolaire. Sans autre forme de transition, je vous propose de donner la parole à Nicolas About, Sénateur des Yvelines et Président de la Commission des Affaires sociales, puis à Yazid Sabeg, Président du Comité d'évaluation et de suivi (CES) de l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU), qui auront la charge d'introduire cette journée.

Ouverture des travaux

Nicolas ABOUT, Sénateur des Yvelines, Président de la Commission des affaires sociales du Sénat

Monsieur le Président du Comité d'évaluation et de suivi de l'ANRU, Mesdames et Messieurs les membres du Comité de suivi, Mesdames et Messieurs les parlementaires, Mesdames et Messieurs les élus, mes Chers amis, je suis très heureux de vous accueillir ce matin au Sénat, où il me revient le grand honneur d'ouvrir les débats de cette journée consacrée à la ségrégation urbaine, à la ségrégation scolaire et à l'école, qui se situe au cœur des enjeux urbains.

Ce thème est évidemment central car l'école est à la base du pacte social et républicain. Institution qui figure parmi celles qui sont les moins remises en cause, elle a joué, dans notre pays, un rôle déterminant pendant plus d'un siècle pour assurer la cohésion sociale mais aussi, et surtout, pour permettre la promotion des individus selon leur mérite. Or aujourd'hui l'école faillit dans ses missions : elle ne parvient plus à assurer l'intégration de certaines parties de la population, ni à favoriser la mixité sociale et ethnique. Les conséquences des difficultés urbaines, de la ségrégation résidentielle, de l'apparition de ghettos et de quartiers « repoussoir », se sont désormais clairement étendus à l'école. Cette situation constitue pour nous, Parlementaires, un échec, car elle va à l'encontre de l'objectif d'une école républicaine précisément destinée à corriger et, si possible, effacer les difficultés et différences économiques, culturelles et sociales.

Certes, plusieurs instruments ont été mis en place, avec un certain succès d'ailleurs. Je pense à la carte scolaire ou aux zones d'éducation prioritaires (ZEP), qui ont produit des effets très positifs. Mais ils semblent désormais s'essouffler quelque peu et ne pas répondre à la réalité, à l'ampleur des besoins actuels. C'est pourquoi nous devons nous remettre à l'ouvrage, approfondir la réflexion et nous montrer créatifs dans l'objectif visant à faire barrage à la ségrégation scolaire et à permettre une meilleure égalité des chances dans le respect de la diversité.



C'est à mon sens une obligation de résultat, et non pas seulement une obligation de moyen, si nous savons écouter le message de la rue. Cette matière ne nous est pas totalement étrangère à nous, Commission des affaires sociales du Sénat, et cela peut étonner car les questions scolaires relèvent plus naturellement de la compétence de la Commission des affaires culturelles. Pourtant, notre commission a commencé de s'en préoccuper à l'occasion de l'examen, en mars dernier, du projet de loi pour l'égalité des chances. Ce n'était pas le cœur de notre sujet puisque nous avons surtout débattu de questions liées à l'emploi et à l'apprentissage, mais en discutant du statut des zones franches urbaines et des problèmes de discrimination, nous en sommes vite venus au problème de l'échec scolaire, qui a pris des proportions inquiétantes sur certaines zones de notre territoire, et pour certaines catégories de notre population.

De même, nous avons constaté la panne de l'ascenseur social, de la promotion sociale par l'école. C'est d'ailleurs à l'occasion de la préparation de ce projet de loi que j'ai rencontré le Président Sabeg. Qu'il me pardonne une indiscretion sur notre vie privée, mais nous avons noué une sorte de complicité qui s'est traduite concrètement par plusieurs dispositions, et d'abord l'obligation du CV anonyme pour les embauches dans les entreprises de plus de cinquante salariés. Ce n'est certes pas la panacée pour lutter contre les importants phénomènes de discrimination à l'embauche que connaît notre pays, mais c'est un premier pas, et s'il peut faire évoluer les mentalités, ce sera déjà un succès.

Dans le même souci, j'avais alors souhaité ouvrir le débat sur le rôle de l'école, en déposant plusieurs amendements destinés à faire évoluer la situation actuelle. L'honnêteté me pousse à avouer qu'ils ont connu un sort variable, mais avec, néanmoins, le mérite d'ouvrir le débat. Le premier avait pour objet d'instaurer une dérogation à la carte scolaire, car si ce système a permis initialement de retenir dans les écoles les enfants du voisinage, quel que soit leur statut social, on constate aujourd'hui son effet pervers. Elle conduit à reproduire dans les écoles les ghettos des cités. J'ai donc proposé qu'une convention entre l'État et les collectivités territoriales puisse déterminer les conditions dans lesquelles ils pourraient déroger aux obligations d'affectation des élèves résultant de leur lieu de résidence, de façon à garantir l'accès des élèves résidant en ZEP à des établissements situés en dehors de leur quartier. Cet amendement n'a pas encore reçu l'accueil favorable que j'espérais. Mais je reste persuadé qu'il faudra agir dans cette direction.

Mon deuxième cheval de bataille a été d'élargir le recrutement des classes préparatoires, moyen privilégié d'accéder à des formations d'excellence dans notre pays. J'ai proposé de favoriser l'accès aux classes préparatoires d'élèves issus de lycées situés en ZEP, et d'organiser pour ces mêmes élèves des modalités d'accès spécifiques à certaines écoles sur la base d'une convention volontaire.

J'ai été très heureux du sort réservé par cet amendement, qui a été adopté par les deux Chambres du Parlement, et qui figure désormais à l'article 11 de la loi relative à l'égalité des chances. Toutefois, sa mise en œuvre attend toujours la publication d'un décret en Conseil d'État : je veillerai bien sûr à ce que ce décret intervienne rapidement, quitte à interroger le Ministre sur ce point prochainement.

Le troisième amendement avait pour but de généraliser à l'ensemble des établissements publics d'enseignement supérieur les modalités de recrutement diversifié mises en place par l'Institut d'études politiques de Paris, avec le succès d'intégration qu'on leur connaît. Cela n'a pas encore été retenu, mais l'exemple de Science Po fera, je n'en doute pas, boule de neige.

Mais l'amendement dont, peut-être, je suis le plus fier est celui qui impose désormais à l'Éducation nationale de permettre l'acquisition de la langue française par tous les élèves, non plus comme une obligation de moyen comme c'était le cas, mais désormais avec une obligation de résultat. Cette obligation, dorénavant, figure à l'article 1er de la loi que j'ai citée.

Comme vous le voyez, il ne s'agissait pas de proposer des bouleversements fondamentaux de notre système, mais simplement de favoriser une forme de déségrégation scolaire, pour reprendre l'intitulé de la première table ronde de la journée.

Je ne souhaite pas retarder davantage les débats qui vont maintenant s'instaurer dans cette salle. Je suis persuadé qu'il s'agit, là, de questions fondamentales pour l'avenir de notre pays et de notre jeunesse. Nous avons le devoir de répondre aux défis posés et d'inventer un nouveau modèle d'école républicaine pour les décennies qui viennent, à l'image de celui mis en place avec succès par l'un de nos illustres prédécesseurs en ces murs, Jules Ferry. Merci beaucoup de votre attention, et bonne journée à tous.

Ouverture des travaux

Yazid SABEG, Président du Comité d'Évaluation et de Suivi de l'ANRU

Bonjour à tous et à toutes. Je voudrais remercier le Sénateur About pour sa détermination à traiter cette question, à s'en emparer au moment de la discussion sur le projet de loi sur l'égalité des chances. Je pense que son rôle a été déterminant au regard du nombre d'amendements qu'il a déposés, mais également par la générosité et la détermination avec lesquelles il les a défendus.

Sans reprendre les propos du Sénateur, permettez-moi de souligner que l'école est au fondement idéologique de la République. Elle est aussi, bien souvent, physiquement au cœur des quartiers, au pied des tours, au milieu des barres où logent les élèves qui fréquentent les salles de classe. Avec la réhabilitation des quartiers, même lorsque les barres et tours sont démolies, l'école demeure, toujours au cœur des quartiers.

Cette proximité physique de l'école est sans doute une chance lorsque le cadre est harmonieux. Elle facilite les déplacements. Elle tranquillise les parents et les élèves. Mais lorsque le quartier est défavorisé, la proximité de l'école représente, au contraire, un frein à la mobilité. Elle constitue un facteur d'enfermement supplémentaire. Au lieu d'être un

moyen d'émancipation, l'école devient une barrière de plus ; elle accentue le phénomène de l'entre-soi.

Lorsque Jean-Louis Borloo a lancé le Programme national de rénovation urbaine en 2004, l'objectif était de réaliser la mixité sociale par une action physique sur les quartiers. Des moyens exceptionnels ont effectivement été affectés à ce programme (de l'ordre d'une trentaine de milliards d'euros pourront être engagés au cours des deux ou trois prochaines années sur le logement, les équipements, les transports, et dans le cadre d'actions visant à accélérer le désenclavement physique des quartiers). À ce jour, plus de 300 quartiers bénéficient des crédits de l'ANRU, mais l'ANRU ne pense pas encore l'école comme un levier de mobilité des habitants, il faut le constater. L'ANRU vise essentiellement à créer de la mixité sociale, en diversifiant les types d'habitat, en finançant du logement neuf, d'accession à la propriété, du logement intermédiaire et un peu de logement privé. C'est en agissant sur le dur, le bâti, que l'ANRU a l'ambition de recréer de la mixité.

La mission du Comité d'évaluation et de suivi que je préside est d'orienter et d'accompagner l'action de l'ANRU. Notre ambition est de donner des perspectives de développement économique et social aux quartiers et à leurs habitants. Les douze membres de notre comité sont tous issus de la société civile, du monde associatif, de l'urbanisme, de l'entreprise, tous mus par une préoccupation majeure : s'assurer que l'Agence atteigne son objectif de déségrégation des quartiers.

Pour y parvenir, nous sommes intimement convaincus qu'un tel objectif procède d'une action concertée entre la politique éducative d'une part, et le programme de rénovation urbaine d'autre part. De toute évidence, l'école façonne l'urbanisme, de la même manière que l'urbanisme façonne l'école. C'est pourquoi le tracé d'une route, d'une ligne de bus ou d'un tramway ne peut être pensé indépendamment de l'emplacement des établissements scolaires, et inversement.

Les terrains d'action prioritaires de la politique de la ville et d'éducation sont donc complémentaires. Ils doivent être menés de concert, car ils poursuivent un même objectif : l'intégration. Intégration des quartiers dans la ville, intégration des individus dans la cité, intégration des individus par l'emploi et le logement, intégration des enfants par l'école. Nous avons aujourd'hui à faire face à un ensemble de questions, qui heurtent de plein fouet notre conviction républicaine. Les enfants qui vivent sur les territoires de la politique de la ville ont-ils droit aux mêmes perspectives de mobilité sociale que les autres ? L'école, tel qu'elle est conçue, permettait-elle de briser le déterminisme social et le phénomène de reproduction des élites ? C'est un fait qu'aujourd'hui, l'école ne joue plus son rôle dans la mobilité sociale. Non seulement elle ne remplit pas sa fonction intégratrice, mais la ségrégation à l'école s'aggrave et aggrave la relégation urbaine.

Nous connaissons tous ce cercle vicieux : le niveau des écoles est d'autant plus bas que les quartiers sont socialement et ethniquement homogènes ; et inversement, les quartiers deviennent des ghettos sous l'effet du départ des familles, des classes moyennes qui en sortent pour scolariser leurs enfants dans de meilleures écoles.

Il faut aussi compter avec l'éthnicisation progressive de l'école, qui divise l'établissement scolaire en deux catégories parfaitement étanches : d'un côté, les bons lycées de centre-ville, qui scolarisent les enfants des classes privilégiées sur le plan social et culturel ; de l'autre, ceux qui accueillent l'essentiel des enfants issus de l'immigration ou des populations fragilisées. Cette rupture d'égalité est devenue flagrante. Nous aurons tous le loisir de préciser et de débattre sur ce constat de départ, et d'éclairer les mécanismes de ségrégation urbaine, scolaire et résidentielle. Ce sera l'objet, je crois, de notre première table ronde.

Cette grave question posée et les premiers éléments de réponse sont à mon sens évidents et difficilement contestables. Il reste à s'accorder sur les moyens.

Je voudrais conclure mon propos introductif sur un point qui me paraît essentiel, et qui est à la fois une conviction, partagée par l'ensemble des membres de notre comité. Les moyens existent, sont réels et sont parfaitement connus des différentes institutions et autorités, qu'il s'agisse des Ministères de l'Éducation nationale et de la Cohésion sociale, et des autorités en charge de l'élaboration et de la conduite des politiques publiques dans notre pays, pour établir par exemple les ZEP comme établissements d'excellence, pour que les élèves des quartiers défavorisés intègrent les grandes écoles, pour qu'ils aient les mêmes chances de réussir que les élèves de centre-ville.

Notre conviction profonde est qu'il convient de donner plus à ceux qui en ont plus besoin, pour leur donner un égal accès, les mêmes chances de mobilité scolaire et professionnelle. Il n'y a là rien qui soit contraire aux principes républicains. Lorsque les situations de départ sont parfaitement inégales, il faut les traiter de façon différenciée et donner priorité aux élèves les plus défavorisés.

C'est l'enseignement et les valeurs de l'école qui sont le socle de l'unité et de la fierté d'appartenance nationale, qui doit être la même pour tous, par les procédures et les moyens pour y parvenir. C'est notre devoir à tous.

Merci de votre attention.



Comité
d'Évaluation
et de Suivi

TABLE RONDE I

« La diversité urbaine : clé de la ségrégation ? »

Animateur

Marc GUIRAUD

Journaliste

Intervenants

Claude BRÉVAN

Ancienne déléguée interministérielle à la Ville

Michel CANTAL-DUPART

Architecte urbaniste

Membre du Comité d'Évaluation et de Suivi (ANRU)

Jean-Paul DELAHAYE

Inspecteur général de l'éducation nationale

Professeur associé à l'Université Paris 5

Jean-Paul FITOUSSI

Observatoire français des conjonctures économiques (OFCE)

Jean-Christophe LAGARDE

Député-Maire de Drancy

Jean-Michel MARCHAND

Maire de Saumur

Agnès VAN ZANTEN

Observatoire sociologique des changements

TABLE RONDE I

La diversité urbaine : clé de la ségrégation ?

Marc GUIRAUD

J'appelle à cette tribune les participants de la première table ronde consacrée à la diversité urbaine :

- Jean-Paul Fitoussi, Observatoire français des conjonctures économiques (OFCE) ;
- Agnès Van Zanten, Directrice de recherche au CNRS ;
- Jean-Christophe Lagarde, Député-Maire (UDF) de Drancy nous rejoindra dès que la situation l'aura permis
- Jean-Michel Marchand, Maire de Saumur, nous rejoindra en cours de débat ;
- Jean-Paul Delahaye, Doyen du groupe « Établissements et Vie scolaire » à l'Inspection générale de l'Éducation nationale ;
- Claude Brévan, ancienne déléguée interministérielle à la Ville ;
- et enfin Michel Cantal-Dupart, architecte-urbaniste, membre du Comité d'évaluation et de suivi de l'ANRU.

Les différents participants prennent place à la tribune.

Pour ma part, je suis journaliste, et j'ai travaillé pendant dix ans à Europe 1. En 1998, j'ai créé une agence de presse spécialisée sur les questions de jeunesse, d'enseignement scolaire et d'enseignement supérieur, ainsi que les thèmes d'emploi, de formation professionnelle et de ressources humaines. C'est à ce titre que je serai votre serviteur aujourd'hui.

Claude Brévan, vous avez exercé les fonctions de DIV pendant plusieurs années. Quelles autres responsabilités avez-vous assumées ?

Claude BRÉVAN

Je n'interviendrai pas, aujourd'hui, en ma qualité de DIV, puisque j'ai cessé mes activités, mais au titre des différents enseignements que j'ai pu tirer au cours de mon parcours professionnel. Autrement dit, mes propos n'engageront que moi.

Marc GUIRAUD

Nous comptons donc sur vous pour utiliser pleinement cette liberté de ton...

Jean-Paul Fitoussi, nul n'est besoin de vous présenter. Soulignons cependant que vous avez écrit un rapport intitulé Ségrégation urbaine et intégration sociale, qui intéresse notre colloque à plus d'un titre.

Jean-Paul FITOUSSI

Je considère d'ailleurs que c'est à ce titre que j'interviendrai au cours de cette table ronde. Je suis par ailleurs professeur à Science Po.

Marc GUIRAUD

Agnès Van Zanten, vous intervenez, vous aussi, dans plusieurs institutions d'enseignement supérieur et de recherche.

Agnès VAN ZANTEN

Tout à fait. Je présume d'ailleurs que c'est au titre de mes travaux, qui portent sur la ségrégation scolaire, que je suis conviée aujourd'hui à ce colloque. J'ai déjà publié un ouvrage intitulé *L'école de la périphérie*, et un second doit paraître sur les choix éducatifs des familles de classes moyenne et supérieure.

Michel CANTAL-DUPART

Pour ma part, j'ai l'honneur de compter parmi les membres du CES de l'ANRU. Je suis par ailleurs architecte urbaniste et professeur titulaire au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM). Mon parcours professionnel me permet, je pense, d'être force de proposition au sein du CES.

Jean-Paul DELAHAYE

En ce qui me concerne, j'ai été contacté par l'ANRU à titre personnel, même si je suis par ailleurs inspecteur général. Je jouis donc, à l'instar de Claude Brévan, d'une certaine liberté de parole.

J'ai été inspecteur d'académie en Seine Saint-Denis pendant trois rentrées scolaires. En outre, j'ai été responsable, pendant quelques années, du groupe « Grande pauvreté et réussite scolaire ».

Marc GUIRAUD

Yazid Sabeg et moi formons le vœu que cette journée riche et fructueuse. Il ne s'agit pas d'assister à une succession d'interventions, tout aussi passionnantes soient-elles, mais de privilégier un cadre de discussion véritablement interactif.

Je propose, pour ce premier tour de table, de donner la parole à Jean-Paul Fitoussi, qui nous livrera son point de vue sur la diversité urbaine, vue comme un vecteur de déségrégation. Précisons que Monsieur Fitoussi a publié, il y a quelques mois, un article dans *Le Monde*, dans lequel le chômage de masse était analysé comme une sorte de trou noir aspirant les politiques de déségrégation.



Jean-Paul FITOUSSI

Je souhaite préciser que j'ai l'honneur de siéger à cette tribune à d'autres titres : celle d'être l'ami de Yazid Sabeg, que je remercie de l'invitation ; celle d'être un travailleur immigré, qui a pu, à une époque où les logiques d'intégration fonctionnaient, s'intégrer effectivement.

Il est vrai que le chômage de masse, lorsqu'il est structurel, lorsqu'il perdure sur un quart de siècle – ce qui est de nature à modifier en profondeur une société –, agit comme un trou noir en expansion au sein de nos systèmes, qui avale toutes les logiques d'intégration. Les économistes savent que le chômage est un phénomène de file d'attente : les individus sont classés dans cette file en fonction de critères, qui sont parfois totalement arbitraires lorsqu'ils se fondent sur la discrimination statistique, et qui, fort heureusement, sont parfois plus objectifs lorsqu'ils tiennent compte du degré de qualification et de la nature des diplômes. La discrimination statistique consiste, en dehors de toute attitude raciste, en dehors de tout préjugé humain, à affecter à un individu les qualités supposées du groupe auquel il appartient. Cela revient à pratiquer une ségrégation au sein même de la société, la fractionnant en groupes distincts présentant des caractéristiques et particularités propres. Compte tenu de l'organisation de la file d'attente, force est de constater que certains individus n'arrivent jamais au guichet, à forcer la porte de l'emploi.

Comment peut-on résoudre ce problème ?

En réalité, la société française a su intégrer, en diverses époques, des populations immigrées sans aucune difficulté. Aujourd'hui, elle se trouve en panne d'intégration, en raison notamment du fait que le modèle français d'intégration autour de la chose publique, autour de la citoyenneté (l'intégration laïque) n'est pas le meilleur modèle que l'on puisse concevoir. On le compare d'ailleurs fréquemment au modèle anglais qui, lui, est fondé sur le communautarisme. Même Tony Blair y croit puisqu'il commence à conduire une politique de plus grande adhésion au communautarisme en ouvrant des écoles confessionnelles et communautaires (écoles pour Indiens, pour Sri Lankais...). C'est, à mon sens, une erreur majeure.

Un ami indien, Amartya Sen, qui a toujours enseigné aux États-Unis et en Angleterre, qui a été recteur de Cambridge et à qui l'on a décerné le prix Nobel d'économie (mais qui a toujours souhaité conserver sa nationalité indienne), m'expliquait les raisons de cette erreur fondamentale. Selon lui, il existe, en Angleterre, une véritable intégration autour de l'espace public, qui est hérité de l'histoire et des traces profondes laissées par le Commonwealth dans l'organisation de la société anglaise. Cela se concrétise par le droit qu'a tout immigré résident, issu d'un pays du Commonwealth, de voter aux élections tant générales que locales. De fait, toute personne issue d'un État du Commonwealth se voit délivrer une carte d'électeur en même temps que sa carte de résident.

Le modèle anglais, dès lors, crée les conditions d'une intégration totale autour de l'espace public. C'est d'ailleurs une de ses forces, comparativement au modèle français.

Par ailleurs, la notion de ségrégation mérite d'être soulignée.

De tout temps, il a existé des quartiers riches et des quartiers pauvres. De tout temps, l'espace social a été segmenté. Pourquoi donc, aujourd'hui, le problème de la ségrégation émerge-t-il avec une force aussi considérable ? La raison en est simple : il ne s'agit pas tant de la ségrégation de l'espace que de l'absence de mobilité entre les espaces. C'est ainsi qu'un phénomène normal, spontané aboutit à la ségrégation, partageant la société entre des espaces étanches, créant de véritables « territoires perdus » de la République.

S'il existe une solution à ce problème, elle consiste, sans nul doute, à remettre en marche la mobilité multidimensionnelle : la mobilité dans l'espace, la mobilité professionnelle et la mobilité sociale (au seul sens d'une mobilité sociale ascendante).

L'école, l'enseignement au sens large, peut jouer un rôle déterminant, étant précisé que les probabilités de réussite dans l'enseignement dépendent de plus en plus de conditions sociales, comme le montrent certaines études. De fait, cette réussite dépend de l'espace au domicile dont l'élève dispose. Un enfant disposant d'une chambre propre présente de meilleurs résultats scolaires que lorsqu'ils sont plusieurs à partager ce même endroit. Il convient donc de rétablir l'égalité des chances, pour remettre en marche cette mobilité.

Mais alors, qu'est-ce que l'égalité des chances ? Qu'entend-on par égalité, tout simplement ?

L'on a souvent confondu les politiques d'égalité avec les politiques de discrimination. Je sais que Yazid Sabeg est favorable à la discrimination positive ; je ne le suis pas, mais pourtant, nous convergeons vers les mêmes solutions.

Je crois qu'il faut dépasser la confusion conceptuelle, et surtout ne plus penser les politiques sociales comme égalitaires car, par définition, une politique sociale est fondamentalement inégalitaire. Il s'agit de corriger un handicap initial, de modifier les conditions initiales dans lesquelles se trouvent des individus, pour leur donner des chances égales dans la vie. La grande inégalité de nos sociétés réside dans les conditions initiales.

Mais de quelle inégalité parle-t-on ? Qu'est-ce qui doit être égal dans nos sociétés ? Qu'est-ce qui rester inégal dans notre société ?

Nous sommes là au cœur de l'espace de délibération politique, qui a pour enjeu de déterminer ce qui doit être égal et ce qui peut ne pas l'être. À la première partie de cette question, je répondrai que les conditions d'enseignement doivent être égales pour tous, ces conditions étant entendues au sens large. Le système de bourses, par exemple, ne relève pas de la discrimination positive : il permet de corriger une inégalité initiale des conditions sociales de l'enseignement. De même, les efforts que nous devons consentir en faveur des banlieues ne peuvent figurer au rang des mesures dites de discrimination positive. Il s'agit, là aussi, de corriger les handicaps initiaux dans lesquels se trouvent ces individus.

La politique que nous avons mise en œuvre à Science Po (une politique de convention prioritaire avec des établissements situés dans des quartiers défavorisés) ne relève pas d'une

démarche de discrimination positive. Elle est fondée et portée par une ambition : celle de corriger des handicaps initiaux. Nous devons rechercher les voies et moyens d'une représentation plus égale de tous les individus, quelles que soient leurs origines sociales, dans nos établissements d'enseignement secondaire et supérieur, fussent-ils les plus prestigieux. Pour cela, nous devons corriger ce qui était une discrimination positive dans le passé (90 % des étudiants de Science Po venaient des couches supérieures de la population), en enrichissant notre concept d'égalité.

Nos prestigieux établissements donnaient ainsi un avantage à ceux qui étaient déjà avantagés. Le dispositif de convention prioritaire, lorsqu'il a été mis en place à Science Po, a été vécu comme une rupture d'égalité. Ceux-là même qui ont argué du fait que tous les candidats n'étaient pas soumis au même examen oubliaient de rappeler qu'ils étaient issus des couches privilégiées, bénéficiant ainsi d'une discrimination positive sans le nom, qui s'est construite de façon presque insensible au fur et à mesure de l'évolution de la société française, et qui fait partie de ses traditions culturelles.

En résumé, il nous faut rompre les chaînes des discriminations d'hier en enrichissant les concepts d'égalité qui fondent notre idéal républicain. Ce n'est qu'ainsi que nous corrigerons les handicaps initiaux, qui sont multiples et revêtent différentes formes, et que nous combattons la discrimination dont la forme paroxystique et dramatique serait le racisme.

Marc GUIRAUD

Je salue l'arrivée de Jean-Christophe Lagarde, Député-Maire de Drancy, et de Jean-Michel Marchand, Maire de Saumur, parmi nous.

Il nous faut créer de nouvelles conditions d'enseignement, à même de lutter contre la ségrégation scolaire. Ce faisant, n'y a-t-il pas lieu de s'interroger sur les codes culturels et sociaux véhiculés par les enseignants, sur le modèle de formation des enseignants aujourd'hui et sur les modalités d'enseignement ? Ces questions, je le rappelle, avaient déjà été portées sur la scène politique lors des grandes manifestations lycéennes du début des années 90. La situation a-t-elle évolué depuis cette date ? Par ailleurs, quels sont les ressorts des stratégies d'évitement des classes moyennes ?

Agnès VAN ZANTEN

Je voudrais très brièvement évoquer certains aspects qui participent de la construction des ségrégations scolaire et urbaine. Naturellement, les stratégies des familles jouent un rôle central.

Dans le cadre de mes travaux de recherche, qui ont porté sur la proche banlieue parisienne, j'ai tenté de déconstruire le modèle qui met en accusation certaines catégories de familles.

Très souvent, en France, l'on prend un grand plaisir à dénoncer les stratégies de certaines catégories de familles (cadres et professionnels du secteur public) en matière d'offre scolaire. Ces stratégies, dont il faut tenir compte, concernent une fraction limitée et

spécifique de la population. L'on parle peu des choix que nombre de familles posent en faveur de l'école privée : or il suffit de préciser qu'une famille sur deux, et deux enfants sur cinq ont fréquenté le privé au cours de leur scolarité, pour apprécier l'étendue de l'enjeu. Dans le même esprit, l'on débat peu des stratégies résidentielles des familles, qui sont dictées par des logiques d'éducation : un nombre croissant de familles choisissent leur lieu de résidence en fonction de la qualité supposée des écoles. Ces éléments échappent à l'Education nationale (c'est pour cette raison, d'ailleurs, que nous disposons de peu de statistiques à ce sujet), mais ce sont des éléments tout à fait importants.

Par ailleurs, dans mes recherches, j'ai accordé un intérêt particulier à la notion de mobilité sociale : loin d'une réalité manichéenne (avec d'un côté les « méchants actifs » qui désertent les quartiers et, de l'autre, les « gentils passifs » qui y demeurent), l'on observe au contraire une véritable stratégie de colonisation des établissements par les parents, qui peut être tout à fait positive quand elle va dans le sens de la construction d'un capital social collectif dans les établissements scolaires, et qui peut être tout à fait négatif lorsqu'il entraîne la privatisation de ce capital collectif, notamment – j'y reviendrai brièvement – par la constitution de classes de niveaux.

Il faut donc disposer d'une vision complexe des stratégies des familles et de leurs motivations. Les parents ne choisissent pas exclusivement au regard de la qualité de l'enseignement proposé ; elles tiennent également compte de l'enchaînement institutionnel (le choix d'un établissement et l'accès qu'il peut donner, ultérieurement, à un autre établissement). permis par chaque choix. En effet, lorsqu'une famille choisit un établissement, elle arbitre en fonction des possibilités d'accès à un autre établissement. Les motivations de l'entre-soi, par ailleurs, ne doivent pas être sous-estimées (capital social, réseau, intégration dans un groupe social). Le bonheur des enfants, enfin, participe du processus décisionnel.

Les choix des familles sont conditionnés par les ressources dont elles disposent. La coupure est nette entre les classes populaires et les catégories socioprofessionnelles supérieures, mais il faut savoir que y compris au sein des classes moyennes et supérieures, les différences peuvent être très marquées selon que domine le capital économique ou le capital culturel. J'ai également mis en évidence le rôle déterminant du capital social. Par exemple, les enseignants sont généralement ceux qui plébiscitent l'école publique. J'ai accordé une importance majeure aux contextes locaux : les choix sont différents selon les contextes dans lesquels on évolue. De même, des différences tiennent également au degré de concentration des familles : l'on ne pose pas les mêmes choix selon qu'on vit dans un quartier de grande mixité sociale ou dans un quartier d'entre-soi. Les choix sont socialisés par l'environnement, et dépendent de l'offre éducative locale, et plus généralement des politiques locales.

Un mot, avant de conclure, sur les établissements scolaires et leurs stratégies. Les établissements scolaires se battent, comme toute organisation, pour attirer le plus grand nombre d'élèves possible. À Budapest, les établissements se livrent une véritable guerre. En France, c'est une guerre de second ordre, car les établissements se livrent une bataille pour

attirer en leur sein les meilleurs élèves. Cette stratégie varie très fortement en fonction de l'état du marché local (démographie locale, évolution de la population...) et des politiques (la coexistence d'un secteur public et privé, par exemple, produit de nombreux dysfonctionnements).

D'un côté, l'on observe des établissements privés et une partie des établissements publics, qui développent des logiques de sélection académique, mais aussi de sélection sociale, par le truchement d'entretiens formels avec les parents. Ces établissements pratiquent également une sélection fondée sur le fait qu'elles proposent des options attractives. Précisons cependant que l'attractivité d'une option dépend considérablement de l'espace géographique et social dans lequel elle s'inscrit. Si vous supprimez l'option « Russe » dans les établissements de Sceaux, pour la proposer aux établissements d'Asnières ou de Gennevilliers, l'attractivité du Russe s'amenuise en peu de temps...

En France, tous les établissements ne sont pas ghettoïsés. Pour retenir leurs élèves, ils tendent à constituer des classes de niveau. Aujourd'hui, l'on considère que deux tiers des établissements fonctionneraient sous un régime de classe de niveau, prenant ainsi le contre-pied de la législation actuelle sur le collège unique.

De nombreuses études montrent que la concentration d'élèves en difficulté dans des classes est préjudiciable aux progrès de ces derniers. Deux raisons à cela : d'une part, les enseignants adaptent leurs attentes au niveau de leurs élèves ; d'autre part, la cohabitation avec des élèves de même niveau ou de niveau inférieur n'est guère propice au transfert de ressources entre élèves. Ajoutons que ces situations produisent d'autres effets, bien que moins étudiés mais tout aussi préoccupants, en termes de socialisation (violence, rapport au corps enseignant, rapport à la société, apprentissage de la citoyenneté, insécurité..).

En conclusion, et je ne voudrais pas dédouaner les politiques, je voudrais souligner que les observations que je viens d'exposer sur les stratégies des familles et des établissements ne s'analysent que dans un cadre politique. Ce cadre politique recouvre à la fois les politiques génériques et leurs effets dans des contextes particuliers, dont il convient de tenir compte, mais aussi les politiques spécifiques (les ZEP par exemple, qui produisent des résultats mais génèrent parfois des effets stigmatisants ; la carte scolaire peut également accentuer les phénomènes de ghettoïsation).

Un mot, pour finir, sur la mobilité. Cette question revêt une acuité nouvelle lorsqu'on l'analyse à la lueur du concept d'enchaînement institutionnel. Des réflexions doivent être initiées non pas en matière de mobilité individuelle, mais dans l'ouverture de la mobilité inter-établissements, qui passe par de nouvelles formes d'enchaînement entre les établissements favorisés et défavorisés, au travers notamment de liens de partenariats. Ajoutons que les inégalités s'observent au sein même des établissements. À titre d'illustration, il faut savoir que 80 % des élèves de l'École Polytechnique sont issus de classes préparatoires.

Marc GUIRAUD

Un pilotage des établissements par bassin territorial, avec une échelle plus fine, serait-il de nature à améliorer la situation ?

Agnès VAN ZANTEN

Je suis favorable à cette idée. Précisons cependant que tout découpage territorial pose problème : il importe donc que le territoire soit adapté aux types de mouvements de populations.

Marc GUIRAUD

Jean-Christophe Lagarde, comment réagissez-vous aux propos de Madame Van Zanten ? Quelles appréciations portez-vous au regard des spécificités de votre commune, Drancy ?

Jean-Christophe LAGARDE

Évidemment, la ségrégation urbaine engendre de la ségrégation scolaire. Dans une commune comme la mienne, qui est relativement mixte, avec 65 % de zone pavillonnaire (d'anciennes zones ouvrières investies, au cours des Trente Glorieuses, par les couches moyennes « basses) et 5 cités ouvrières réparties sur la ville. Nous avions, il y a environ vingt-cinq ans, un équilibre scolaire globalement satisfaisant. Ce n'est plus le cas aujourd'hui, il faut le constater. De fait, la ségrégation scolaire ne fait que croître. Elle emprunte deux voies : premièrement, celle du phénomène de l'évitement (ceux qui veulent éviter un secteur parviennent toujours à leurs fins) ; deuxièmement, celle d'une ségrégation à plus long terme, moins visible, qui vous met en marge de certaines trajectoires d'excellence. Ceux qui ont le choix de leur vie changent de quartier, de ville, de paysage et d'environnement. D'autres, en revanche, restent prisonniers de leur quartier.

En 1997, un sondage réalisé par mes prédécesseurs montrait que 40 % des habitants de ma commune souhaitaient la quitter dans les cinq ans à suivre. Les chiffres parlent d'eux-mêmes. La concentration d'administrés qui n'ont pas le choix de leur vie a des incidences non négligeables. Précisons qu'il s'agit essentiellement de personnes issus de milieux populaires, voire très populaires et, pour une bonne partie, issue de l'immigration. Les répercussions sont de plusieurs ordres : faible mixité sociale, rapport à l'école, perspectives de projection différentes... J'ai été surveillant d'externat pendant sept ans dans ma commune et à Bondy. La transmission, comme j'ai pu le constater, ne s'opère plus comme par le passé.

Certains considèrent qu'il faudrait casser la carte scolaire. À mon sens, ce serait une erreur fondamentale, et un aveu d'échec de la société française dans son ensemble. Tout d'abord, avec ou sans carte scolaire, les stratégies d'évitement demeurent. En outre, cela ne favoriserait pas pour autant le renouvellement. Enfin, il s'agirait d'une mesure alibi, qui formaliserait les clivages sociaux dans notre société. Le fond du problème est ailleurs : il ne s'agit pas tant de casser la carte scolaire, mais de supprimer les ghettos.

Le débat sur la ségrégation scolaire, à mon sens, ne doit pas se résumer à un problème de moyen. La Seine Saint-Denis, en 1998, a bénéficié d'un vaste plan de rattrapage, avec la création de 3 000 postes. Les moyens mobilisés ont certes été importants, mais pour quels résultats, quelle progression scolaire ? Il y a lieu, à mon avis, de revoir l'organisation de l'école, et l'adapter aux élèves. Nous fonctionnons, force est de le constater, comme si tous les élèves constituaient un bloc homogène et avançaient au même rythme. Dès lors, ils devaient être instruits au même rythme. Or la réalité est tout autre !

Pourquoi ne privilégierions-nous pas l'acquisition d'unités de valeur, à l'instar du système universitaire, au lieu de s'acharner à faire progresser tous les élèves au même rythme ?

En maternelle, l'on pourrait alterner l'enseignement en fonction de l'évolution et des capacités d'apprentissage des jeunes enfants. Cela me paraît d'autant plus souhaitable dans les quartiers défavorisés. Il me paraît également souhaitable d'adapter le nombre d'heures de classes en fonction des publics. Certains enfants, d'aucun en conviendront, nécessitent plus d'heures d'enseignement que d'autres. Le dispositif « Coup de pouce », que j'ai mis en place dans ma commune, qui propose du soutien scolaire aux enfants en cours préparatoire éprouvant des difficultés à lire et à écrire (selon une pédagogie adaptée, géré par une association agréée, validé par l'Éducation nationale), permet à des groupes de cinq enfants de suivre des cours de 16h30 à 18h00. Ils effectuent ainsi des « heures supplémentaires », pleinement mises à profit. Le bilan de cette expérience est positif puisque 80 % des enfants concernés sortent bons lecteurs ! 66 % des enseignants, qui étaient farouchement opposés à ce dispositif, le jugent à présent utile.

L'école, pour finir, devrait être beaucoup plus ouverte sur la ville. Dans les populations que je reçois, j'ai pu observer que de nombreux parents appréhendaient peu ou prou l'institution scolaire, l'espace de l'école. Certaines familles et leurs enfants ont littéralement peur de l'école, car ils ne l'appréhendent pas ; ils s'y sentent en insécurité. Il faut donc travailler sur ces aspects.

Au risque de choquer, je pense que le collège unique est une hypocrisie nationale. J'en veux pour preuve les classes de niveaux, qui dévoient l'esprit même du collège unique. Je préférerais pour ma part que l'on adapte l'effectif des classes en fonction du niveau des élèves : les classes accueillant un grand nombre d'élèves en difficulté fonctionneraient ainsi avec un effectif moindre. De la même façon, je considère que les meilleurs élèves de chaque lycée devraient pouvoir accéder aux classes préparatoires et aux grandes écoles, cassant ainsi le strict phénomène de reproduction sociale, pour mieux faire fonctionner l'ascenseur social.

Marc GUIRAUD

Nous sommes tentés, comme le montre vos différents propos, de traiter les trois thèmes de notre journée. Rappelons simplement que la deuxième table ronde est consacrée au thème de l'égalité sociale, et que la troisième portera sur la politique éducative.

Monsieur Marchand, comment appréhendez-vous la problématique de la diversité urbaine dans votre commune ? L'on imagine, de prime abord, qu'elle doit se poser différemment de Drancy par exemple.

Jean-Michel MARCHAND

À mon tour de vous demander de bien vouloir excuser mon retard.

Chaque fois que je suis amené à participer à de telles réunions, je vois des yeux s'écarquiller, traduisant une même interrogation : « Comment une ville comme Saumur serait-elle confrontée à des problématiques de rénovation urbaine, de diversité urbaine et de ségrégation scolaire ? ».

Saumur est une petite ville moyenne, de 30 000 âmes. C'est une ville pauvre, qui a aussi son lot de quartiers sociaux stigmatisés (la Croix Verte et le Chemin Vert). De plus, Saumur présente la carte sociale la plus défavorisée du Maine-et-Loire. Ajoutons que le taux de chômage y est supérieur à la moyenne départementale, régionale et nationale. Si Saumur jouit d'une notoriété et d'une image patrimoniale extraordinaire, il lui manque, à l'évidence, un bon millier d'emplois pour prétendre être dans une situation convenable. C'est aussi une ville de l'Ouest, qui se caractérise par la place importante de l'école privée : 40 % des enfants de l'école primaire fréquentent un établissement privé. Précisons qu'il n'y a aucune école privée dans les quartiers...

Notre réflexion prend appui sur trois piliers, l'urbanisation, nos projets de rénovation urbaine et l'école. Ce faisant, nous souhaitons changer l'image que nous avons et qu'ont les habitants du quartier de leur propre environnement résidentiel.

L'exemple qui suit, la Croix Verte, va vous étonner. Ce quartier représente moins d'une centaine de logements sociaux. Dans ce quartier, l'on a déconstruit sans reconstruire, ce qui explique cette carence en logements sociaux aujourd'hui. C'est également une zone où l'école primaire et maternelle a fermé à la rentrée 2004 (5 élèves, 3 familles). Ce quartier compte pourtant plusieurs milliers d'habitants. Les familles avaient donc trouvé des solutions d'évitement, s'accommodant mal de la ligne décidée par l'Éducation nationale, qui avait décidé de faire de cette école une école des enfants des gens du voyage. La réalité est brutale, mais elle est ainsi !

En accompagnant ces familles, et celles qui avaient déjà trouvé des solutions, en inscrivant les enfants dans des écoles de proximité, nous avons réussi à donner une ouverture vers l'extérieur aux familles résidentes.

Il y a quelques années, j'étais principal de collège dans ce quartier. Nous avons mis en place un collège ouvert, qui proposait des cours d'initiation informatique. Les enfants de ces quartiers n'y participaient pas, pour la simple et bonne raison que le collège leur paraissait éloigné de leur quartier. La distance était exactement de 900 mètres, et le transport urbain était disponible : l'on ne voulait pas quitter la périphérie de cette zone.

Pour revenir à mon propos, je ne pense pas, aujourd'hui, que notre objectif premier doit être la réouverture de cette école. Le fait de fréquenter d'autres écoles, de côtoyer d'autres milieux, qui demeurent populaires, a été bénéfique pour la quasi-totalité de ces enfants. Nous souhaitons donc amplifier la valorisation de ce quartier en y conduisant un programme de rénovation urbaine important, en construisant des logements nouveaux, des logements destinés à l'accession à la propriété, des logements privés dans le cadre du système VEFA (vente en état futur d'achèvement). Par ailleurs, dans une partie de l'école désaffectée, nous avons installé un pôle associatif ouvert non seulement aux habitants du quartier, mais aux associations ayant un rayonnement sur la totalité de la ville. S'y ajoutent un projet de traitement d'une friche artisanale et commerciale, et la programmation d'une Maison de l'emploi de proximité. L'objectif, in fine, est de changer l'image que les Saumurois ont de ce quartier, et que les habitants de la Croix Verte ont de leur propre quartier.

Mon second exemple est celui du Chemin Vert, qui concentre plus de la moitié de notre habitat social. Ce quartier accueille, dans le cadre de la rénovation urbaine, un programme de déconstruction de 404 logements, soit plus de 13 % de notre programme. L'offre scolaire y est la plus importante : ce quartier populaire concentre 3 écoles et 1 collège public en ZEP (et REP aujourd'hui). Dans ce quartier, la mixité sociale s'est progressivement désagrégée. Notre objectif premier est de reconstituer cette mixité sociale, à travers un programme de rénovation urbaine.

Cela étant dit, la rénovation urbaine ne sera pas suffisante pour redonner à l'école son caractère d'attractivité universelle ; il nous faut véritablement donner aux écoles concernées les moyens de leur attractivité. Concrètement, nous devons agir sur les conditions d'enseignement et d'accueil, sur la qualité d'environnement de chacune de ces écoles, en y adjoignant les moyens humains nécessaires (par exemple, nous avons 1 ASEM par classe maternelle, et 1 SEM dans les grandes sections CP). Nous avons également mis en place une opération « coup de pouce », qui permet à des élèves d'effectuer un apprentissage adapté de la lecture, dans des conditions améliorées. Nous pourrions d'ailleurs proposer, à d'autres élèves, des temps hors établissement scolaire sur des activités nécessitant un certain engagement physique (des clubs sportifs se sont d'ores et déjà manifestés, proposant, outre l'entraînement sportif, de faire de l'apprentissage civique).

Nous devons, dans nos petites villes, conduire une réflexion sur le regroupement des écoles, ce pour mieux tenir compte du phénomène de dénatalité. Le regroupement d'écoles permettrait à des enfants de quartiers différents de se retrouver sur les mêmes bancs. Naturellement, cela pose la question de la carte scolaire. Je fus un ardent défenseur de la carte scolaire ; j'en suis revenu aujourd'hui ! Il faut savoir que les transports sont un aspect non négligeable de la carte scolaire. C'est, à mon sens, l'équation la plus difficile à résoudre. Précisons, pour finir, qu'une compétence échappe aux collectivités locales : celle concernant l'Éducation nationale et les équipes enseignantes. Or nous savons que la stabilité des équipes enseignantes et leur solidarité sur ces quartiers difficiles constituent un gage de réussite pour les enfants et pour l'école elle-même. Ce corps enseignant doit posséder des qualités pédagogiques, certes, mais surtout des qualités humaines et relationnelles. C'est

dans le relationnel que se crée l'avenir. Nous aurons gagné notre combat en faveur de la mixité sociale et de la rénovation urbaine lorsque nous aurons réussi à faire de l'école un lieu ouvert à tous, pour la réussite de tous.

Marc GUIRAUD

Comment réagit l'inspecteur d'académie que vous êtes, Monsieur Delahaye ?

Jean-Paul DELAHAYE

Nous n'avons pas eu le plaisir de nous rencontrer, Monsieur le Député-Maire de Drancy, puisque j'ai quitté le département avant votre élection, mais il se trouve j'ai effectivement eu l'opportunité, en ma qualité d'inspecteur d'académie, d'implanter 3 000 emplois dans le Département de la Seine Saint-Denis successivement sur les rentrées 1998, 1999 et 2000. Je pense qu'il est prématuré de dire que ces mesures n'ont aucun effet. Il faudra évidemment en faire un bilan précis mais le temps de l'Éducation nationale est un temps long. Qui étaient les élèves de 1998 et qui sont-ils aujourd'hui dans ce département ? Quelle était la situation sociale en 1998 et quelle est-elle aujourd'hui ?

Quoi qu'il en soit, cela a permis de réparer une injustice, il faut le dire, car les écoles, collèges et lycées de ce département n'étaient pas à l'époque, sur le plan national, convenablement traités. Ce rattrapage était donc nécessaire. Naturellement, il ne suffit pas d'abaisser les effectifs dans les classes pour obtenir, mécaniquement, une amélioration des résultats.

Nous faisons tous ce constat : la ségrégation scolaire existe bien. La conséquence est qu'on ne peut parler aujourd'hui du système éducatif au singulier.

Après avoir travaillé comme inspecteur d'académie en zone rurale, semi-urbaine, mais aussi en Seine-Saint-Denis et après avoir été responsable du groupe ministériel « grande pauvreté et réussite scolaire », je peux attester, mais qui en doute encore, qu'il existe bien des mécanismes qui participent à la constitution de ghettos scolaires accueillant des élèves de familles pauvres, élèves qui accumulent des difficultés scolaires qui les font décrocher. Le phénomène de relégation est tel qu'il faut bien parler de ghettos. Nous avons laissé se «ghettoïser» des zones entières de notre territoire, et cela est parfaitement visible dans les établissements scolaires. Entre d'une part un collège de centre-ville parisien, qui peut offrir en classe de 4ème pas moins de 35 heures de cours, d'options, de soutien, d'accompagnement et de renforcement de toutes sortes et, d'autre part, un collège de Seine-Saint-Denis dans lequel les professeurs ne sont pas toujours formés convenablement pour enseigner à des élèves en grande difficulté, on voit bien que le fossé qu'on a laissé s'installer entre les établissements est considérable.

Il faut bien également avoir le courage de dire que cette ségrégation est aussi ethnique et qu'elle a des conséquences gravissimes pour notre République. Comment peut-on en effet se sentir français et solidaire de la devise républicaine « liberté, égalité, fraternité », quand on vit dans un contexte d'exclusion, de chômage, de racisme et que l'on est scolarisé dans un établissement où la présence d'un élève d'origine européenne est une exception, voire une curiosité ? Et certains osent parler de communautarisme ? Mais ce communautarisme-là est

un communautarisme provoqué par l'exclusion, subi par des populations assignées à résidence, victimes d'un rejet qui génère à son tour toutes sortes de replis identitaires et de réactions symétriques de rejet à connotations également racistes et donc également condamnables contre les « français », les « gaulois », les « blancs », les « juifs » et les « chrétiens ».

Sous l'effet de la ghettoïsation, il s'est produit sous nos yeux un formidable retour en arrière en matière d'organisation scolaire avec la quasi-reconstitution d'un système éducatif d'avant la démocratisation de l'accès aux études secondaires, fonctionnant en réseaux d'établissements juxtaposés selon les catégories sociales. En somme, un système éducatif qui s'organise par ordre, au sens que cela avait sous l'ancien régime, sous l'effet du creusement des écarts sociaux et culturels.

Je précise tout de suite que néanmoins, même dans des conditions difficiles, des établissements scolaires obtiennent des résultats tout à fait honorables, il n'y a donc pas de fatalité à l'échec et des marges de manœuvre pédagogique existent. Mais quand on a laissé se concentrer au même endroit des élèves en grande difficulté sociale ou victimes de la ségrégation ethnique, il est plus difficile de créer une dynamique pédagogique. Cela fait longtemps que l'on sait que lorsqu'on constitue de façon permanente des groupes de niveaux faibles dans un établissement, on obtient des résultats plus faibles que dans des classes hétérogènes. Le phénomène est le même, mais à une autre échelle, quand c'est tout un établissement qui est de niveau faible. Malgré les efforts des enseignants dont on ne souligne pas assez l'incroyable dévouement dans ces territoires où notre République est en difficulté, le niveau scolaire atteint dans ces zones difficiles est sensiblement plus faible qu'ailleurs. Sur un fond d'incivilités et de violences qui ne contribue pas à rendre ces établissements attractifs, le rythme scolaire est plus lent, les travaux effectués sont moins denses, bref le niveau d'exigence est moins élevé qu'ailleurs.

Quelles propositions peut-on formuler face à ce constat ?

Dans les cas de ségrégation sociale et ethnique maximale de la population, la mission de l'éducation nationale est devenue quasi impossible. Dans certaines situations d'homogénéisation de la population – et vous en avez donné un exemple, Monsieur le Maire –, au point qu'il est illusoire d'espérer un jour atteindre un niveau scolaire correspondant aux vœux des classes moyennes et favorisées, je pense qu'il faut avoir le courage – dans un certain nombre de cas réduits, certes - de fermer les établissements en question, tout comme l'on détruit des tours dans les quartiers aujourd'hui. Je pense à cet établissement dans lequel je me trouvais récemment, qui se situe dans un quartier dont la population défavorisée ne cesse d'augmenter, dont tous les commerces ou presque ont disparu, dans lequel l'économie parallèle crée un climat d'insécurité jusqu'aux portes de l'établissement. Le temps passé par tous les adultes de l'établissement, et ils sont particulièrement nombreux car cet établissement dispose de beaucoup de moyens, à « pacifier » la vie scolaire est autant de temps perdu pour les apprentissages. Dans ces conditions, à la fin du CM2, les quelques rares familles qui le peuvent encore fuient le collège du quartier et font le choix du privé. Et, dans ce cas précis, il serait vain d'espérer

modifier sensiblement la situation et de stopper l'engrenage infernal d'enfoncement dans la difficulté en élargissant le secteur de recrutement de ce collège pour introduire de la mixité sociale. Les tentatives effectuées ici ou là dans des cas similaires montrent que la majorité du public nouveau attendu ne vient pas. La sectorisation s'applique alors seulement à ceux qui sont restés et reproduit ainsi les inégalités sociales. La sectorisation se retourne tel un piège sur les pauvres. Cela veut dire que, dans certains cas extrêmes, si les conditions économiques et sociales ne changent pas et si la politique d'urbanisation ne parvient pas à casser les ghettos, alors il faudra se résoudre à fermer des établissements scolaires et à répartir leurs élèves dans d'autres établissements.

Dans d'autres cas, un travail sur la sectorisation peut être conduit. Car on sait que certains établissements concentrent plus de difficultés que ne le laisserait supposer la population scolaire pouvant être accueillie, parce que certaines familles déploient des stratégies d'évitement de la carte scolaire pour, disent-elles, « protéger » leurs enfants. Leur départ, dans certains cas on peut même parler de fuite ou de sécession, provoque par voie de conséquence une concentration d'élèves en difficulté dans leur établissement de secteur. Ce phénomène d'évitement (pour aller dans le public par dérogation officiellement accordée ou par tout autre moyen, ou pour aller dans le privé) ne touche d'ailleurs pas seulement les classes aisées ou moyennes, mais aussi et de plus en plus les classes populaires. L'Education nationale n'est pas restée sans réaction face à ce phénomène. Des politiques courageuses de modifications de sectorisation, conduites avec les élus et les représentants de parents d'élèves, parfois comme cela m'est arrivé à l'occasion de la partition d'un collège trop important ou à l'occasion de la construction d'un établissement dans une ville, ont pu contribuer à enrayer un processus d'homogénéisation de la population scolaire et à maintenir un minimum de mixité sociale et scolaire.

Comme vous le savez la compétence de définition de la carte scolaire pour les collèges vient d'être transférée aux conseils généraux dans le cadre de la décentralisation.

Il faut du courage politique et de la détermination, mais aussi de la patience et beaucoup de concertations pour conduire ce genre d'opérations, car ce n'est jamais facile de tracer un périmètre de recrutement destiné à faire vivre ensemble des populations si différentes. Pas tant d'ailleurs à cause des élèves pauvres et ségrégués que l'on déplacerait, qu'à cause des autres familles et des autres élèves qu'on déplacerait ou qui verraient arriver des élèves que justement ils s'étaient efforcés de fuir : la mixité sociale, tout le monde est d'accord sur le principe, mais pas près de chez soi et pas si on pense que ses enfants risquent de souffrir de la baisse supposée de niveau ou de l'augmentation de l'insécurité, entraînées par la fréquentation ou l'arrivée d'élèves à la peau colorée. N'avons-nous pas tendance à considérer que la mixité sociale est l'affaire des autres (« not in my backyard » disent les américains) ?

Enfin, le troisième levier d'action est bien sûr la bataille pour le maintien de l'exigence scolaire et pour la qualité de l'enseignement et de l'accueil dans les établissements. Je présume que nous y reviendrons dans le courant de cette table ronde.

Marc GUIRAUD

L'expression américaine pourrait également être extrapolée comme suit : « not in my election year »...

Monsieur Cantal-Dupart, pouvez-vous en dire davantage sur vos propositions concernant la carte scolaire ?

Michel CANTAL-DUPART

Je centrerai mon propos sur l'espace. Nos communes ont comme plus petit déterminant commun la paroisse. Au Moyen-âge, il y avait, dans chaque paroisse, un endroit quelque peu éloigné, où se déroulaient les sabbats, des réunions occultes et mystiques... Cette caractéristique est celle de l'organisation scolaire actuelle : elle fonctionne (à l'instar de la fonction administrative d'ailleurs) comme la paroisse, avec des cités difficiles reléguées, en marge de l'espace central de la commune. Nous devons donc travailler sur cette organisation spatiale, pour recréer la cohérence de notre espace. Telle est la mission de l'ANRU.

Trois propositions me paraissent de nature à donner à une portée concrète à la carte scolaire.

Premièrement, essayons d'imaginer des organisations scolaires (qui seraient sans doute intercommunales) qui reposeraient sur un schéma bien défini de transports en commun. Deuxièmement, inspirons-nous du modèle du Conservatoire national des arts et métiers, illustre établissement auquel les différentes Républiques, depuis deux siècles, ont assigné un certain nombre de missions, y compris de promotion sociale. Le CNAM compte aujourd'hui 70 000 auditeurs, qui représentent 129 nationalités différentes. Précisons que le titre d'auditeur au CNAM, qui ne regroupe que des actifs, ne donne pas droit à un droit de séjour quel qu'il soit.

Le CNAM compte 17 % d'étrangers (détenant un passeport d'un autre État que l'État français) contre 13 % dans les universités, et deux tiers d'Africains (originaires du continent africain) contre 50 % environ dans le reste de l'université. À cela, il conviendrait d'ajouter les 11 % de Français nés à l'étranger. Le Conservatoire est donc un lieu de très forte intégration, non pas par mission ou par la situation géographique de chacune de ses antennes (parce que ces établissements sont d'entrée de jeu situés au cœur de la ville), mais parce que la promotion sociale fonde entre autres sa raison d'être.

S'agissant des actions de discrimination positive, nous pourrions missionner le CNAM pour qu'il territorialise des préparations. L'enseignement supérieur ne serait plus confiné, mais irait dans les quartiers, pour créer des lieux de formation et de transfert de savoir-faire. Au moment même où je vous parle, le Royaume du Maroc a demandé au CNAM, avec l'accompagnement de notre ministère des Affaires étrangères, de mettre en place des centres de formation dans de nombreux quartiers (Mekhnès, Fez...). Il s'agit de transférer des savoir-faire à des fonctionnaires chargés de l'habitat et de la résorption des bidons-ville (dans le cadre du programme « Ville sans bidons-ville »), et, bien sûr, de former les jeunes

cadres et les cadres de demain. Pourquoi ne mettrions-nous pas un dispositif similaire en place dans notre propre pays ?

Pour finir - et là, je parle en ma qualité d'architecte -, il me semble que les programmes de rénovation urbaine doivent s'attacher à améliorer l'environnement physique et architectural des écoles. À l'instar des parvis devant les églises, et des terrasses devant les cafés, créons des lieux caractérisant la marque d'intégration de l'école dans sa commune.

Marc GUIRAUD

Je vous remercie de votre concision. Écoutons à présent Claude Brévan.

Claude BRÉVAN

Je serai également très concise dans mes propos, car beaucoup a été dit.

Je me suis tout d'abord interrogée sur le titre de la table ronde : « La diversité urbaine : clé de la déségrégation ».

À mon sens, la diversité urbaine est une des clés de la déségrégation scolaire, de même que la rénovation urbaine, mais une mesure ne se suffit pas à elle seule.

Quelques données de cadrage, tout d'abord. L'on constate – et cela a été souligné par mes prédécesseurs au cours de cette table ronde - que l'espace scolaire est un lieu où se renforce considérablement les ségrégations visibles dans l'habitat. En outre, la concentration de difficultés au niveau collectif a pour effet de potentialiser les difficultés personnelles de chaque individu. Il existe donc un double processus d'aggravation des dysfonctionnements. Nous avons travaillé sur les zones urbaines sensibles qui, globalement, illustrent assez bien les territoires dont nous parlons. Dans les classes primaires des quartiers sensibles, l'on compte 20 % d'enfants de nationalité étrangère (soit 15 points de plus que dans l'ensemble des autres écoles) ; plus de 60% des enfants sont issus de catégories socioprofessionnelles dites « défavorisées » (soit 20 points de plus que dans les autres collèges).

Les résultats scolaires mettent en évidence des écarts considérables (d'au moins dix points entre les établissements dont nous parlons et les autres, s'agissant du brevet des collèges). En matière d'orientation, plus d'un tiers des enfants sont acheminés vers les lycées professionnels, soit un taux sensiblement plus élevé qu'ailleurs.

La diversité urbaine rencontre, je crois, l'adhésion de tous. Dans de nombreux quartiers, l'on compte près de 80 % à 85 % de logements HLM (même si l'on y introduit du logement en accession et du logement libre, ce taux restera élevé). A cet égard, c'est une erreur tragique que d'assimiler logement social et pauvreté. Le logement social peut couvrir près des deux tiers de la population française si l'on considère les seuls critères d'éligibilité. Mais il n'en est rien dans la pratique, car il existe, dans notre pays, un fléchage des catégories sociales les plus défavorisées dans l'accès aux HLM. Ajoutons que face à deux familles aux mêmes caractéristiques de revenus et présentant les mêmes compositions familiales, l'une étant étrangère ou issue de l'immigration et l'autre étant de souche française, la première sera orientée vers la ZUS et l'autre se verra proposer un logement en centre-ville. La réalité

est ainsi ! La diversité urbaine commence donc d'abord et avant par une plus grande neutralité face à l'orientation résidentielle des familles. L'on ne peut pas continuer, de facto, à spécialiser ces quartiers dans l'accueil des familles en difficulté.

Sur la question scolaire proprement dite, je voudrais à présent dire un mot des logiques d'enfermement. Les jeunes, notamment, s'approprient leur quartier de manière extrême : ils considèrent qu'il s'agit de leur école, de leur cité, de leur territoire et tendent, de ce fait, à limiter leurs ambitions à ce territoire (il faut reconnaître que nous les y aidons, tous collectivement, à circonscrire leurs ambitions à leur territoire). C'est un phénomène que j'ai notamment observé à Malakoff, un quartier défavorisé de Nantes, qui est ceinturé par une voie rapide, la Loire et une voie SNCF, et qui comporte quasi majoritairement du logement social.

Cette logique d'enfermement influe également sur l'ambition des enfants, qui ne s'autorisent pas à nourrir des ambitions ! L'expérience de l'ESSEC, qui est maintenant étendue dans de nombreuses grandes écoles, notamment l'École polytechnique, n'est pas une garantie que ces jeunes intégreront systématiquement une classe préparatoire. Elle permet aux élèves qui en bénéficient de nourrir d'autres ambitions. Aussi, celle qui pensait n'intégrer qu'une filière paramédicale aspire aujourd'hui à devenir médecin.

Par ailleurs, l'on peut s'interroger sur le faible nombre d'options proposées dans ces établissements, et sur la forte représentation des lycées professionnels au sein des ZUS.

La pauvreté et le chômage, enfin, sont la cause principale de la situation dont nous faisons le constat aujourd'hui. D'aucuns savent que les enfants issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées ont beaucoup moins de chance de réussir des études brillantes que les autres. Le taux de chômage de ces jeunes avoisine les 20 % et frise parfois les 40 %. Quid des femmes sans emploi avec enfants, qui sont dans une situation de précarité extrême ? Si on ne s'attèle pas simultanément à l'ensemble des chantiers de rénovation urbaine et de mixité sociale, je crains que nos mesures n'aient que peu d'effets à long terme.

Débat avec la salle

Question : Harris SELOD, économiste, CREST

Monsieur Delahaye a souligné la nécessité de reconstruire la carte scolaire, dans le sens d'une plus grande hétérogénéité sociale. La mobilité résidentielle des familles ne constitue-t-elle pas, de facto, un frein majeur ? C'est en tout cas un élément de nature à atténuer les effets à long terme d'une telle démarche.

Réponse : Jean-Paul DELAHAYE

Tous ceux qui travaillent sur la carte scolaire vous diront que c'est un chantier permanent, un ajustement continu. Mais l'exercice trouve ses limites dans la question sociale : la carte scolaire, à elle seule, ne pourra lutter contre les phénomènes de marginalisation sociale,



d'appauvrissement et de relégation. C'est un outil technique, que nous tentons certes de transformer en outil politique au sens positif du terme, mais il n'en demeure pas moins un outil ! Si la société, par ailleurs, évolue dans un sens complètement inverse, la carte scolaire ne fera aucun miracle !

Questions : Harris SELOD

Ma deuxième question s'adresse à Jean-Paul Fitoussi, que je connais par ailleurs puisque j'ai co-écrit le complément sur l'accès à l'emploi dans le rapport sur la ségrégation urbaine et la ségrégation sociale. Pourriez-vous développer davantage la notion de discrimination statistique ? Ce type de discrimination s'observe sur le marché du crédit immobilier, où un prêteur utilise une information (appartenance ethnique, lieu de résidence...) pour supputer une solvabilité défaillante du candidat à l'emprunt. À l'instar de la convention Bélorgey, qui s'adresse aux personnes atteintes de maladies longue durée, ne faudrait-il pas prendre des mesures pour lutter contre la discrimination statistique s'exerçant à l'endroit des personnes vivant dans les quartiers défavorisés ? En tout état de cause, cela participerait d'une plus grande mobilité résidentielle de ces populations.

Réponse : Jean-Paul FITOUSSI

Il faut évidemment lutter contre la discrimination statistique ! Elle est absolument inadmissible dans son raisonnement ! Cela revient à dire, par exemple, qu'il ne faut pas recruter de Français car les Français sont paresseux... Cela étant dit, il est plus complexe de lutter contre la discrimination statistique que contre la discrimination pure et immédiate. Aux États-Unis, l'on subventionne la mobilité des familles dites défavorisées vers des quartiers favorisés, à travers un système dit de « vouchers ». L'on peut également mettre en place un « service public de la caution », par lequel l'État se porterait garant de toutes les catégories en difficulté mais ayant une solvabilité suffisante. Les propriétaires, en tout état de cause, seraient moins discriminants.

Question : Ève SAVERNY, médecin scolaire

Je suis par ailleurs secrétaire générale d'une association qui œuvre pour la lutte contre la discrimination invisible, indirecte et systémique.

J'ai eu l'occasion de rencontrer Monsieur Sabeg, il y a un an et demi, lors d'un colloque sur la discrimination à l'emploi. Nous étions alors intervenus pour interpeller le public sur la nécessité d'agir dès la maternelle. Je souhaiterais que ce colloque débouche sur des propositions concrètes, et en cela, je voudrais remercier le Sénateur About. Je remercie également le maire de Drancy, qui a su poser la réalité des problématiques : moins qu'un problème de moyens, il s'agit d'un problème de préjugés et d'espace. Pour notre association, s'il y a autant de place pour la diversité qu'il y a d'espace pour les mentalités, nous résoudrons une grande part des problèmes de discrimination.

En la matière, je tiens à préciser que les préjugés ne sont pas l'apanage de la Droite. Les préjugés, je puis en attester, ont la peau dure quel que soit le camp politique.

En conclusion, je pense qu'il faut permettre une diversité visible pour lutter contre la discrimination invisible.

**Question : Nicole SMADJA, chef de la mission « Ville régionale »,
Préfecture de la Région Ile-de-France**

Je suis responsable de la politique de la ville à l'échelle régionale. J'ai écouté avec grand intérêt les propos des différents interlocuteurs qui se sont succédés autour de cette table. J'ai retenu la notion d'enchaînement institutionnel des établissements sur leur territoire. J'ai également adhéré à l'analyse selon laquelle certaines familles sont prisonnières de leur territoire, qui contribue soit à l'enfermement soit à la promotion. Une brève étude de la carte de l'Ile-de-France suffit pour constater que certains territoires n'ont aucune chance ! Le parcours, si je puis m'exprimer ainsi, est préétabli ! Il en est de même pour la carte des options proposées par les établissements, qui cristallisent la ségrégation scolaire.

Cela m'amène à poser une interrogation institutionnelle au CES : y a-t-il un lieu où l'on puisse discuter, articuler les différentes logiques participant de l'égalité des chances ? Je pense aux logiques des transports collectifs, à celles de l'Éducation nationale, de la production de logement et de la formation. Existe-t-il un lieu où ce type de débat puisse être posé ?

Pour finir, je voudrais vous féliciter pour l'organisation de ce colloque, car il nous amène à rompre des chaînes sociales. Les thèmes posés (rénovation urbaine, aménagement du territoire, éducation, ségrégation sociale, urbaine et scolaire...) sont fondamentaux pour la réflexion transversale que nous aurons à mener sur la société française de demain.

Réponses :

Michel CANTAL-DUPART

Le CES est une structure pluridisciplinaire, ainsi que l'a souhaité le Ministre. Outre les personnalités qualifiées, l'on y retrouve des experts, des représentants de la société qui, dans une dynamique collective, doivent être force de proposition tout en ayant un regard critique sur l'action de l'ANRU.

Pour répondre à votre question, et même si le terme, aujourd'hui, est très galvaudé, je pense que l'urbanisme crée ce lieu de réflexion transversal. L'urbanisme intègre les multiples facettes de l'organisation spatiale et mentale de nos comportements.

Agnès VAN ZANTEN

Je suis très sensible, dans mes recherches, à ces questions d'enchaînement institutionnel. Je crois qu'il faut véritablement travailler sur les parcours institutionnels des enfants, et dire clairement que selon les zones où l'on habite, certains parcours vous sont d'emblée interdits. Concernant l'enfermement territorial, je crois qu'il faut aussi insister sur le fait que dans certains quartiers, il existe un réel attachement - positif - à l'école et au quartier. Cet attachement ne doit pas toujours être perçu comme un enfermement, ou un manque d'ambitions.

Par ailleurs, et sans évoquer l'ensemble très ambitieux que vous avez décrit, l'on peut effectivement déplorer, pour le seul secteur de l'Éducation, l'absence d'instances de concertation sur un certain nombre de problématiques.

Jean-Michel MARCHAND

Je suis absolument effaré par la conception que nous avons aujourd'hui de l'aménagement du territoire. Je me demande ce que deviendra, demain, notre réseau de villes moyennes... Pourquoi n'arrivons-nous pas à maintenir sur nos territoires des institutions ou des services d'État (alors que les NTIC devraient nous permettre de travailler en concertation de n'importe quel point de la planète) ? Faut-il toujours rassembler ces services dans les grandes villes moyennes, voire dans les métropoles ? Pour y remédier, il faut clairement mettre en place des structures de concertation, dont certaines existent déjà. Je pense notamment au Schéma d'organisation du territoire (SCOT), qui gagnerait toutefois à être adapté aux réalités et échelles de nos territoires d'aujourd'hui. À Saumur, nous utilisons les contrats de projet, anciennement contrats de plan. Là aussi, un ajustement est nécessaire et, surtout, une certaine anticipation.

Mes propos ne sont empreints d'aucune connotation politique. Quel que soit le camp des politiques qui nous gèrent, force est de constater que nous sommes en train de déménager ce territoire ! Au regard des difficultés qui existent dans un certain nombre de secteurs et de villes de banlieues, nous devons clairement réfléchir à notre capacité à accueillir mieux et dans de meilleures conditions.

Jean-Paul DELAHAYE

Tant que nous n'aurons pas construit une offre scolaire plus juste, plus égalitaire, nous ne parviendrons pas à organiser une scolarité d'égalité pour l'ensemble des élèves.

Je voudrais revenir un instant sur les expériences conduites par Science Po et l'ESSEC (ou encore l'opération similaire menée par le Lycée Henri IV, qui démarrera à la rentrée 2006). À titre personnel, en tant que citoyen, je défends ces opérations. Dans les établissements qui ont signé des conventions prioritaires, un supplément d'espoir est clairement palpable parmi la population scolaire, et certains élèves ont clairement revu leurs aspirations et ambitions à la hausse. Certaines familles sollicitent même des dérogations pour pouvoir intégrer un établissement ayant signé une convention prioritaire.

Cela étant dit, ces différentes opérations – d'ailleurs, les initiateurs ne le prétendent pas – n'ont pas vocation à transformer radicalement le système. D'une certaine manière, si les politiques nationales ne prenaient pas très rapidement le relais de ces initiatives, nous aurions à gérer un certain nombre d'effets pervers (notamment celui de laisser imaginer à toute une catégorie de la population qu'il n'existe qu'un seul modèle de réussite scolaire, de l'autre côté du périphérique...). Imaginez l'impact sur l'état d'esprit de ceux qui seraient exclus de ces trajectoires d'excellence. J'ajoute qu'il est illusoire de penser – et les événements de Novembre nous l'ont appris – que cela se résoudra dans le calme, sans heurts.



Marc GUIRAUD

Nous reviendrons sur cette question au cours de la deuxième table ronde.

Monsieur Fitoussi, vous souhaitez réagir, me semble-t-il, sur les codes culturels des enseignants. Nous donnerons ensuite la parole à la salle.

Jean-Paul FITOUSSI

Les traditions culturelles des enseignants ne sont pas un obstacle à l'adaptation des élèves. À mon sens, le capital culturel se sédimente et avance en s'accroissant. Il est vrai qu'il faut compter avec les attitudes sociales, mais celles-ci tiennent au système français lui-même. Il existe d'ailleurs une particularité du système culturel français de l'enseignement, qui aggrave les problèmes de ségrégation. En effet, c'est un système qui oblige les jeunes à choisir trop tôt leur voie, ou qui contraint les parents à opérer ces choix de manière prématurée. En outre, notre système culturel d'enseignement considère que tout échec scolaire, d'une année, a des conséquences irréversibles (si vous redoublez une classe, vous réduisez ainsi très sensiblement vos chances d'intégrer une grande école). À cet égard, l'âge n'est pas seulement discriminant pour les seniors : il l'est également pour les juniors. En effet, l'on sera attentif à l'âge auquel vous postulez à une grande école.

Autrement dit, notre système culturel ne vous laisse pas le temps ni l'opportunité de changer, d'évoluer, d'atteindre la maturité. La reproduction sociale, dès lors, s'opère de manière quasi mécanique, aggravant ainsi une ségrégation sociale déjà établie. De fait, ce déterminisme est inscrit dans la carte génétique du système culturel d'enseignement français. En tout état de cause, les systèmes d'enseignement qui réussissent le mieux sont ceux qui permettent aux jeunes d'opérer des choix appropriés et éclairés lorsqu'ils ont atteint la maturité nécessaire.

Question : Isabelle RAMBUTTEAU, présidente de la section française de l'ONG « Mouvement mondial des mères »

La lutte contre les discriminations et les ségrégations devrait commencer par la source : les mères, celles qui, avec les pères, transmettent une vision du monde et de la société. Il est fondamental de recueillir la parole des mères, de conjuguer avec elles.

J'anime des groupes de parole dans des quartiers sensibles, avec des mères de cultures différentes, pour leur permettre d'échanger sur des thèmes tournant autour de la vie en commun (respect, autorité, écoute...). Nous partons des richesses de chacune et nous nous inspirons les unes des autres. Généralement, au terme de ces rencontres, nous permettons aux mères de rencontrer des responsables d'institutions. Lors de la rénovation d'un centre social dans une ville située à une heure du sud parisien, une maman, qui ne savait ni lire ni écrire, a demandé que l'on associe les mères à la réflexion globale avec l'architecte. A ainsi émergé l'idée d'un « conseil des mères », chargé d'assurer l'interface avec les maires. Cette proposition sera soumise aux principaux candidats à l'élection présidentielle car les mères sont un chaînon primordial dans le dialogue social.

« La main qui berce dirige le monde », dit un proverbe arabe. Nous aurions tout intérêt à nous en inspirer.

Question : Stéphane du CREST, proviseur du Lycée de l'Essouriau, Les Ulis

Le Lycée que je dirige est situé en ZEP, et figure parmi les premiers établissements à avoir signé une convention prioritaire avec Science Po. C'est un lycée très diversifié, qui a su tirer parti de cette diversité pour élaborer son projet d'établissement. Nous sommes satisfaits des résultats obtenus, puisque nous avons fait chuter les taux de redoublement en fin de seconde à 2 %, soit l'un des taux les plus bas de l'Académie (je dirais même de France). Notre force : notre projet d'établissement intègre la diversité comme un atout, et non comme un handicap. L'établissement, qui est également porté par un corps enseignant mobilisé, n'est en que plus attractif.

S'agissant des idées développées ce matin, certains ont parlé de milieux populaires, voire très populaires. Je ne sais pas ce que ces termes recouvrent précisément. Pour ma part, dans les quartiers des Ulis, j'observe des situations de pauvreté d'une part et de misère d'autre part. Les deux cas ne peuvent en aucun cas être assimilés. Les familles qui vivent dans une situation de misère sociale sont en totale déshérence : dans ces cas, l'établissement scolaire constitue l'unique lien social. Quant à ceux que l'on range dans l'ensemble des catégories socioprofessionnelles défavorisées, j'observe une difficulté supplémentaire, celle de la ségrégation par le bas. Dans la zone de recrutement de mon lycée, certaines familles voudraient quitter leur quartier, mais n'ont clairement pas les moyens financiers nécessaires pour se loger ailleurs, compte tenu de la flambée du foncier. Le phénomène de ségrégation, dès lors, s'aggrave.

Il faut certes conserver la carte scolaire, mais je crois que le fond du problème, comme cela a été dit, réside dans la politique d'urbanisation, dans l'urbanisme. La balle est dans le camp des élus, si je puis m'exprimer ainsi, dont je fais partie puisque je suis maire de la ville voisine. Il faut re-qualifier le bâti, re-qualifier la ville, donner une portée concrète à la mixité et construire une carte scolaire plus hétérogène.

Marc GUIRAUD

Merci de ce témoignage.

Question de la salle

Je représente une association de locataires habitant à Ecquevilly, dans le département des Yvelines (78), à 37 km au nord de Paris. Nous déplorons un manque de communication et de concertation avec la municipalité dans le cadre du projet ANRU. Nous avons demandé à être informés des projets devant être mis en œuvre dans notre quartier, dans lequel certains vivent depuis plus de trente ans, mais notre requête est restée insatisfaite à ce jour. Le sous-préfet, que nous avons pu rencontrer, s'est engagé à intervenir en ce sens, notamment pour une meilleure information entre la société d'HLM gérante et la commune. Malheureusement, ce sous-préfet sera prochainement muté.

Je prends donc la parole en cette instance pour vous solliciter votre aide en la matière. J'ajoute que des charges locatives substantielles nous ont été imposées, sans justifications aucune. Merci par avance de votre assistance et de vos conseils.

Michel CANTAL-DUPART

Je vous invite à nous écrire – l'adresse du CES étant la même que celle de l'ANRU- pour formaliser votre requête. Nous ne pouvons pas contraindre un maire à conduire une procédure de concertation publique digne de ce nom. Entre la concertation symbolique et la réelle concertation, les possibilités sont ouvertes. De mon point de vue, il n'est pas raisonnable, pour un acteur public, de faire de la rétention d'information. Dans le cadre contraire, vous faites le lit de la rumeur, et il n'y a rien de pire que la rumeur ! Et tous les événements qui agitent nos quartiers, comme l'a analysé le sociologue Christian Backmann, partent de l'injustice et sont suivis par la rumeur !

Par ailleurs, je voudrais rappeler que le préfet est celui qui conduit l'opération. Je vous invite donc à saisir le préfet en ce sens.

Marc GUIRAUD

Justement, ils ont rencontré le sous-préfet, qui quittera bientôt ses fonctions. Il leur faudra donc informer son remplaçant, ce qui peut être quelque peu lassant...

Michel CANTAL-DUPART

Il existe, néanmoins, une certaine continuité de l'État au sein des préfectures. C'est le préfet qui, devant le comité d'engagement, et au moment de la passation, témoignera de la conduite effective d'une procédure de concertation publique. À cet égard, l'ANRU a envoyé à l'ensemble des préfets de France, il y a de cela un trimestre, une lettre dans laquelle elle recommande fortement la concertation publique et détaille l'esprit dans lequel elle doit être conduite. Je vous invite à persister dans votre action et, bien sûr, à saisir le CES.

Intervention de la salle

Étant une association de locataires, nous manquons cruellement de moyens matériels et logistiques pour informer les locataires comme il se doit. À titre d'illustration, nous n'avons aucun local ni aucun matériel. Pourtant, nous sommes reconnus comme association de locataires, dotée de statuts en bonne et due forme. Je vous invite à effectuer une brève visite de terrain pour apprécier par vous-même l'ampleur de nos difficultés.

Questions :

Georges VOIX, directeur de l'Observatoire urbain, Mairie de Roubaix

Je voudrais revenir sur la carte scolaire, qui a des effets pervers incontestables puisqu'elle accentue les phénomènes de ségrégation. N'y a-t-il pas lieu de trouver un échelon territorial pertinent qui permette d'organiser l'offre et la demande de scolarité ? Vous avez évoqué tout à l'heure le bassin de formation, qui permettrait sans doute d'élargir l'offre de scolarité pour les familles, et de l'organiser non pas de façon concurrentielle (tel que cela existe actuellement, au sein même de l'Éducation nationale mais aussi entre le privé et le public), mais en termes de complémentarité, y compris en le privé et le public.

En résumé, ne faut-il pas relancer le projet Savary ?



Simon CAEN, chargé de développement GPV, Grenoble Alpes Métropole

Claude Brévan a souligné, fort justement, que la rénovation urbaine ne constitue pas une solution miracle. Il faut clairement opérer une articulation entre les politiques de l'habitat (y compris en d'attribution, de construction et de répartition du logement social à des échelles plus vastes que les secteurs en rénovation urbaine) et les politiques de rénovation urbaine proprement dites.

Par ailleurs, comment peut-on interpellier et moduler, sur le territoire, les politiques de droit commun ? Par exemple, dans certains collèges, nous avons soutenu et financé des projets mettant les enseignants dans une situation de collaboration avec des acteurs culturels (projets autour du livre, des arts du récit, de la danse...). De tels projets dynamisent les apprentissages (y compris pour les enseignants) et permettent de construire une image positive des groupes scolaires des quartiers sensibles, qui doivent être perçus comme des territoires de richesse éducative. Ces actions annexes, qui se greffent sur la politique de la ville, doivent trouver un mode d'articulation avec les politiques de droit commun (en l'occurrence de l'Éducation nationale, sur, par exemple, le mode de recrutement des directeurs et des équipes pédagogiques) ? Il en va de la stabilité des équipes enseignantes, qui doivent être davantage sensibilisées à la notion de projet éducatif (avec de la prévention spécialisée, en collaboration avec les associations du quartier...), et plus généralement de leur engagement dans le destin de ces écoles.

Réponses :

Claude BRÉVAN

La culture est un des éléments de fracture sociale les plus importants, dont on ne parle d'ailleurs jamais. Or le handicap qu'il convient à mon sens de combler prioritairement chez ces familles défavorisées est, justement, le handicap culturel. Il importe de promouvoir un système de valorisation et d'ouverture qui facilite les autres apprentissages. Il en va du principe républicain d'égalité, et tout simplement de l'égalité des chances.

Jean-Paul DELAHAYE

De nombreuses collaborations se sont instaurées dans les ZEP, avec les contrats de REP, les contrats de réussite, les contrats éducatifs locaux... À mon sens, il ne faudrait pas que ces appuis extérieurs, certes extrêmement utiles, fassent oublier à l'école sa mission essentielle. En outre, ces collaborations doivent être dûment pilotées.

Concernant la stabilité des équipes enseignantes, je crois pouvoir dire que des efforts importants ont été consentis pour maintenir sur place, ce le plus longtemps possible, des équipes enseignantes. Agnès Van Zanten le dirait mieux que moi, puisqu'elle a conduit une étude avec Patrick Rayoux sur les nouveaux enseignants. À mon avis, il ne s'agit pas tant d'une question d'âge, mais d'une question de fond, tenant à la formation, l'accompagnement et l'organisation de la carrière des enseignants. Par exemple, le Ministère de l'Éducation nationale peut travailler à organiser différemment la carrière des enseignants ayant passé un certain nombre d'années dans une école ou un établissement. Elle commence à le faire, et ces mesures portent d'ores et déjà leurs fruits.

Les politiques de recrutement d'enseignants ont une temporalité propre. Nous avons abandonné, dans notre pays, les politiques de pré-recrutement d'enseignants, qui permettaient d'organiser l'accès à l'université des jeunes étudiants de milieux populaires (je pense par exemple aux IPES) pour alimenter le vivier des futurs enseignants. Lorsqu'on a abattu une des « barres » du quartier des 4000 à La Courneuve, en 2000, les enseignants m'ont indiqué qu'ils résidaient auparavant dans ce quartier, qu'ils ont dû quitter lorsqu'on leur a imposé un surloyer. C'est, à mon sens, l'exemple type de la fausse bonne idée.

Jean-Christophe LAGARDE

Je dirais plutôt que c'est une fausse bonne excuse ! Je souhaite réagir à deux points qui m'ont interpellé.

Premièrement, le logement social, semble-t-il, pourrait s'adresser à 60 % de la population française au regard des seuls critères d'éligibilité. L'on nous invite à ne pas participer à la spécialisation des quartiers concentrant déjà de grandes difficultés sociales et économiques. Certes, mais où vais-je loger ceux qui ont un besoin social urgent, qui n'ont pas le choix ? Je préférerais, au lieu de les loger à Bobigny ou à Drancy, les installer dans d'autres communes, mais également ailleurs. Dans ma commune, je suis en train de déconcentrer des ensembles HLM et d'installer les familles concernées dans des logements de petite échelle (soit du pavillon-jardin, soit de la maison de ville, ou encore des immeubles faisant de 6 à 15 logements).

Je sais que je prends un risque... L'on ne souhaite pas toujours vivre à côté d'un logement social. Je fais néanmoins le pari, dans des communes déjà familières du logement social. Quant aux communes qui n'ont pas de logement social – mes excuses à ceux qui y vivent –, il s'agit plutôt, à mon sens, de casser le ghetto de riches ! La mixité doit être réinventée partout.

Pour finir, je pense que l'argument du sur-loyer est un faux prétexte. Ceux qui ont quitté les quartiers, en réalité, avaient d'autres motivations (fuir l'environnement difficile des quartiers, rechercher des conditions de vie meilleures...).

Je sais que je suis face à un chantier au long cours, et je voudrais souligner en cette instance qu'aucune ville n'a vocation à être une ville de pauvres. Une ville a vocation à être une ville de Français, où se côtoient des familles qui s'en sortent et des familles qui s'en sortent moins bien ! C'est parce que des familles réussissent à assurer leur promotion sociale que les familles les plus défavorisées donnent une chance à leurs enfants de réussir ! Tel est le projet de la République. Dans le cas contraire, je n'ai pas vocation à être maire de la République, ni à gérer un ghetto ! Au-delà de certains points de divergence, j'ai une grande admiration pour le maire de La Courneuve car, lui, au moins, va de l'avant ! Tel n'est pas le cas de certains de nos pairs.

En conclusion, le logement social n'est pas un problème en soi. Seule sa concentration, dans une ville et à l'intérieur même de la ville, génère des effets pervers. Il y a lieu de rétablir des parcours résidentiels, de créer les conditions de mobilité résidentielle et donc sociale.

Michel CANTAL-DUPART

Je voudrais raconter une courte anecdote. Je travaille à Tarbes, dans un quartier difficile. Un promoteur privé, qui va y conduire un programme de réhabilitation, a accepté d'introduire de l'habitat social sur la centaine de logements devant être construits, et de les disséminer dans l'espace. L'OPAC, pour sa part, préfère que ces logements soient regroupés, estimant sans doute qu'il est plus commode, ainsi, de gérer un parc social. Il nous faut donc lutter contre les idées reçues.

Jean-Christophe LAGARDE

Le système de financement et la politique de subvention sont également perfectibles. Par exemple, je ne perçois pas davantage de subventions lorsque j'opte pour un petit foncier destiné à accueillir un pavillon agrémenté d'un petit jardin... Là aussi, il y a lieu de mettre notre système de financement en adéquation avec les objectifs de rénovation urbaine et de mixité sociale. L'ANRU, le système de logement et les bailleurs sont favorables à la concentration. Il faut donc se battre pour faire évoluer ces points de vue.

Catherine SERRE, Coordinateur au service « Projet éducatif local », Mairie de Lyon

Je suis responsable de la coordination du 9^{ème} arrondissement, qui recouvre le GPV Lyon-La Duchère. La question de la rénovation urbaine et de l'accompagnement de la mutation scolaire est, depuis quatre ans, une priorité pour le GPV. Pour ma part, j'anime cette réflexion au sein du GPV et je participe à une mission qui est à l'échelle de la ville : cela me permet d'élargir la réflexion au-delà du strict cadre du GPV. En la matière, il y a peut-être lieu d'inventer des coordinations nouvelles entre les experts et techniciens. Regroupons les différents acteurs au sein d'une même table, pour impulser une dynamique positive. Concernant les établissements, permettons aux représentants des collèges de dialoguer avec leurs inspecteurs, avec le préfet en charge de la cohésion sociale... Cela permettrait de lutter contre la guerre sournoise que se livrent les établissements (à travers les options par exemple) pour attirer les élèves.

Par ailleurs, il me paraît nécessaire d'accompagner les élèves en difficulté (à travers des programmes « coup de pouce », avec les CEL...), mais aussi d'accompagner et de valoriser les réussites. En outre, inventons de l'accompagnement scolaire lycéen au-delà des conventions avec les grandes écoles, ce dès les tout-petits. Donnons de l'ambition pour nos jeunes enfants, dès les premières étapes de leur vie académique.

Pour finir, à La Duchère, qui compte 10 000 habitants environ, nous souhaitons porter la population à 15 000 – 16 000 habitants à terme. Les nouvelles constructions seront livrées d'ici à trois ou quatre ans. Dès à présent, réfléchissons à la manière dont nous pourrions donner envie aux nouveaux habitants d'inscrire leurs enfants dans les nouvelles écoles qui auront été construites (avec des parvis, des lieux d'accueil des parents, etc.).

Marc GUIRAUD

Je vous remercie de ces observations et idées. Je suis confus pour ceux qui n'ont pas pu prendre la parole. J'espère que vous nous accompagnerez au cours de l'après-midi.



Agnès VAN ZANTEN

Nous avons insisté sur la dimension territoriale des problématiques de ségrégation urbaine et scolaire. Il faut donc composer avec le territoire. Il faut aussi passer d'un outil technique à un outil politique. Ne nions pas non plus la réalité des logiques institutionnelles : l'existence de systèmes disjoints est tout aussi important que les problèmes territoriaux évoqués au cours de cette première table ronde. Ces problèmes, d'ailleurs, doivent être traités conjointement, car il serait vain de conduire une action territoriale ne tenant pas compte des logiques institutionnelles (qu'il s'agisse d'institutions publiques ou privées).

Par ailleurs, et sans revenir au projet d'Alain Savary, je crois que dans certaines zones urbaines, l'on retrouve des acteurs de niveau intermédiaire fortement sensibilisés aux problèmes de ségrégation. Il faut aussi compter avec eux.

Pour finir, je voudrais souligner le poids des logiques pédagogiques et le rôle déterminant des enseignants, qu'il convient de gagner à la cause du projet d'établissement. Leur engagement porte la réussite de tous. Prenons appui, enfin, sur l'investissement des parents et de la communauté éducative. Mobilisons-nous pour soutenir le capital social collectif qui se crée dans les établissements sans désespérer de l'action pédagogique.

Marc GUIRAUD

Encore merci à tous de votre participation.



TABLE RONDE II

« Comment concilier projet social et projet urbain ? »

Animateur

Marc GUIRAUD

Journaliste

Intervenants

Agathe CAHIERRE

Première adjointe au Maire du Havre

Bernard HUGONNIER

Directeur adjoint de la Direction de l'Éducation de l'OCDE

Valérie LAPENNE

DIV, Département Politique territoriale et rénovation urbaine

Bernard REICHEN

Architecte urbaniste

Membre du Comité d'Évaluation et de Suivi (ANRU)

Harris SELOD

Centre de Recherche en Economie et Statistique

Michel VALLET

Adjoint au maire chargé de la politique de la Ville de Chambéry

TABLE RONDE II

« Comment concilier projet social et projet urbain ? »

Marc GUIRAUD

Merci d'être revenus si nombreux. Je vous propose de poursuivre nos travaux selon la même méthodologie que la première table ronde.

Agathe CAHIERRE

Je suis Première adjointe au Maire du Havre, une ville de Normandie de 200 000 habitants. Je suis également vice-présidente du Conseil national des villes.

Michel VALLET

Je suis adjoint au Maire de Chambéry, en charge de la politique de la ville. Je suis également vice-président de Chambéry Agglo.

Marc GUIRAUD

Nous avons également l'honneur de compter, autour de cette table, des universitaires, scientifiques et universitaires.

Harris SELOD

Je suis économiste et chercheur au Centre de recherche en économie et statistiques (CREST), un laboratoire de l'INSEE.

Bernard HUGONNIER

J'ai poursuivi des études d'économie et de philosophie. Je suis Directeur adjoint pour l'éducation à l'OCDE. Je pense également que vous m'avez invité à ce colloque parce que j'ai dirigé, pendant plusieurs années au sein de l'OCDE, la Direction du développement territorial.

Bernard REICHEN

Pour ma part, je suis architecte urbaniste et membre du CES de l'ANRU.

Valérie LAPENNE

Je fais partie de la Délégation interministérielle à la ville, et plus précisément du service « Politique territoriale et rénovation urbaine ». À ce titre, nous accordons une attention particulière, lors de l'examen des dossiers qui nous sont soumis, à l'articulation avec le volet social.



Marc GUIRAUD

Je précise que vous présenterez tout à l'heure les principaux points d'une étude que vous avez lancée.

Valérie LAPENNE

En effet. Une étude est en cours sur la prise en compte des établissements scolaires au sein des projets de rénovation urbaine. Je livrerai donc un état d'avancement de cette étude, qui n'est pas encore achevée.

Marc GUIRAUD

Madame Cahierre, constatez-vous, sur le terrain, une dissociation entre le projet de renouvellement urbain et le projet social ? Comment appréhendez-vous cette question dans votre ville ?

Agnès CAHIERRE

Le Havre a toujours été, je crois, un élève exemplaire de la politique de la ville, mettant en œuvre les différents dispositifs élaborés par les gouvernements successifs.

La ville comporte un quartier qui, à l'instar d'autres quartiers en ZUP, ont été reconstruits après la guerre suite notamment aux démolitions et aux bombardements de la Seconde Guerre Mondiale. Il s'agit principalement de quartiers d'accession sociale, qui se sont dégradés au fil du temps. Nous avons mis en place le dispositif GPV dès 1995, qui nous paraissait adapté car il combinait deux axes d'intervention pertinents : le renouvellement et les actions sociales. Par ailleurs, nous avons eu l'opportunité de créer un GIP, qui permet de mutualiser l'ensemble des crédits en provenant du Département, de l'État, de la Région et naturellement de la Ville. Ce fonds commun nous a apporté un supplément de réactivité dans la gestion de ce dispositif, qui a été mis en œuvre jusqu'à la fin 2003.

Puis le dispositif Borloo-ANRU a constitué une étape supplémentaire, ouvrant une large palette de moyens supplémentaires : nous avons d'ailleurs été parmi les premiers à signer une convention ANRU en octobre 2004, portant sur un projet estimé à 301 millions d'euros (dont 84 millions d'euros de participation de l'ANRU). Sur le plan urbain, ce nouveau projet a bénéficié de la réflexion que nous avons conduite dans le cadre du GPV et a permis de s'attaquer aux sujets les plus problématiques. Les bénéficiaires eux-mêmes, les habitants des quartiers, peuvent constater les changements opérés. De plus, nous avons créé un dispositif de concertation, qui porte ses fruits.

Cela étant dit, nous ne parviendrons à requalifier durablement ces quartiers que si nous mettons en œuvre parallèlement, des actions fortes en matière de cohésion sociale, de véritables stratégies de résorption des maux sociaux, j'entends par là les problèmes de chômage, bien sûr, mais aussi la ghettoïsation en matière scolaire (avec 70 % des enfants d'origine étrangère, un taux d'échec important dans les écoles...) avec ses incidences sur la mixité sociale.

Aujourd'hui, nous sommes en train de reconstruire ce qui avait été bâti jusque-là. En particulier, nous avons mis en place des équipes dites de « réussite éducative », et les résultats obtenus nous confortent dans nos choix. En matière d'emploi, nous avons créé une Maison de l'emploi, et je crois pouvoir dire que le constat est unanime sur les apports d'une telle structure, notamment au regard des dernières agitations de novembre. L'accès à l'emploi, d'aucuns en conviendront, est un des principaux remèdes au malaise observé dans ces quartiers.

Marc GUIRAUD

J'en profite pour ouvrir une parenthèse : la mobilité doit également s'opérer dans l'entreprise, et en ce sens, les dispositifs de formation professionnelle et la nouvelle loi sur la formation professionnelle tout au long de la vie (même si cette dernière ne produit pas encore pleinement ses effets) constituent des leviers de choix d'accroissement de la mobilité.

Écoutons à présent le témoignage de Michel Vallet.

Michel VALLET

La démarche initiée par l'ANRU s'inscrit dans une continuité politique.

Pour notre part, notre projet de renouvellement urbain prend son ancrage dans le GPV 2001-2006, qui s'étalait sur deux quartiers : un quartier de 5 000 habitants construit dans les années 50-53, et un quartier de 12 000 habitants érigé au milieu des années 60. Je crois que cette notion de vie de quartier, et de prise en compte de l'humain, pour faire vivre ce même quartier, est essentielle. Les gens, pour le dire simplement, n'ont pas de grandes exigences : ils aspirent à vivre en toute tranquillité dans un quartier agréable. Dans un contexte de chômage rampant, les habitants tendent à se replier dans l'espace de leur appartement, modifiant ainsi leur perception même de la vie du quartier. C'est un aspect dont il faut, me semble-t-il, toujours garder à l'esprit.

Nous avons la chance de bénéficier de la présence d'organismes d'État, qui ont accepté de s'implanter dans le quartier (en particulier la DDE, la Gendarmerie, l'OPAC...), ce qui a permis de donner une impulsion nouvelle.

Nous avons réussi à créer de l'ordre de 1 000 emplois, avec une pépinière d'entreprises qui fonctionne de manière satisfaisante comme en témoigne son taux d'occupation élevé (85 %), ainsi qu'un artisanat assez dynamique. Reste néanmoins le problème du commerce des franchisés et de la libre entreprise car, à l'évidence, nous ne pouvons insuffler une vie nouvelle à nos quartiers si, par ailleurs, la libre entreprise se désengage. Les différents dispositifs d'aides, dont le plan FISAC, paraissent ici insuffisants. Une action doit donc être menée au niveau de la responsabilisation de la libre entreprise, étant précisé que cette problématique se pose également en centre ville.

S'agissant de la démographie de ces quartiers, le quartier construit en 1953 a connu un vieillissement considérable de sa population, comme en témoigne le nombre élevé de veuves aujourd'hui. Une meilleure prise en compte de cette population d'anciens, qui sont



perméables aux logiques sécuritaires, me paraît nécessaire. Ne négligeons pas non plus la jeunesse de nos quartiers : il faut s'affranchir des stéréotypes et mettre à leur disposition un ensemble de loisirs, tant culturels que sportifs, nouveaux, et ce tant pour les garçons que pour les filles. Dans les « cités », la culture ne se résume pas au rap, pas plus que le sport ne se réduit au football ! Donnons des raisons à ces habitants d'aimer leurs quartiers. Quant au système scolaire, les taux de réussite enregistrés nous maintiennent dans la moyenne départementale.

La question de la démocratie participative doit également être posée. L'ANRU s'est inscrit, comme je l'ai indiqué, dans la continuité de notre GPV, qui comportait au demeurant un programme de démolition. Un plan a été signé en octobre 2005 pour 186 millions d'euros, par lequel nous avons tenu à affirmer et formaliser le principe selon lequel toute opération de démolition doit donner lieu, en amont, à une approche de concertation avec la population, et, en aval, s'accompagner de programmes de reconstruction. Un point d'étape sera réalisé fin 2007-début 2008. Ce n'est qu'alors que nous entamerons le programme de démolition.

En conclusion de mon propos, je voudrais bien sûr souligner les apports du plan ANRU, mais surtout préciser que ce programme n'est qu'un moyen financier supplémentaire, qui ne se suffit pas à lui seul. Très clairement, pour construire la ville sur la ville, nous devons travailler la cohérence avec les entreprises, les bailleurs sociaux et les habitants.

Marc GUIRAUD

Monsieur Selod, vous vous êtes interrogés, il y a deux jours, lorsque nous préparions cette table ronde, sur le rôle des élus locaux dans la mise en œuvre d'une politique sociale et urbaine digne de ce nom. Peut-on, selon vous, leur faire confiance ?

Harris SELOD

La loi mentionne la notion de « mixité sociale », un terme suffisamment globalisant pour recouvrir un ensemble de dimensions (veut-on mélanger les différentes classes sociales, les niveaux d'éducation, le statut par rapport à l'emploi, les jeunes, les vieux, les nationalités, voire les appartenances ethniques ?).

À cet égard, je note que le terme « mixité sociale et ethnique » a été utilisé, ce qui marque une évolution de la terminologie à ce sujet.

Cet objectif de mixité est-il légitime ?

Au-delà du choix politique, la mixité se justifie au plan économique. La ségrégation a un effet amplificateur des problèmes sociaux et économiques, alors que l'intégration les atténue. Il convient donc de mieux répartir spatialement les inégalités. Une politique de mixité sociale se heurte à des forces ségrégatives très fortes. Ces forces sont de deux ordres et résultent du fonctionnement même des marchés fonciers et des discriminations sur le marché du logement, dont on pense qu'elles sont importantes comme en témoignent un certain nombre de procès récents. Face à ces logiques ségrégatives, la politique de la ville dispose de deux leviers d'intervention : d'une part, en prenant des mesures de lutte directe



contre la ségrégation, ce qui est forcément coûteux ; d'autre part, en acceptant un certain niveau de ségrégation mais en s'attachant à en atténuer les effets néfastes. En France, la politique de la ville a combiné ces deux approches. La loi Solidarité et Renouvellement urbain, qui impose un quota de 20 % de logements sociaux dans les communes de plus de 3 000 habitants dans les agglomérations de 50 000 habitants, est une illustration du premier type d'actions. L'on peut d'ailleurs discuter du seuil retenu, voire se demander si la mixité doit concerner toutes les communes. En effet, il est coûteux de construire dans des quartiers huppés, et l'on ne peut pas garantir que la « chimie » s'opérera entre des populations socialement distantes.

Par ailleurs, le montant de l'amende est-il suffisamment élevé pour être incitatif ? De nombreuses villes sont prêtes à payer une amende plutôt que de voir arriver de « méchants pauvres » dans leur voisinage. Ne faudrait-il pas moduler l'amende selon la base fiscale de la commune ? La question peut être posée. L'échelle communale territoriale, par ailleurs, est-elle pertinente ? N'y a-t-il pas lieu de penser la mixité à l'échelle de l'agglomération et, peut-être, imposer des logements sociaux dans des zones accessibles et proches des emplois ? Existe-t-il suffisamment de garde-fous pour prévenir le risque de détournement du dispositif (effet d'aubaine pour les classes moyennes).

Marc GUIRAUD

Permettez-moi de vous interrompre pour demander à vos voisins de table immédiats, qui sont concernés au premier chef, de réagir à ces derniers propos.

Agathe CAHIERRE

Le périmètre de l'intercommunalité est sans doute pertinent et souhaitable. Cela étant dit, nous rencontrons les plus grandes difficultés à opérer un rééquilibrage entre les villes centres et les villes rurales. Et lorsque les communes acceptent d'augmenter leur taux de logement social, c'est, il faut le dire, pour garder leurs propres « pauvres » ! La mixité est donc théorique.

Pour ma part, je plaide pour l'équilibre à l'échelle de certains quartiers. Nous espérons que l'ANRU permettra d'impulser l'arrivée, dans ces quartiers, de populations moyennes, créant une nouvelle dynamique, une nouvelle vie. C'est un pari, certes plus difficile, mais que nous prenons volontiers.

Michel VALLET

L'agglomération constitue, à mon sens, une échelle pertinente. Nous avons élaboré un plan local d'habitat, couvrant le périmètre de l'agglomération. Plus généralement, nous devons tenir compte des aspirations des habitants, et en la matière, il faut savoir que plus de 80 % des habitants souhaitent demeurer dans leurs quartiers.

Harris SELOD

Les opérations de rénovation urbaine, qui visent à réhabiliter les quartiers dégradés et, par voie de conséquence, à prévenir le phénomène de ghettoïsation, constituent un autre levier de la politique de la ville. Quelle est l'efficacité de ce type de mesures ? Une étude sera publiée prochainement dans la revue Économie et Prévision de l'INSEE, qui dresse un constat globalement positif de ces projets. Pour les auteurs de l'étude (M. Barthélemy, M. Michelangeli, M. Trannoy), ces opérations de rénovation ont un effet local, mais l'amélioration obtenue ne pourrait être que transitoire.

Marc GUIRAUD

Je présume que vous faites allusion aux opérations de rénovation menées dans le quartier de la Goutte d'Or notamment.

Harris SELOD

En effet. La question de la pérennité des effets de ces opérations reste donc posée.

La gestion au sein du parc HLM participe de l'objectif de mixité sociale. Cependant, cet objectif a parfois été interprété par les bailleurs sociaux comme visant à éviter la constitution de ghettos ethniques, en évitant notamment une répartition « ethnique » des populations ».

Une autre mesure pourrait consister à attribuer aléatoirement les logements ; mais pour cela, il faudrait que les demandes des familles de même origine se répartissent uniformément sur le territoire, ce qui n'est pas le cas.

Des mesures créant une relation entre les individus et l'emploi participent de la mixité sociale. Citons notamment les zones franches urbaines, dispositifs fiscalement incitatifs, pour lesquels il n'existe encore aucune évaluation scientifique, fondée sur des données statistiques exhaustives.

Un autre ensemble de mesures vise à lutter contre les effets de la ségrégation, à travers des politiques de discrimination positive envers les territoires (les ZEP par exemple). Je voudrais souligner, une fois de plus, l'originalité du dispositif Science Po, qui pourrait avoir un effet d'entraînement et d'émulation (engagement éducatif des autres élèves) non négligeable. Sur le plan de l'emploi, citons les contrats aidés, qui sont prioritairement attribués aux chômeurs des quartiers en difficulté.

Ces remarques étant faites, quid de la pertinence des échelles territoriales retenues ? La politique de la ville, de façon majoritaire, s'articule autour de quartiers prioritaires définis ad hoc, à l'échelle infra-communale (les ZUS, les Zones de re-dynamisation urbaine, les zones franches urbaines). Le principe d'un zonage fin me semble pertinent : en effet, il s'agit de s'attaquer à des poches de pauvreté localisées. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que les politiques doivent parfois prendre en compte l'insertion du quartier dans un environnement plus large (la commune, l'agglomération... ; c'est notamment le cas pour les



politiques d'accessibilité en transport). De plus, l'évolution du zonage prioritaire me paraît souhaitable (certains quartiers, hier éligibles à la politique de la ville, ne le sont pas forcément aujourd'hui) ; l'Observatoire national des ZUS estime d'ailleurs qu'il faudra engager une révision régulière de ce zonage, pour mieux cibler les politiques. Par ailleurs, la juxtaposition des zonages, qui est certes coûteuse en termes de gestion, me paraît utile. En effet, le territoire d'intervention ne peut pas être le même pour une politique éducative qui serait localisée et pour une politique d'emploi qui pourrait être plus diffuse par exemple. Parfois, il est même souhaitable que les zonages se juxtaposent (tel est le cas lorsque le zonage de la carte scolaire ne recouvre pas complètement celui du quartier prioritaire), afin d'assurer une meilleure hétérogénéité des élèves.

Pour finir, je pense que d'autres politiques sont possibles. Les politiques de mobilité résidentielle, nous y avons fait allusion ce matin, pourraient ainsi promouvoir la mobilité des plus défavorisés (cela a été pratiqué à titre expérimental aux États-Unis). L'on pourrait également empêcher la fuite des classes moyennes hors des quartiers, en les rendant plus attractifs (en diversifiant l'offre scolaire, à l'instar de la politique « magnet schools » aux États-Unis par exemple).

Il ne faudrait pas croire que l'approche territoriale seule soit suffisante. Ces politiques sont critiquables dans certains cas, car elles restreignent les opportunités des familles, alimentent la fuite résidentielle et, au fond, restent injustes car elles font porter le poids de la mixité sociale sur les classes moyennes. Je sais que cette analyse de la carte scolaire n'est pas partagée par tous.

Par ailleurs, les politiques territoriales doivent être combinées à des politiques non territoriales. Par exemple, l'on pourrait imaginer une campagne de communication pour lutter contre les discriminations ethniques dont sont victimes les minorités. Une campagne de lutte contre les discriminations à l'emprunt dont sont victimes les personnes séropositives vient d'être lancée. Elle pourrait être appliquée à la lutte contre la discrimination à l'embauche. Il faudrait également mieux faire connaître la loi, et impulser un véritable changement de mentalité. Les nombreux financements au profit des quartiers prioritaires seront vains si, in fine, les entreprises discriminent. En la matière, l'on ne pourra faire l'économie d'un débat de société sur la discrimination positive.

Pour conclure, il est nécessaire d'évaluer les politiques publiques de mixité sociale, voire de poser des choix d'orientation. Pour cela, il faut prendre appui sur des statistiques adaptés à une échelle géographique fine, avec un suivi sur plusieurs années, et disposer des caractéristiques pertinentes des individus, avec peut-être même des indicateurs d'appartenance ethnique. De plus, toutes les politiques menées doivent être coordonnées, comme le préconise l'OCDE dans son ouvrage sur les quartiers en difficultés. Enfin, la question de la représentation politique des habitants des quartiers défavorisés me semble essentielle.

Marc GUIRAUD

Merci de ces éclairages. La transition est toute faite avec Bernard Hugonnier.

Bernard HUGONNIER

L'OCDE est effectivement soucieuse de la coordination des différents ministères qui œuvrent dans des domaines semblables. En matière éducative, le lien doit être établi avec l'apprentissage tout au long de la vie par exemple. Cette cohérence est gage d'efficacité.

Pour en venir à notre discussion, il faut souligner que nous avons, dans nos sociétés, un nombre croissant d'enfants présentant des difficultés croissantes, dues au creusement des inégalités, que ces enfants soient originaires d'un milieu socioprofessionnel ou culturel défavorisé ou issus de l'immigration. Dès lors, comment peut-on développer une politique à même de lutter contre la ségrégation urbaine et, par voie de conséquence, de réduire les phénomènes de ségrégation scolaire ? Les politiques de rénovation urbaine, les politiques éducatives ciblant les publics en grande difficulté, force est de le constater, ne permettent pas d'atténuer sensiblement le phénomène de ségrégation scolaire.

Il y a un mois, l'OCDE a publié une étude sur les performances scolaires des enfants dits « autochtones », d'une part, et les enfants de première et de deuxième génération, d'autre part. Globalement, dans les pays à forte immigration, les enfants « autochtones » présentent de meilleures performances que leurs pairs issus d'une première ou deuxième génération d'immigration. Trois exceptions peuvent cependant être citées : le Canada, l'Australie et la Nouvelle-Zélande, trois pays qui ont une grande tradition d'immigration certes, mais qui ont choisi, il y a quelques années, d'opter pour une politique sélective. À un point tel, d'ailleurs, qu'au Canada, les enfants de première génération âgés de quinze ans environ enregistrent de meilleurs résultats que les enfants « autochtones ». Les enfants de deuxième génération présentant de meilleures performances scolaires que les enfants de première génération se retrouvent généralement dans des pays ayant conduit des politiques délibérées d'accueil des immigrants, de soutien et d'intégration, notamment en matière d'apprentissage linguistique.

Parmi les facteurs aggravants mis en exergue par l'étude de l'OCDE, il faut citer, d'un côté, l'angoisse de l'échec (les mathématiques, par exemple, génèrent ce type d'angoisse car c'est la discipline maîtresse en termes de sélection) et, de l'autre, la plus ou moins grande maîtrise de la langue nationale.

En France, près de 40 % des enfants seraient ainsi condamnés à être au chômage et à n'avoir aucun avenir professionnel compte tenu de leur niveau de connaissances et de compétences à l'âge de quinze ans. La Belgique, les Pays-Bas et la Norvège sont dans le même cas.

Pour conclure, je crois qu'il est grand temps d'initier une réflexion sur les politiques d'urbanisation et de gestion municipales susceptibles de lutter efficacement contre les ségrégations scolaires, et les politiques d'éducation à même de donner les mêmes chances à chacun.

Marc GUIRAUD

Nous débattons des politiques éducatives au cours de la troisième table ronde. En attendant, Bernard Reichen peut nous livrer son point de vue d'architecte et d'urbaniste sur la politique d'urbanisation idéale.

Bernard REICHEN

Il serait présomptueux de prétendre détenir la solution idéale.

Comment se construit un projet urbain, et avec quelles finalités ?

En France, il convient de reconnaître que nous avons construit des cités d'exception, d'une ampleur absolument unique en Europe, s'inscrivant initialement dans des bassins d'emploi qui se sont effondrés par la suite. En conséquence, un tiers des équipements prévus a été réalisé ; les rigidités structurelles, l'absence d'espace public, se sont manifesté avec une acuité nouvelle. Ces cités d'exception sont bâties sur un principe de zonage, qui n'est plus revendiqué ; c'est un thème urbain qui a disparu de la pensée.

La première obsolescence de ces grands ensembles apparaît au moment de la première décentralisation des pouvoirs dans le système français. L'on assiste alors à un refus d'héritage, de nombreux élus locaux estimant qu'il appartenait au pouvoir central, à travers un système de dotations en faveur des collectivités, de résoudre les problèmes.

Par ailleurs, le projet ANRU a été conçu comme un véritable plan Marshall pour les quartiers, en ce qu'il ambitionne, dans un espace de temps relativement réduit, de refondre l'organisation spatiale de ces quartiers. Quel dommage qu'il n'ait pas été mis en œuvre trente ans plus tôt ! Nous aurions sans doute eu une plus grande marge de manœuvre. Ce plan Marshall des quartiers s'accommode mal d'une politique d'accompagnement, car ils se déroulent selon des échelles de temps différents. D'où la nécessité d'inscrire le projet social au cœur du projet spatial. Ce projet social, qui doit se jouer au moins à l'échelle d'une génération, doit s'inscrire au cœur d'un projet spatial à horizon court (cinq à six ans). La liaison entre ces deux temporalités doit s'effectuer au travers d'actions et de moyens adaptés. C'est l'obsession acteurs de l'urbanisation que nous sommes.

Enfin, il convient de souligner que l'ANRU intervient à un moment spécifique de notre histoire urbaine. D'une logique d'opposition entre la ville-centre et les grands ensembles, la dialectique est désormais celle de la ville territoire, qui prend son ancrage dans la mosaïque urbaine de métropoles contemporaines. En la matière, la loi Chevènement, l'intercommunalité, constitue certes un outil imparfait, mais elle a le mérite d'exister. En outre, le cadre des Schémas de cohérence territoriaux m'apparaît légitime pour resituer la problématique des grands ensembles.

Les grands ensembles ne doivent plus être diabolisés : premiers jalons de la ville hors de ses murs, ils doivent interagir avec leurs « territoires associés », ces espaces temps et physiques où transparaissent les barrières invisibles, mais qui recèlent des gisements considérables en termes de mobilité géographique, résidentielle et économique. Les territoires associés sont ainsi des espaces d'usages, qui permettent de distribuer les fonctions éducatives et d'emploi,



ainsi qu'un espace social collectif, dans lequel s'organisent les fonctions. Aujourd'hui, la population plébiscite un espace ouvert, le rapport à la nature, la liberté d'action, les horizons lointains... Elle aspire à évoluer dans un espace ouvert, se situant aux antipodes de l'espace fermé de la ville ancienne. Dès lors, l'espace social, le bien commun dans la ville territoire se matérialise à travers les grands territoires, les grandes continuités naturelles, des valeurs opposables à celles de la ville historique. Dans cet espace social s'inscrivent des pratiques nouvelles, visant à développer une agriculture urbaine en partenariat avec les villes, à travailler sur les espaces de loisirs, les co-mobilités, les circulations douces... Resituons ces grands ensembles dans le contexte d'un projet global et territorial. Nous pourrions peut-être, le temps d'une génération, gommer les ruptures sociales et territoriales qui se sont constituées et qui devraient se poursuivre à la faveur de la désindustrialisation des territoires. N'oublions pas qu'au-delà des « pépites » de développement, des territoires entiers, qui abritent d'ailleurs ces grands ensembles, sont désespérés, abandonnés et marginalisés.

Ces réflexions me paraissent essentielles si l'on veut faire de l'ANRU un dispositif véritablement efficace.

Marc GUIRAUD

Madame Lapenne, pourriez-vous faire un point d'avancement de l'étude que vous êtes en train de réaliser ?

Valérie LAPENNE

L'étude s'intitule « La Prise en compte des établissements scolaires dans les projets de rénovation urbaine ». Elle s'inscrit dans le partenariat qu'entretient la DIV avec l'ANRU, et dans la continuité de la mise en place par la DIV des équipes de réussite éducative. Enfin, elle doit être mise en regard des actions menées par le Conseil d'orientation de l'ONZUS.

Cette étude, dont la restitution des résultats finaux aura lieu fin septembre 2006, poursuit trois objectifs. Nous en sommes à la deuxième phase, celle de l'enquête sur site (au moyen d'entretiens approfondis avec les acteurs de la rénovation urbaine, de la politique éducative et scolaire).

Le premier objectif consiste à analyser, parmi les projets de rénovation urbaine ayant fait l'objet d'une convention au dernier semestre 2005, ceux comportant des interventions scolaires, à étudier et recenser la nature des opérations envisagées et à apprécier l'ampleur des investissements réalisés.

L'étude, en second lieu, doit permettre d'analyser de manière approfondie les principes fondant la conception et la programmation de travaux sur ces établissements scolaires (qualité architecturale et urbaine, attractivité de l'établissement, attractivité du quartier, qualité des prestations éducatives, incidences en termes de réhabilitation de l'image du quartier, incidences sur le recrutement des populations locales, redéfinition de la carte scolaire, acteurs et mode de pilotage stratégique du projet...).

L'étude, en troisième lieu, vise à repérer l'ensemble des obstacles et contraintes des stratégies éducatives développées par les académies notamment, à analyser le contexte local (analyse de l'offre scolaire régionale et du réseau qui la structure).

S'agissant de la méthodologie mise en œuvre, l'étude, à ce stade, s'est déroulée en deux phases. Dans un premier temps, nous avons analysé les conventions ANRU et les maquettes financières des projets de rénovation urbaine, à travers leurs différents items (l'item « Équipements publics », notamment, liste les programmations de travaux relatifs aux équipements et aux établissements scolaires).

Cette analyse qualitative et quantitative nous a permis d'aboutir à un certain nombre de constats.

Tout d'abord, la moitié des projets considérés prévoit des interventions dans le domaine scolaire en termes d'aménagement et d'équipement public (soit la moitié des 80 conventions qui avaient été signées au premier semestre 2005). Le poids des interventions dans le domaine scolaire représente en moyenne 2,4 % du coût hors taxe du programme engagé pour ces 80 communes. Elles représentent grossièrement le même niveau d'investissement que le poste « résidentialisation » sur le même ensemble de communes. Précisons qu'il existe une corrélation entre la richesse des communes et le poids de leur intervention en milieu scolaire. Les communes qui investissent plus, en outre, sont celles qui développent davantage des programmes de réussite éducative ou des actions en matière d'éducation. En revanche, une corrélation négative a été mise en exergue entre l'intervention sur les équipements scolaires et le poids des démolitions.

Dans un second temps, et ce processus est en cours, des enquêtes approfondies seront conduites sur un certain nombre de sites (onze au total). Les sites retenus l'ont été à la lueur de plusieurs critères :

- le niveau d'investissement en matière d'équipement scolaire ;
- la richesse des communes (selon l'indice de la DIV) ;
- le niveau d'engagement des communes dans le programme de réussite éducative ;
- le niveau des démolitions dans le projet de rénovation urbaine ;
- le niveau des reconstructions dans le projet de rénovation urbaine, y compris hors du périmètre du projet.

Les sites choisis sont les suivants :

- quatre sites ont été retenus en raison de leur fort niveau d'investissement en matière scolaire : Lormont (Gironde), Montgeron Vigneux (Essonne), Choisy-le-Roi (Somme), Roubaix Lys-lez-Lannois (Nord) ;
- les sites suivants présentent un niveau moyen d'investissement en matière scolaire : Trélazé (Maine-et-Loire), Perpignan (Pyrénées Orientales), Sevran (Seine Saint-Denis) ;
- viennent ensuite trois sites à faible niveau d'investissement en matière scolaire : Nîmes (Gard) et Moulin-Iseur (Allier).

Des entretiens ont d'ores et déjà pu être réalisés sur quatre sites. Ces premiers contacts nous ont permis d'identifier un certain nombre d'interrogations, qui peuvent être regroupées autour de trois grandes problématiques.

Citons tout d'abord la question des établissements scolaires dans la dynamique éducative locale. Sur les sites où des actions avaient déjà été engagées (dans le cadre d'une convention thématique, d'un GPV...), les projets s'inscrivent dans la continuité des démarches déjà existantes. Cela étant dit, les effets d'aubaine ne doivent pas être négligés.

Marc GUIRAUD

La salle souhaite peut-être d'ores et déjà réagir à votre intervention...

Valérie LAPENNE

Permettez-moi, néanmoins, de résumer les principaux résultats de l'étude.

Deuxièmement, les interrogations tournent autour de l'impact de la réflexion et du projet sur le bâti, l'anticipation de l'offre scolaire et éducative, et le caractère de la démarche de programmation du projet d'établissement scolaire proprement dit. Dans ce nombreux cas, une réflexion sur la carte scolaire a été initiée. Il apparaît cependant que la question scolaire a été peu anticipée. Les parents et usagers, par ailleurs, ont été associés à la programmation de ces établissements.

Le troisième ensemble de question a porté sur la place de l'école en tant qu'institution de la politique éducative et territoriale. Le rôle de l'Éducation nationale paraît controversé puisque cette présence institutionnelle est faiblement affirmée lors de la phase d'élaboration du projet. Les responsables d'établissements, eux, sont davantage impliqués. La question des moyens est systématiquement posée. Des interrogations sont soulevées sur les contradictions entre le caractère prioritaire des sites et une allocation des moyens. Dès la phase d'instruction du projet, l'Éducation nationale, via l'Inspection académique, est très peu associée à la démarche. Concernant la co-production de l'offre éducative et son organisation, l'on a pu observer une faiblesse des partenariats entre les Conseils généraux qui, eux sont compétents en matière de carte scolaire des collèges, l'Éducation nationale et la ville.

Marc GUIRAUD

Merci pour cet exercice difficile de restitution d'une enquête en cours, dont les résultats sont attendus pour la fin de l'année.

Débat avec la salle

Question de la salle

Je dirige une école à Pantin, dans un quartier où l'on retrouve, non pas de grands ensembles typiques des « cités », mais, tout aussi malheureusement d'ailleurs, des logements insalubres et exigus, dans lesquels s'entassent des familles nombreuses, qui s'acquittent de surcroît de

loyers exorbitants, avec des enfants qui, dès le plus jeune âge, errent une grande partie de leur temps libre dans le quartier. Je voudrais, à travers cette courte description, vous interpeller sur le sort de ces familles.

Réponse : Agathe CAHIERRE

Dans les quartiers présentant une interface ville-port, où l'habitat ancien n'a pas été démoli, les habitats insalubres voire indignes sont nombreux. Des moyens nouveaux sont délégués aux intercommunalités pour lutter contre cet habitat indigne. À leur échelle, les OPAH de renouvellement urbain tentent d'y remédier, mais force est de constater que nous nous heurtons à des marchands de sommeil peu coopératifs qui entretiennent un système qui sert leurs intérêts. Face à ces freins, nous avons mis en place un cadre de collaboration avec les Caisses d'allocations familiales, pour mener un travail avec les familles, ainsi qu'avec les DDASS, dans le cadre des arrêtés de péril.

Question de la salle

Je suis chargée de mission pour une collectivité locale, responsable notamment de la mise en place de la carte scolaire du département.

Je suis interpellée par la disjonction entre le constat, le diagnostic, et les mesures d'exception préconisées par la puissance publique et les collectivités territoriales, ces mesures étant clairement inadaptées à l'ampleur du problème. Un chiffre très parlant : 5 000 enfants en Seine Saint-Denis, aujourd'hui, sont sans domicile fixe.

Comment peut-on les intégrer dans le parcours scolaire, et, ainsi, leur donner les chances d'une vie professionnelle ?

Par ailleurs, les discours qui ont été tenus depuis ce matin sont pessimistes, et reflètent le pessimisme ambiant face à l'ampleur du problème.

Concernant la carte scolaire, je voudrais rappeler qu'il s'agit d'un outil de planification permettant de mettre en adéquation des moyens et des besoins. Je ne suis pas sûre que cet outil soit adapté pour répondre à la lutte contre la ségrégation sociale. Ne faudrait-il pas, plutôt, s'interroger sur les moyens que l'on souhaite véritablement donner à une politique éducative nationale ?

Marc GUIRAUD

Je pense que votre dernière interrogation trouvera des éléments de réponse au cours de la table ronde suivante.

Question de la salle

Dans ma ville, Mantes-la-Jolie, nous demandons depuis plusieurs mois le rapport du Comité national de l'Éducation nationale sur les justifications de la fermeture, par la municipalité, d'une école primaire. Cette décision va à l'encontre du discours de proximité et de service que portent les acteurs de l'urbanisation et de la politique éducative. Je précise que cette école primaire a vu le jour en 1920, et s'inscrivait au cœur de la relation urbaine : elle se situe à la frontière entre un environnement pavillonnaire et un quartier social. Nos enfants doivent désormais être scolarisés dans un nouveau complexe immobilier, dont les logiques financières ont sans doute pesé fortement sur les choix de la municipalité.

La concertation, pour finir, a été inexistante. Le préfet, par exemple, n'a même pas dénié recevoir la délégation des parents d'élèves ! Nous sommes à présent contraints d'estimer en justice, de saisir le tribunal administratif, pour obtenir gain de cause. Je ne mentionnerai pas l'absence de concertation sur les projets de démolition (le projet de démolition du Quartier des écrivains, par exemple). Avec d'autres villes, nous sommes donc en train de nous fédérer pour exiger une véritable démocratie participative. J'invite les membres du CES de l'ANRU à venir sur le terrain pour apprécier ces insuffisances par eux-mêmes.

Marc GUIRAUD

Sur la loi SRU, je pense que personne ne peut vous répondre en cette enceinte. Concernant la loi ANRU, Monsieur Reichen, en sa qualité de membre du CES, pourra peut-être vous apporter des éléments de réponse.

Réponse : Bernard REICHEN

Je ne dispose pas d'éléments, en séance, pour répondre sur la fermeture de l'école primaire que vous évoquiez à l'instant. Je présume que cette décision, quelles qu'en soient les motivations, est justifiée aux yeux de ceux qui l'ont prise.

Un ensemble d'opérations font l'objet de conventions entre l'ANRU (qui joue le rôle de « guichet unique ») et des agglomérations ou des villes. Il s'agit de remettre la conduite de tels projets entre les mains des élus et des maires. C'est une nécessité absolue, pour sortir les cités de leur caractère d'exception.

La plupart des projets de l'ANRU s'inscrivent dans un temps court, la partie la plus visible restant la démolition. Pour nous, la démolition – qui ne doit pas se réduire à des opérations de destruction d'immeubles - doit être un acte de projet, dûment présenté et expliqué aux habitants. Là aussi, il faudrait inscrire ces projets dans un plan Marshall de reconstruction, à même de réintroduire des transversalités avec les autres champs de la vie sociale des quartiers.

Sinon, en écho à votre préoccupation, je confirme que le CES a été interpellé et saisi quant au caractère peu orthodoxe de certaines procédures.

Question de la salle

Cette école est fréquentée par 174 élèves ! Elle sera fermée au motif du vieillissement du quartier, alors que ce quartier, dans la réalité, est en train de se rajeunir, avec de jeunes couples primo-accédants... Quant aux logements locatifs, ils sont régulièrement occupés.

Cela me permet de dire un mot de la cité du Val Fourré qui, au demeurant, ne correspond guère à l'image de ségrégation ethnique et communautaire que les médias tendent à lui coller. J'ai grandi dans cette cité, et dans ma cage d'escalier se côtoyaient des Français, des Portugais, des Espagnols, des Marocains, des Algériens, et j'en passe ! Il existait une véritable mixité sociale ! Aujourd'hui, ces habitants sont littéralement délaissés. Bien avant les événements de novembre, il y a eu les mouvements de 1991. Le problème est qu'aujourd'hui, l'on cherche à faire de la mixité sociale sans entendre la voix des premiers concernés.

Réponse : Bernard REICHEN

À mon avis, la fin des années 70 a vu la mise en place du ferment des malaises que nous connaissons aujourd'hui. Aujourd'hui, ce mouvement est de plus grande ampleur, en raison de la désindustrialisation, de la transformation des modes de vie, et de bien d'autres facteurs aggravants. Il nous faut ouvrir le champ de l'urbanisme, rééquilibrer les territoires par la mobilité, par la nature, à travers un urbanisme non plus de zone mais de flux et de mouvement. L'ANRU, en ce sens, est le déclencheur d'une évolution. J'ajoute qu'il n'est pas choquant de détruire une école pour en reconstruire une nouvelle, dans un autre lieu, lorsque ces situations sont justifiées.

Question de la salle

La structure restante aura vocation à accueillir un pôle administratif, qui existe déjà ! Cela est pour le moins incohérent !

Marc GUIRAUD

Vos interventions successives posent, je crois, la question du rôle de la démocratie participative.

Réponses :

Agathe CAHIERRE

En effet. La difficulté d'un tel exercice consiste à trouver les interlocuteurs idoines. De nombreux filtres existent (acteurs ressources, associations, comités de quartier...), qui ne nous permettent pas toujours de toucher les habitants eux-mêmes. En la matière, il faut opter pour une démarche volontariste, organiser des discussions par îlot par exemple, ou par le biais des écoles, car les enfants permettent de remonter aux parents. Enfin, il convient de tenir compte du temps de la concertation, entre le temps des habitants et celui des projets eux-mêmes.

Michel VALLET

Pour ma part, j'ai toujours vécu en logement social. Je constate que ceux qui parlent le plus du logement social sont ceux qui n'y ont jamais mis les pieds ! Cela doit interpeller. J'ajoute que l'adhésion des habitants demande un temps long, et que la démocratie participative demeure le bien commun. Pour sa part, l'ANRU a formalisé le principe de la concertation avant toute démolition.

Question : Pierre VERGEL, enseignant-chercheur à l'Université de Caen, Basse Normandie

Ma question concernera la carte scolaire et le transfert de compétences de l'État vers les collectivités locales. Comment des élus de la République, élus à une échelle fine (en l'occurrence le canton), peuvent-ils concilier, d'une part, des impératifs d'égalité des chances avec, d'autre part, les logiques des électeurs qui ne partagent pas toujours une vision de la mixité sociale ?

Réponse : Agathe CAHIERRE

Les maires sont responsables de la politique en la matière d'école primaire, et permettez-moi de vous dire que cela constitue une vraie bombe ! Cela me fait penser aux impôts fonciers, lorsqu'on veut changer la catégorie d'un quartier d'un point de vue fiscal... Pour notre part, nous étions satisfaits de la situation précédente, car l'État nous paraît à même de garantir l'égalité des chances.

Marc GUIRAUD

Nous débordons là sur le thème de la troisième table ronde... La dimension politique, et notamment l'imminence d'une échéance électorale, préside à de nombreuses décisions publiques.

Monsieur Selod, les élus locaux sont-ils mieux placés pour mener ces politiques ?

Harris SELOD

Nous avons, d'une part, des politiques menées par un État central et, de l'autre, des politiques décentralisées. À une échelle décentralisée, locale, il paraît difficile de donner une portée concrète à la mixité sociale si les électeurs n'adhèrent pas à ce principe, et que les bénéficiaires potentiels de cette mixité ne sont pas représentés politiquement, soit parce qu'ils sont privés du droit de vote, soit parce qu'ils participent peu aux processus électoraux.

À cet égard, la question du droit de vote des étrangers aux élections locales, qui a été défendue tant par la Droite que par la Gauche, est essentielle si l'on veut véritablement se donner les moyens d'une réelle mixité sociale dans la ville.

Question de la salle

Je suis coordinatrice « accompagnement scolaire » dans une association, à Ecquevilly. Je fais également partie d'un collectif qui a été constitué suite à la crise des banlieues. Dans cette ville, un centre social a été fermé l'an dernier. Cette fermeture relègue les femmes dans leur appartement, annihilant ainsi le travail d'ingénierie sociale que nous avons mené avec elles. Nous déplorons par ailleurs le manque de soutien de la mairie, qui a clairement pris le parti d'une structure externe qui, à nos yeux, n'est pas légitime ni compétent pour intervenir dans ce quartier.

Par ailleurs, dans notre ville, les opérations de démolition ne sont accompagnées d'aucun projet structurant de reconstruction : les habitants des bâtiments abattus sont relogés dans des bâtiments qui, eux aussi, ont vocation à être démolis. J'ajoute que la concertation, là aussi, a été supprimée, au motif que nous ne serions sans doute pas intéressés par l'examen de documents techniques. Je signale que les habitants de ces quartiers et leurs enfants ont fréquenté l'école comme tous les autres Français, qu'ils savent lire et écrire !

Pour finir, nous déplorons la coupure qui est opérée entre le quartier des Résidences du parc et la zone pavillonnaire. Notre association, qui a souhaité faire de l'accompagnement dans l'école de la zone pavillonnaire, s'est vue opposer une fin de non recevoir !

Marc GUIRAUD

Vous comprendrez, tout naturellement, qu'en l'absence de représentants de votre mairie, nous ne pourrions répondre à vos questions. Cependant, le CES vous rendra sans doute visite.

Question : Catherine SERRE

Ma question s'adresse à Monsieur Reichen, qui estime qu'il faut concilier un projet social à l'échelle de quinze années avec un projet urbain à horizon de cinq ans. C'est également le vœu que je forme, mais cela ne me suffit pas... La Duchère a bénéficié de la démarche expérimentale « Projet social de territoire » qui avait été mis en place par la DIV, les Départements de France et la CNAF. Nous avons fortement apprécié ce soutien en termes d'ingénierie urbaine et sociale. Comment envisagez-vous la réussite d'un projet social au long cours sans reposer sur des acteurs de terrain qui, à leur tour, n'ont pas toujours ces compétences en ingénierie sociale ? Pour finir, comment envisagez-vous le partenariat avec l'Agence de cohésion sociale ?

Réponse : Bernard REICHEN

L'ANRU préconise un encadrement social à la hauteur des changements brutaux qu'entraînent les projets de rénovation. Si la transformation physique se fait dans le temps du projet, la transformation sociale, elle, est liée à une logique générationnelle. Il importe, à mes yeux, de bâtir une concertation sociale solide, avec une concertation se déclinant sur trois niveaux : un niveau d'information parfaite, un niveau de concertation (notamment à travers des groupes de travail thématiques), un niveau d'appropriation (c'est d'ailleurs en ce sens qu'il faut concevoir des actions – pépinières, jardins familiaux... - qui suscitent et rencontrent l'adhésion des populations bénéficiaires). À cela s'ajoute la vision générationnelle, une préoccupation qui doit être présente à l'esprit tout au long du projet. Dans l'exercice de mes fonctions, je privilégie la continuité du « récit » urbain, et m'oppose à la logique qui consisterait à occuper l'espace à tout prix. Un projet urbain doit analyser l'ensemble des paramètres et temporalités de l'environnement physique qu'il vise à modeler.

Question de la salle

Je dirige un centre social et familial à Méru, dans une zone urbaine sensible, au sein du quartier de La Nacre. Le titre de la deuxième table ronde suppose qu'un projet social et urbain soit défini. J'ai travaillé à Beauvais, à Brest, dans des quartiers difficiles. À côté de la détresse des habitants et du mal de vivre des quartiers, comme j'ai pu le constater, peu d'élus sont parvenus à se projeter et à fédérer les habitants dans une vision commune du mieux vivre ensemble. J'ajoute qu'un projet social et urbain suppose, en amont, que les élus aient des connaissances fines sur les problématiques des banlieues aujourd'hui (la parentalité, la citoyenneté, la scolarité, la santé, l'emploi...). Dès lors, nos élus sont-ils suffisamment compétents pour mener de tels projets ?



Marc GUIRAUD

Je pense que je ne serai pas contredit si je vous dis « oui ». Votre intervention recouvre un sujet très large (la professionnalisation de nos élus), qui pourrait être développé au-delà de cette seule journée.

Réponse : Bernard REICHEN

L'urbanisme en lui-même est facteur d'inégalité. Nous exploitons, de façon très brillante, des rentes de localisation, en général cédées par l'industrie, généralement des éléments emblématiques situés au cœur des villes. Tout le reste fait l'objet de ruptures territoriales, extrêmement douloureuses, dans lesquelles les modes d'action sont dégradés (en termes de concept, de gestion, de pensée...). Dans la ville de Caen, j'ai eu l'honneur de construire le tramway et de mettre en place le projet de ville d'Hérouville, un projet exemplaire à plusieurs égards. Cette banlieue a pris sa place comme ville concurrente de la ville de Caen, grâce à l'impulsion d'un maire, qui a porté un projet structurant pour sa commune.

Marc GUIRAUD

Je présume que vous parlez d'Hérouville Saint-Clair... C'est également une des premières villes à avoir mis en place la semaine des quatre jours en matière scolaire.

Bernard HUGONNIER

En France, le Gouvernement a énoncé un projet éducatif très explicite : avoir 100 % d'une classe d'âge sortant du système éducatif avec des qualifications ; porter 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat ; avoir 50 % d'une classe d'âge avec une qualification supérieure (i.e. un diplôme de l'Enseignement supérieur). Ces objectifs, qui vont dans le bon sens, sont affirmés, au demeurant, par la plupart des pays de l'OCDE. Le projet social, en revanche, est moins explicite, comme le montre le nombre élevé de ZEP. Il faut donc construire et porter un vrai projet social en matière d'éducation.



Comité
d'Évaluation
et de Suivi

TABLE RONDE III

« Quelle politique éducative pour assurer l'égalité des chances ? »

Animateur

Marc GUIRAUD

Journaliste

Intervenants

Jean-Pierre BELLIER

Directeur de l'animation et de la prospective Éducation, Sport et Culture au Conseil général des Hauts-de-Seine

Guy BENEDETTI

Adjoint à l'Éducation à la Mairie du XXe arrondissement de Paris

Chantal DARDELET

Membre de la Conférence des Grandes Écoles
Coordinatrice du programme « Une grande école, pourquoi pas moi ? » (ESSEC)

Éric KESLASSY

Sociologue

Marco OBERTI

Observatoire sociologique du changement

Jean-Marie PETITCLERC

Sociologue, membre du Comité d'évaluation et de suivi de l'ANRU



TABLE RONDE III

« Quelle politique éducative pour assurer l'égalité des chances ? »

Marc GUIRAUD

Cette table ronde permettra notamment de traiter la problématique des ZEP et des traitements différenciés des établissements scolaires.

Jean-Marie PETITCLERC

Je dirige une association de prévention, le Val de Co, qui intervient à Argenteuil, en banlieue parisienne, et dans l'agglomération lyonnaise. Je suis membre du Conseil national des villes et du CES de l'ANRU.

Marc GUIRAUD

Monsieur Petitclerc, qui est modeste, ne vous a pas précisé qu'il est polytechnicien de formation, une de nos grandes écoles nationales, dont nous parlons depuis ce matin s'agissant de la manière d'augmenter le taux d'intégration des enfants de classes défavorisées dans leurs rangs.

Marco OBERTI

Je suis sociologue à l'Observatoire sociologique du changement. J'enseigne à Science Po Paris.

Éric KESLASSY

Je suis sociologue. J'ai publié, il y a quelques années, un court ouvrage qui s'intitule De la discrimination positive. En outre, j'ai rédigé, pour le compte de l'Institut Montaigne, le rapport Ouvrir les grandes écoles à la diversité.

Chantal DARDELET

Je coordonne le programme « Une grande école, pourquoi pas moi ? » à l'ESSEC. Je suis en charge du pôle Ressources et Ouverture sociale de la Conférence des Grandes Écoles.

Jean-Pierre BELLIER

Je suis Directeur de l'animation et de la prospective au Conseil général des Hauts-de-Seine, après avoir occupé les fonctions de directeur d'éducation notamment, pendant quelques années.

Guy BENEDETTI

Je suis, modestement, maire adjoint aux Affaires scolaires et à la Laïcité dans le 20ème arrondissement de Paris.

Le 20ème arrondissement parisien compte 180 000 habitants. Je précise que les mairies d'arrondissement de Paris ne possèdent pas la personnalité morale : à ce titre, elles ne bénéficient d'aucun budget, ni de personnel ; leurs responsabilités sont essentiellement de terrain.

Je présenterai les caractéristiques scolaires du 20ème arrondissement en relation avec les dispositifs parisiens en faveur des REP, ainsi qu'un ensemble d'interventions menées sur l'initiative de mairie d'arrondissement.

Les caractéristiques scolaires du 20ème arrondissement parisien sont les suivantes :

- 79 écoles, avec 60 % des élèves en ZEP (il est à noter que des quartiers entiers – Belleville et Ménilmontant par exemple – sont en ZEP ;
- en CP, 6 % des élèves (en REP) sont redoublants, contre 3,5 % hors REP ; la moyenne nationale est de 7,7 % ;
- en CM2, les retards scolaires sont de 23 % en REP, et seulement de 16 % en hors REP (à comparer à une moyenne nationale de 20,3 %).

Comme le montre la dernière étude de l'INSEE sur l'évaluation des REP, la fréquentation des cantines est moindre en REP (76 %) qu'en hors REP (81 %). Il y a, là, des pistes d'intervention à explorer.

Les actions en faveur des REP, à Paris, sont de plusieurs ordres :

- l'on distingue tout d'abord une mesure générale sur les crédits alloués aux écoles selon qu'elles sont en REP ou pas : pour les écoles élémentaires par exemple, en hors REP, le crédit par enfant s'élève à 34,84 euros, contre 46,76 euros en REP, soit 30 % de plus ;
- l'on considère ensuite le personnel et les moyens mis à disposition des écoles : 6 animateurs volants spécialisés sur les violences interviennent à la demande des écoles ;
- à cela s'ajoutent deux dispositifs d'accompagnement à la scolarité, une opération « coup de pouce », des ateliers lecture, expression et mathématiques pour le CM2, ainsi qu'un dispositif de prévention éducative, Action Collégien.

Ces trois dispositifs sont toujours déclenchés en concertation avec la Ville, l'Éducation nationale et les familles. Les animateurs sont des professionnels, dûment formés, et font l'objet d'un suivi rigoureux. Les résultats des élèves sont évalués. En outre, ces dispositifs sont toujours conçus en prolongement de l'action de l'école.

Les apports de ces dispositifs sont évidents : les trois quarts des élèves qui ont fréquenté les deux clubs en ont tiré largement profit. Cela concerne, dans le 20ème arrondissement, 300 élèves de CP et de CM2, sur une population d'élèves inscrits en élémentaire de 8 500 environ.

Quelles sont les interventions plus spécifiques au 20ème arrondissement ?

Nous nous battons pour des écoles primaires à effectif réduit. En outre, nous faisons intervenir une association étudiante, l'AFEV, par lequel un étudiant suit un ou deux enfants, choisis par l'équipe pédagogique, et ce suivi a lieu soit dans l'école, soit dans la famille. Nous avons introduit des outils autres que l'action académique (outils de formation théâtrale par exemple) : d'aucuns s'accordent sur les bénéfices (meilleure orthographe, meilleure élocution...) de ces expériences.

Par ailleurs, nous nous battons pour préserver les capacités d'accueil des moins de trois ans. Jusqu'à présent, l'accueil se fait sur les capacités résiduelles des écoles. Nous demandons l'intégration de capacités supplémentaires dès la phase d'élaboration de la carte scolaire. Je me félicite de l'accord de principe de l'Académie, nous avons obtenu la création d'une école d'application spécialisée REP. Enfin, nous luttons contre le phénomène de ghettoïsation de deux cités du 20ème arrondissement, pour reconstituer l'hétérogénéité des populations scolaires. C'est un chantier de longue haleine.

En conclusion, pour mettre en œuvre une politique éducative efficace, il faut une forte dose de volontarisme, une maîtrise des interventions et des dispositifs (avec des objectifs clairement posés, un processus de concertation digne de ce nom, des évaluations constantes, des résultats et, surtout, une continuité dans les interventions).

Marc GUIRAUD

Jean-Pierre Bellier, que pouvez-vous nous dire de la politique éducative dans les Hauts-de-Seine ?

Jean-Pierre BELLIER

D'emblée, je souhaite préciser qu'en raison de la non-maîtrise des vagues de décentralisation, la politique éducative demeure un exercice délicat pour les départements et les collectivités locales d'une manière générale.

J'ajoute que l'État a plutôt tendance à se décharger de certaines compétences lorsque leur gestion et mise en œuvre s'avèrent délicats.

Les départements ont dû consentir des investissements colossaux pour remettre en état le patrimoine des collèges. Y compris un département réputé riche comme les Hauts-de-Seine a dû faire face à de telles difficultés financières. La deuxième vague de décentralisation confère aujourd'hui aux départements la responsabilité de la gestion de la carte scolaire (à noter qu'ils ne sont pas responsables des dérogations à la carte scolaire), ce qui pose à nouveau la question de l'ajustement des moyens financiers nécessaires pour gérer un socle élargi de prérogatives. Les départements se livrent aujourd'hui à une véritable course d'obstacles et l'on peut considérer que l'État, à certains égards, a transféré la « patate chaude » aux collectivités locales, ce sans leur donner une marge de manœuvre suffisante.

Aujourd'hui, les moyens d'intervention des départements sont incidents. En matière scolaire, l'évaluation des besoins met en évidence la nécessité de créer huit nouveaux collèges d'ici à l'horizon 2008. Cela vous donne une idée de l'ampleur des chantiers à venir. Il faudra, concomitamment à ces projets de construction physique, penser la mixité sociale



de l'action scolaire. Je précise que le poids du département des Hauts-de-Seine représente 25 % de la DHG (dotation horaire globale), ce qui est considérable, la DHG de l'État, elle, étant en diminution. Nous devons également agir sur l'accès à l'enseignement supérieur. De nombreux départements tentent de mettre en place des dispositifs d'accompagnement des jeunes dès le collège, pour leur permettre d'entrer dans des filières dites d'« excellence ». D'aucuns connaissent le Pôle Universitaire Léonard de Vinci, mieux connu sous le nom de « Fac Pasqua »... Là encore, nous souhaitons mettre à profit cette initiative de l'ancien président du Conseil général pour en faire l'université de la deuxième chance. Ce projet est porté par l'actuel président du Conseil général, et une mission a été confiée dans ce cadre à Monsieur Descoing, le directeur de Science Po Paris.

L'on parle beaucoup du « busing », ce terme qualifiant une pratique anglo-saxonne consistant à permettre à des élèves issus de milieux défavorisés de fréquenter des établissements réservés aux élites. Une pratique dont nous pouvons nous inspirer.

Dans les Hauts-de-Seine, nous réfléchissons, avec l'Éducation nationale, à la manière dont nous pourrions proposer des options élitistes dans les établissements en zone difficile. Une réflexion a également été initiée concernant un « busing » d'enseignants (le fait, pour des enseignants exerçant dans un établissement scolaire chic et huppé d'effectuer une partie de son service dans des établissements situés en ZEP).

L'autonomie des établissements nous paraît devoir être assurée, pour leur permettre de porter un véritable projet pédagogique (à l'image des projets à l'époque novateurs comme le collège expérimental ou le collège d'excellence).

Notre département souhaiterait enfin mettre l'accent sur l'action extra et périscolaire, qui permet d'absorber certains chocs sociaux et de créer des conditions d'une réelle équité sociale.

Marc GUIRAUD

Ce matin, Michel Cantal-Dupart, urbaniste et membre du CES de l'ANRU, a demandé que le CNAM soit missionné par ses ministères de tutelle pour s'implanter dans les quartiers et devenir, ainsi, un établissement de la deuxième chance.

Concernant l'attractivité des options, je ne suis pas sûr qu'elle soit automatique. Comme l'a indiqué Agnès Van Zanten, lorsque le Russe a été supprimé d'un établissement de Sceaux pour être proposé dans un lycée d'Argenteuil, le Russe a aussitôt perdu de son attractivité... Donnons à présent la parole à la salle.

Débat avec la salle

Question : David NAZARENKO, chef de projet, Agence foncière et technique de la région parisienne (AFTRP)

Faut-il comprendre à travers vos propos sur le busing d'enseignants, Monsieur Bellier, que les enseignants des établissements de ZEP sont des professeurs de second ordre, comparativement à leurs pairs des lycées huppés ?



Réponses :

Jean-Pierre BELLIER

Si vous avez ainsi interprété mes propos, c'est que je me suis mal exprimé ! Je m'abstiendrai de juger la qualité pédagogique des enseignants de tel ou tel établissement, car je pense que la bêtise est uniformément répartie.... Plus sérieusement, je pense qu'il faut travailler sur les représentations, et notamment celles des élèves. Concernant les enseignants, je pense que le bussing peut être source d'enrichissement. Instrumentalisons la mobilité géographique et territoriale, car cela a un impact sur la mobilité sociale et, plus généralement, sur celle de la pensée.

Agathe CAHIERRE

Au Havre, le major de l'édition 2005 du Brevet est issu d'un quartier défavorisé. S'agissant des quartiers, nous parlons toujours d'enfants en situation d'échec scolaire. Il me semble que l'on devrait aussi communiquer sur les accomplissements et les performances de ces jeunes qui, parce qu'ils sont issus de quartiers défavorisés, ne sont pas pour autant condamnés. Combattons les facteurs d'échec, mais sachons mettre en lumière les réussites. En particulier, renforçons les aides pour les enfants qui sont décelés comme étant porteurs de réussite.

Jean-Pierre BELLIER

Je crois que l'Éducation nationale a proposé d'exempter les majors du brevet de l'implacable règle de la carte scolaire. A priori, une telle mesure devrait valoriser la réussite. Mais je reste réservé : à Nanterre, par exemple, il ne fait aucun doute que ceux qui en seront exemptés de la carte scolaires fuiront le lycée Joliot-Curie (dont je parle en connaissance de cause puisque j'y ai fait ma scolarité) dont la réputation laisse à désirer, au profit d'établissements plus prestigieux. Plus généralement, une telle mesure risque fort d'amplifier les stratégies d'évitement scolaire, renforçant la ghettoïsation d'un établissement. Pour notre part, nous privilégions les dispositifs d'aides et d'accompagnement.

Chantal DARDELET

Naturellement, il faut valoriser les réussites des quartiers. Il faut aussi faire en sorte que ceux qui sont porteurs de réussite trouvent les conditions nécessaires pour éclore.

Marco OBERTI

L'étude que je vais présenter, qui est en cours, a été lancée il y a quatre ans environ. Elle vise à mettre à plat les mécanismes de la ségrégation scolaire et de la ségrégation urbaine, en mettant en relief leurs modes d'articulation.

Je n'évoquerai pas les aspects méthodologiques ici, mais il est évident que selon l'angle d'approche, l'on peut aboutir à des conclusions très différentes, comme en témoignent les travaux d'Eric Maurin et d'Edmond Presdeille.

Les Hauts-de-Seine, un département richement doté, a cet avantage extraordinaire de rassembler les communes les plus riches de l'Île-de-France (Neuilly, Sceaux, Celle Saint-Cloud...) et, de l'autre côté du spectre, des communes très populaires (Gennevilliers, Villeneuve-la-Garenne, Nanterre...). L'étude de ces différents établissements met en exergue des disparités criantes (en diversité, en qualité d'options...).

J'ai également établi une cartographie du privé. Les communes les plus populaires n'ont pas de collèges privés : Nanterre, qui est fort de 90 000 habitants, ne compte aucun collège privé, qui se concentrent dans les communes bourgeoises, aux côtés d'établissements publics d'excellence. Il existe donc une double différenciation.

Marc GUIRAUD

Il faut aussi mentionner que l'enseignement privé n'est pas autorisé à s'implanter partout où il le souhaiterait...

Marco OBERTI

En effet, mais cela ne nous exonère pas de dresser un constat.

L'étude a mis en évidence les stratégies d'évitement des cadres et professions intellectuelles supérieures. Y compris dans les riches communes dans les Hauts-de-Seine, où l'on retrouve des établissements publics de qualité, ces parents et leurs enfants pratiquent encore plus l'évitement, comme dans une poursuite sans fin de l'excellence. Deux communes alloséquanaises (Sceaux et Rueil-Malmaison), qui se caractérisent par une excellence des réseaux public et privé et public, parviennent à garder sur leur territoire tous leurs élèves en âge d'être scolarisés. S'agissant des communes les plus populaires, l'on observe une forte différenciation sociale des pratiques de l'évitement. Par exemple, à Montreuil et à Nanterre, plus de la moitié des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures sont scolarisés hors commune. La carte scolaire devient ainsi un instrument de fixation spatiale des populations les plus défavorisées, pour qui les choix scolaires sont limités. Se pose donc la question de la pertinence de la commune comme échelle de gestion pertinente des pratiques et des flux scolaires.

Comment peut-on lutter contre la ségrégation scolaire ?

S'agissant des objectifs, la priorité peut-être de diversifier l'élite (diversifier le recrutement de Polytechnique, de Science Po, etc.) ou de promouvoir l'égalité des chances (garantir à l'ensemble des enfants résidant en France les mêmes conditions d'études, ce partout sur le

territoire national). La première ne peut se substituer à la seconde, ni se suffire à elle seule. D'ailleurs, si l'on accentuait des formes de diversification de l'offre scolaire visant plutôt des filières d'excellence, l'on risquerait de créer des hiérarchies d'établissements, qui pourraient remettre en cause des équilibres déjà fragilisés.

Par ailleurs, je ne partage pas vos propos, Monsieur Bellier, sur le Lycée Joliot-Curie, que je connais très bien par ailleurs. Je suis opposé à l'ouverture de la carte scolaire pour les élèves qui obtiendraient la mention B ou TB au Brevet. Si le Lycée Joliot-Curie, pour revenir à cet exemple, avait mis en place des classes préparatoires, la réalité eut été toute différente. Au contraire, nos politiques ont encouragé une spécialisation sociale des établissements, sous prétexte de répondre à l'urgence de l'échec scolaire (même cela est légitime dans certaines situations).

Un mot sur l'enseignement privé, qui reflète une contradiction du système scolaire français. Nous sommes passés d'un usage de la carte scolaire, qui avait originellement une fonction de gestion des flux, des ressources et de l'offre scolaire, à un usage plus subtil, de production de la mixité sociale à l'école. Mais les écoles privées, elles, qui bénéficient généralement de financements publics n'ont jamais été soumises à la carte scolaire. Il faudrait donc impliquer davantage les établissements privés dans l'application (revue et corrigée) de la carte scolaire.

S'agissant des échelles pertinentes pour la carte scolaire, il est clair que l'échelle de la municipalité n'est pas pertinente. L'échelle du bassin scolaire me paraît plus appropriée, car elle constitue à la fois un outil classique de régulation de l'offre, des flux et des ressources de l'offre scolaire, mais aussi un outil du peuplement et de l'affectation des établissements. Dans un contexte urbain dense, il faudrait décloisonner la carte scolaire du cadre municipal pour prendre en compte des espaces urbains dont la diversité permet, précisément, de produire de la mixité à l'école.

Se pose par ailleurs la question de l'articulation avec les politiques du logement et de l'habitat, et notamment de la manière dont on peut penser l'articulation entre le dispositif SRU et les politiques de lutte contre la discrimination scolaire.

Enfin, l'étude que j'ai réalisée à Chicago, une ville où la ségrégation ethno-raciale et sociale (les deux étant imbriquées) est très forte, montre qu'il existe d'autres voies, notamment de valorisation de la diversité ethno-raciale. Nos écoles françaises pourraient, elles aussi, à la lueur des réalités locales, travailler à une meilleure reconnaissance de la diversité culturelle, ethnique et linguistique de la société française.

Marc GUIRAUD

Faisons sans plus attendre la transition avec le programme ESSEC d'accès aux grandes écoles, avec Chantal Dardelet. Éric Keslassy nous livrera ensuite la vision du sociologue.

Chantal DARDELET

Le programme « Une grande école : pourquoi pas moi ? » affiche, dès son libellé, son esprit et ses ambitions. Nous considérons que tous les jeunes, quel que soit leur milieu d'origine, dès lors qu'ils ont les moyens intellectuels nécessaires, la volonté requise et dès lors qu'ils fournissent les efforts nécessaires, doivent pouvoir repousser leurs capacités. Notre objectif est double : viser l'égalité des chances pour les jeunes et la diversité sociale pour les grandes écoles.

En 2004, en partenariat étroit avec la DIV, l'ESSEC a mis en place un programme d'accompagnement de lycéens répondant à trois caractéristiques : ils sont issus de milieux modestes ou défavorisés (nous tenons compte, pour cela, de la CSP des parents) ; ils sont identifiés par leurs professeurs comme ayant un réel potentiel ; ils ont une volonté forte de s'accomplir.

Nous travaillons avec des huit lycées partenaires, qui avaient par ailleurs mis en place des dispositifs d'accompagnement des élèves en difficulté. Pendant trois années (Seconde, Première et Terminale), nous menons un travail d'encadrement et d'accompagnement de fond.

Nous agissons sur plusieurs plans :

- l'accès à l'information (sur les métiers, les filières, le financement des études - fort souvent, l'on considère à tort que pour intégrer une grande école comme l'ESSEC par exemple, il faut être issu d'une famille riche, alors que l'apprentissage et les systèmes de bourses permettent de financer de telles études) ;
- le rapprochement des univers – aujourd'hui décloisonnés – des lycées, grandes écoles et entreprises ;
- la confiance en soi : nous aidons ces jeunes à prendre conscience de leurs richesses propres (généralement, ils parlent plusieurs langues, ils sont dotés d'un sens de la « débrouillardise » inhérent à leur milieu difficile...)
- la suppression des phénomènes d'auto-censure, tout en invitant les jeunes auxquels nous nous adressons à être eux-mêmes.

En résumé, nous leur permettons d'acquérir un bagage scolaire complémentaire, nous nous leur donnons les armes nécessaires pour pouvoir pénétrer l'univers des grandes écoles - qui a aussi besoin de cette diversité sociale, ainsi que les clés pour bâtir leur propre projet. Nous aidons ces jeunes à trouver leur voie, tout en gardant ce qui fait leur authenticité. Pour notre part, nous y voyons une manière parmi d'autres d'assumer notre rôle dans la diversification de l'élite, à l'image de la société française.

La deuxième promotion de lycéens vient de sortir. Dans cette promotion, certains se sont inscrits en classes préparatoires aux grandes écoles (un, notamment, a été reçu à Louis le Grand) ; d'autres sont en train de passer des concours pour pouvoir intégrer des écoles post-bac. D'autres, enfin, ont opté pour des filières universitaires.

Notre réussite, à mon sens, est d'avoir réussi à canaliser des énergies, une volonté, des capacités intellectuelles, pour leur permettre de s'exprimer et de trouver leur voie.

Nous privilégions, dans notre démarche, les cibles indirectes. Aujourd'hui, nous accompagnons 120 lycéens, sur la base d'un accompagnement tutoral (deux étudiants pour sept lycéens environ), avec des sessions de 3 heures par semaine, sur le campus même de l'ESSEC. Les étudiants de l'ESSEC, à travers ce tutorat, se rendent eux-mêmes compte de la richesse de cette expérience. Nous prenons également appui sur des partenariats d'entreprises, cibles indirectes évidentes.

Pour l'avenir, notre objectif est de démultiplier cette dynamique.

Commentaire de la salle

Abdelouahab ZAHRI, chargé de mission « politiques éducatives », Mairie de Roubaix

Plus qu'une politique éducative, il faut parler « des » politiques éducatives dans la mesure où plusieurs institutions sont impliquées. À cet égard, il convient d'apprécier l'efficacité et la pertinence de ces politiques sur chaque territoire donné. Par ailleurs, il me paraît nécessaire de travailler sur la scolarisation des plus jeunes : une scolarisation précoce, comme le montrent de nombreuses études, permet de faire plus rapidement l'apprentissage du langage et de la lecture. Pour finir, il convient de mieux prendre en compte la scolarisation des enfants handicapés. Un premier cadre réglementaire a été esquissé : c'est la loi de février 2005, qui permet de prendre en compte les handicaps lourds, les troubles du comportement, etc.

Eric KESLASSY

Je ne m'attarderai pas sur les propositions que j'ai remises à l'Institut Montaigne, pour développer les principaux modèles de lutte contre la ségrégation scolaire.

L'on recense trois modèles : le modèle de l'ESSEC ; celui de l'ENSAM, qui a été mis en place en 2005 ; et enfin l'expérience de Science Po Paris (conventions d'éducation prioritaire).

En particulier, depuis que ces conventions d'éducation prioritaire, ont été mises en place, une dynamique positive peut être observée dans les lycées signataires avec la prestigieuse institution de la Rue Guillaume. Cette dynamique peut être analysée à trois niveaux : des têtes de classe se sont reconstituées ; une discipline nouvelle s'est instaurée ; l'équipe enseignante s'est stabilisée. Cette expérience a fait des émules : douze établissements sont d'ores et déjà candidats à une convention d'éducation prioritaire en vue de la rentrée prochaine.

La démarche « Science Po », à l'instar des autres expériences mentionnées précédemment, valorisent une évolution par le haut. L'on considère que cette expérience n'est pas transposable à d'autres écoles car il n'existe pas de classes préparatoires. Nous proposons

justement de contourner cet obstacle et de favoriser l'accès des jeunes issus de milieux modestes aux écoles de commerce et d'ingénieurs.

Marc GUIRAUD

Notre dernier intervenant, Jean-Marie Petitclerc, nous livrera une analyse enrichie par ses différentes expériences et fonctions, à la fois d'éducateur spécialisé, de sociologue, de directeur d'une association de prévention, de membre du Conseil national des villes et du CES de l'ANRU.

Jean-Marie PETITCLERC

Il n'est guère aisé d'intervenir en fin de journée, mais permettez-moi d'ajouter ces quelques propos, à la lueur de mon expérience d'éducateur spécialisé qui intervient depuis plus de vingt-cinq ans dans ce que nous appelons les « quartiers ».

Tous, nous avons été interloqués par l'ampleur et la violence des événements de Novembre, et nous n'avons que la situation, si elle s'est apaisée, n'est pas résolue. La génération qui est née avec la politique de la ville, qui a bénéficié depuis sa naissance de la politique d'éducation prioritaire, s'est montrée la plus offensive à l'égard de nos institutions, et même l'institution scolaire. Cherchez l'erreur.

À mon sens, l'erreur collective a sans doute été de penser toutes nos politiques (politique de la ville, politique d'éducation prioritaire...) à l'aune d'un concept immuable : celui du zonage. Cette philosophie a eu des effets désastreux en termes éducatifs, j'y reviendrai, et je pense qu'il y a lieu de prendre des mesures d'urgence pour cesser de favoriser la malchance !

Depuis trois décennies, nous avons doublé la politique ségrégative de logement, avec ses grandes concentrations d'habitants défavorisés à la périphérie de nos villes, par une politique éducative ségrégative : vos enfants ne rencontreront plus que les enfants dont les parents ont le même niveau de revenu. Et la carte scolaire, qui était une mesure efficace lorsque la mixité sociale était une réalité, a généré de nombreux effets pervers. Parmi ces effets, le plus notable est sans doute la prédominance de plus en plus massive de la culture de l'entre-pairs. L'enfant, l'adolescent, chaque jour, circule dans trois lieux : la famille, l'école et la rue. Chacun de ces lieux est marqué par une culture : la culture familiale empreinte de celle des origines ; la culture républicaine, qui se forge à l'école ; et la culture de la rue, fondée sur des codes de communication et un certain sens de l'honneur. Plus l'enfant est en difficulté, plus il passe de temps dans la rue. Avec la difficulté de transmission des familles, le décalage de plus en plus en grand entre la culture scolaire et la réalité de ces quartiers, l'on assiste à une prise de pouvoir croissante de la culture de l'entre-pairs.

À toutes les époques, les adolescents ont su établir des codes entre eux, communiquer sans que les adultes ne les comprennent. Mais lorsqu'ils fréquentaient l'institution scolaire, gérée par les adultes, ils s'alignaient sur les codes édictés par ceux-ci. C'est ce qui a changé aujourd'hui : certains adolescents parlent à leurs parents comme ils parlent à leurs copains ; dans certaines classes, le seul qui parle français est le professeur, les élèves parlant « banlieue » entre eux ! Ce qui est dramatique, c'est que cette culture de l'entre-pairs ne valorise guère la réussite scolaire. Or on le sait, à l'âge de l'adolescence, il importe avant tout d'exister sous le regard des pairs. La différence la plus importante entre un collège de centre-ville et un

collège de ZEP est que, dans le premier, il est encore un peu valorisant d'être premier de classe, tandis que dans le deuxième, il est clairement dangereux d'être premier de la classe ! Dans ce second cas, vous êtes aussitôt étiqueté « intello », « bouffon »... Vous devez faire face à la violence de vos pairs. Certains jeunes, qui ont pourtant toutes les capacités de réussir, pour suivre un parcours d'excellence, se l'interdisent pour sauver leurs alliances.

C'est ce qu'Alain Bentolila qualifie de phénomène de « tribalisation de l'échec scolaire ».

Je suis de ceux qui pensent, à la différence de certains syndicats d'enseignants, que la question, aujourd'hui, n'est plus celle des moyens, mais qu'elle est véritablement celle de l'ambiance. Il est vrai que le système éducatif, pour masquer l'ampleur de l'échec, a développé un système de notation très hypocrite : le référentiel de notation actuel n'est plus un référentiel de compétence, mais une courbe de Gauss ! L'on peut même prédéterminer le pourcentage de réussite aux examens... Une telle hypocrisie du système fausse le jeu de l'égalité des chances. Et un 18 à Romain Rolland, à Argenteuil, vaut un 8 à Henri IV...
Je développerai pour ma part trois pistes de propositions.

La première vise à favoriser l'éducation à la mobilité. Aujourd'hui, s'insérer dans la modernité nécessite d'être mobile. Et l'absence de mobilité constitue le principal handicap des populations des quartiers. Il me paraît scandaleux de scolariser un enfant de 2 à 16 ans en bas de chez lui ! Je travaille au Conseil scientifique des Instituts pour la ville en mouvement : une recherche porte aujourd'hui sur le lien qu'il est possible d'effectuer entre l'apprentissage de la mobilité spatiale et la capacité de se mobiliser sur un projet d'avenir. Les jeunes les moins mobiles spatialement sont les moins mobilisables sur un projet, car pour pouvoir se projeter dans l'avenir, encore faut-il penser qu'il est possible que cet avenir puisse se jouer autrement ailleurs.

Deuxièmement, il conviendrait de s'appuyer sur les enfants comme vecteurs de la mobilité sociale. Nous l'avons tous évoqué ce matin : les adultes souhaitent la mixité sociale si elle se joue en dehors de leur jardin. Tel n'est pas le cas pour les enfants. Les enfants, spontanément, sont capables de tisser des liens, de même que leurs parents sont capables de le faire avec les parents des camarades de leurs enfants. Je suis donc de ceux qui remettent en cause la carte scolaire, non pas pour l'abolir, mais pour impulser cette mobilité sociale et cet apprentissage qui me paraissent souhaitables à plusieurs égards. Ainsi, plutôt que de concentrer les moyens sur des collèges enfermés dans les quartiers sensibles, nous pourrions les répartir sur les collèges du bassin scolaire. Bien sûr, il ne s'agit pas d'appliquer brutalement une telle mesure. Une mise en œuvre progressive, sur quatre ans, pourrait être envisagée : fermeture de la classe de Sixième la première année de l'expérience, et ainsi de suite jusqu'à la Troisième. Il faut accompagner cette mobilité sociale : investissons dans des postes d'éducateurs spécialisés, pour permettre à nos jeunes de découvrir que la diversité ethnico-culturelle est une richesse.

Troisièmement et enfin, cette mobilité scolaire nécessite de revisiter le Collège unique, qui se fonde sur une grande illusion : c'est croire que pour garantir l'égalité des chances, il fallait

enseigner la même chose, de la même manière, partout ; ce faisant, nous avons oublié que les élèves étaient tous différents les uns des autres.

Par ailleurs, nous devons cesser d'opposer intelligence manuelle et intelligence intellectuelle. Un élève ne touche au bois que dans le cadre d'une orientation professionnelle vers les métiers de la menuiserie. Un autre ne touche à un moteur que dans le cadre d'une orientation professionnelle vers les métiers de la mécanique. Pensons plutôt en termes de multitude d'intelligences. Développons, aux côtés des options élitistes, des options de menuiserie et de mécanique, pour permettre l'apprentissage d'autres formes d'intelligence. Essayons de développer un collège permettant d'accueillir ces différentes formes d'intelligences.

En conclusion, gardons-nous d'appliquer des mesures de manière autoritaire : nous accentuerions les phénomènes d'évitement scolaire. L'effort doit porter sur la persuasion : faisons comprendre à nos concitoyens qu'aller à la rencontre des enfants de leurs voisins est une richesse mutuelle. Car ce qui est dramatique aujourd'hui, c'est qu'à force de plus permettre à nos enfants de se rencontrer, ils commencent à avoir peur les uns des autres.

C'est une urgence que tous les citoyens peuvent comprendre. Nous sommes véritablement devant un choix politique : est-ce celui de la mixité, avec tout l'enrichissement culturel qui va de pair ? Est-ce, au contraire, le choix de la ségrégation, avec la spirale de la violence que nous n'arriverons pas à enrayer ?

Marc GUIRAUD

Sans faire la publicité pour ce département, je signale qu'il existe une option « Cross Car », ouverte dans l'ensemble des collèges des Hauts-de-Seine.

Jean-Pierre BELLIER

En matière scolaire, il convient de travailler à une meilleure articulation inter-institutionnelle, car il en va de la cohérence d'une action qui repose sur un maillage complexe d'acteurs. Il en va, d'ailleurs, de l'intérêt des collectivités territoriales qui, en l'absence de coordination inter-institutionnelle, ne peuvent porter leurs projets à terme.

Par ailleurs, il faut réfléchir à la faisabilité de la mobilité sociale. Il faut certes penser le recrutement et la sectorisation par bassin scolaire plutôt que par zone (nous avons initié une réflexion à ce sujet), mais la mixité n'aura de réelles déclinaisons que si elle est pensée avec les transports et la voirie.

Nous partageons l'analyse selon laquelle il convient de proposer des formes éducatives originales, à travers, notamment, le système d'options. Mais il faut compter, en la matière, avec la logique de l'Éducation nationale.

Marco OBERTI

Je ne suis pas à même de vous répondre sur l'apprentissage précoce de l'école. En revanche, il me semble intéressant de s'attarder sur les résultats que présente Marie Duru-Bella, dans le rapport qu'elle a rédigé sur les ségrégations scolaires et les approches dites de « school mix » des pays anglo-saxons. Cette étude montre que pour des élèves d'origine populaire,

voire très populaire, le fait de fréquenter un établissement populaire et défavorisé a des effets relativement significatifs sur leur trajectoire scolaire. À l'inverse, le fait pour eux de fréquenter des établissements plus mixtes, plus diversifiés, joue en faveur d'une meilleure scolarité.

En revanche, pour des enfants de classe moyenne, et en particulier de classe moyenne supérieure, changer le profil du collège n'a, d'un point de vue statistique, qu'un effet marginal sur la réussite scolaire. Autrement dit, pour certaines fractions de classes moyennes, qui consentent d'importants sacrifices financiers pour élaborer une stratégie scolaire d'évitement subtile, passant par des stratégies résidentielles elles-mêmes onéreuses, l'effort est vain, et génère des coûts sociaux terribles pour la société.

Je pense que nous sommes dans une conjoncture qui est unique, historiquement, depuis la Seconde Guerre Mondiale : pour la première fois, les chances de mobilité sociale ascendante des enfants de classe moyenne ne sont plus garanties. Cela alimente une crispation au sein et à l'égard de l'institution scolaire, dans un contexte de crainte du péril des quartiers.

Guy BENEDETTI

J'ai entendu beaucoup de choses émouvantes, et bien et en mal. Permettez-moi donc de réagir, en prenant les précautions oratoires nécessaires.

Tout d'abord, je ne peux pas désespérer de l'école, car cela reviendrait à désespérer des enfants et de l'avenir d'une communauté humaine, la France. En outre, je pense qu'il faut avoir la prudence de l'homme de science qui vérifie avant d'affirmer. Je ne suis pas sûr que l'on sache toujours très bien ce qui se passe dans les écoles en REP. Dans le 20ème arrondissement, par exemple, 40 classes ont travaillé sur le thème du défi technologique. De l'âge de 3 ans à 11 ans, ces élèves ont eu des défis technologiques à relever, avec des moyens divers, en procédant par expérimentation. C'est une éducation d'initiation à la science. Tout ceci pour contester l'affirmation selon laquelle on gaspille de l'argent dans les ZEP. Sachez qu'en 1981, 50 % de la population française en âge de travailler n'avait que le certificat d'études ; douze ans après, 63 % avaient déjà entrepris des études au-delà de la seconde. On ne peut donc pas jeter à l'eau un système qui, malgré tout, a présenté des avantages et des réussites. Il faut certes revisiter le collège unique, mais pour le perfectionner.

J'ajoute que les ZEP visent à affranchir les jeunes de l'espace de leur quartier, leur en faire connaître l'architecture, le leur faire apprécier... Plus les situations familiales sont complexes, plus les enfants sont défavorisés, et plus le secteur, la zone, se réduisent. Une expérience a consisté à enseigner les mathématiques au Musée du Louvre, qui n'a pas produit les effets escomptés. Sortons graduellement ces enfants de leurs quartiers.

Pour finir, j'ai été ému, de manière positive cette fois-ci, par l'expérience de l'ESSEC. Je voudrais d'ailleurs savoir jusqu'à quel niveau l'ESSEC peut irriguer ce processus.

Excusez l'emphase de mes propos, mais je suis un être passionné !

Jean-Marie PETITCLERC

Je pense que la réalité de Paris n'est pas comparable à celle des quartiers situés au-delà de la petite ceinture...

Débat avec la salle

Question : Elsa DERNI, médecin scolaire

Certes, mais la discrimination s'observe également à Paris...

Je vous remercie de ces initiatives. Vous avez dressé un diagnostic complet, mais je note qu'aucune mesure n'est prise. Je m'étonne, d'ailleurs, de l'absence de représentants de l'Education nationale à la seule table ronde consacrée à la politique éducative, et en particulier de l'absence de Claude Thélot, président de Débats sur l'avenir de l'école.

Chantal DARDELET

Le programme ESSEC s'inscrit dans un cadre plus global, celui de la Conférence des Grandes Écoles, qui rassemble 220 écoles, ainsi des représentants de classes préparatoires, du monde de l'entreprise, des universités... La démultiplication se fera donc inéluctablement. J'en profite pour vous informer que le 30 juin prochain, une grande réunion se tiendra à la Préfecture, avec la collaboration de l'Inspection d'académie, sous le pilotage de cette dernière, visant à mettre autour d'une même table les différents porteurs de projets en matière de mixité scolaire. C'est un travail au long cours.

Nathalie CUNES, Inspection académique des Yvelines

Je suis choquée effectivement, mais sans l'être, de ne voir aucun représentants de l'Education nationale à cette tribune. Mais au fond, et ce n'est peut-être pas une mauvaise chose car les politiques éducatives ne sont pas le monopole de l'Education nationale. Construisons la complémentarité de nos compétences.

Marc GUIRAUD

Je pense que l'Education nationale est peu préparée à accueillir la structuration d'une offre alternative (par le haut et par le bas), et son système semble interagir difficilement avec ces politiques éducatives alternatives. Son cœur d'intervention, d'ailleurs, tend à se rétrécir de plus en plus.

Nathalie CUNES

L'on demande à l'Education nationale d'aller bien au-delà d'une mission d'instruction.



Didier COMBEAU, principal adjoint, Collège Alberto Giacometti

Nous devons à la fois offrir une éducation qui permette, demain, de trouver un emploi, lutter contre la violence scolaire, l'obésité... L'Éducation nationale, je crois, ne peut être sur tous les fronts.

Par ailleurs, s'agissant de la sectorisation, l'on entend de plus en plus parler des bienfaits d'une ouverture de la carte scolaire. Paris *intra muros* constitue une expérience grandeur nature d'ouverture de la carte scolaire puisqu'il n'existe pas de carte scolaire pour les lycées. Paris est divisé en quatre secteurs, et les élèves peuvent demander le lycée qu'ils souhaitent : ils sont sélectionnés par le chef d'établissement, en fonction de leurs résultats.

Un rapport de l'Inspection générale, paru l'an dernier, a constaté que les résultats de l'Académie au baccalauréat étaient largement inférieurs à ce qu'ils devraient être. Je ne suis donc pas persuadé que la suppression de la carte scolaire permettra de véritablement améliorer le fonctionnement du système éducatif.

Par ailleurs, j'apprécie les efforts louables des grandes écoles pour contribuer à la diversité sociale de l'enseignement d'excellence, mais il ne faudrait pas que ce soit l'arbre qui masque la forêt. L'on sait pertinemment que les grandes écoles font l'objet d'une discrimination positive à rebours.

Pour finir, il est certes nécessaire de diversifier l'élite, en permettant à des jeunes issus des quartiers d'intégrer des filières d'excellence, mais n'oublions pas le parent pauvre de notre système scolaire : les élèves qui ne rentrent pas au lycée et qui sortent du système scolaire sans qualification aucune.

Marc GUIRAUD

Je vous remercie de vos différentes interventions. Yazid Sabeg et Pierre Méhaignerie, Député-Maire de Vitré et Président de la Commission des finances de l'Assemblée nationale, vont à présent conclure cette journée à deux voix.

Conclusion

Yazid SABEG, Président du Comité d'Évaluation et de Suivi de l'ANRU

Je voudrais tout d'abord souhaiter la bienvenue à Pierre Méhaignerie, un député engagé sur la thématique de l'égalité des chances.

Concernant le public ayant participé à cette journée, il se compose d'un tiers de représentants de mairies et de collectivités locales, d'un tiers de membres de l'Education nationale et de l'institution scolaire (collèges, lycées, écoles), et d'un tiers de personnes d'horizons divers. 600 personnes environ se sont inscrites.

L'Education n'était pas présente, pour deux raisons : d'une part, elle a considéré que sa communication était suffisante sur sa politique « en matière d'intégration dans les politique urbaine et d'action sociale » ; d'autre part, le Ministre ayant annoncé un plan important de relance du programme ZEP, elle souhaite attendre les résultats des expériences en cours pour communiquer à nouveau. Sachez également que l'Education nationale n'était pas membre ni du Conseil d'administration ni du Comité des engagements de l'ANRU. Une des premières initiatives qu'a prises le Ministre de l'Education a été, précisément, d'intégrer ces instances.

Nos débats ont été aujourd'hui très riches et très denses. Ils ont permis de dégager plusieurs pistes de propositions, et de s'accorder sur un constat : celui que la ségrégation scolaire aggrave la ségrégation urbaine, que subissent déjà des populations fragiles, dont les handicaps sont liés à leur origine sociale, ethnique ainsi qu'à leur lieu de résidence.

Comme vous l'avez souligné, les individus restent prisonniers de leur territoire : Madame Brévan, ce matin, a souligné que 60 % des quartiers sont issus de catégories socioprofessionnelles modestes. Le nombre de lycées, dans ces espaces, est insuffisant, est les lycées techniques y sont majoritaires. Plus d'un tiers des enfants sont orientés vers des lycées professionnels. À La Courneuve, par exemple, l'on ne compte qu'un seul lycée d'enseignement général pour 35 000 habitants. On peut s'interroger sur le nombre d'enfants qui souhaitent et qui ont la capacité d'accéder à un bac général, qui n'y accèdent pas et qui, à défaut, sont orientés vers un baccalauréat technique, quand ils sortent du système éducatif. Combien d'étudiants traversent le périphérique, notamment, pour fuir le lycée technique ?

Par ailleurs, vous convenez tous de la nécessité d'organiser la mobilité sociale et territoriale des enfants, de casser le « mythe » de l'école égalitaire et du collège unique. Monsieur

Delahaye, ce matin, a fait observer que l'« école du peuple » n'a jamais existé. Je partage cette analyse.

Le débat sur les moyens d'action et la polémique sur la discrimination positive est un faux débat : un large consensus s'est dégagé sur la nécessité d'adopter des mesures correctrices des handicaps initiaux (sociaux, ethniques et territoriaux). Notre système scolaire est d'abord une machine produire des élites, à créer une espèce de rareté qui ne s'impose pas. Cela renforce le déterminisme social, et la situation ne s'améliorera pas si, entre autres, l'on oblige les jeunes à choisir leur voie de manière prématurée.

Les moyens sont nombreux pour casser le cercle vicieux de la ségrégation urbaine et scolaire. Cela nécessite une vision globale, qui implique de sortir de la logique sectorielle, qui considère indépendamment le volet urbain, scolaire, social et économique des projets. Claude Brévan a signalé ce matin que la rénovation urbaine ne constituait pas une solution miracle, nous partageons cet avis. Il en va de même pour la politique éducative, et l'OCDE, dans un rapport récent, a démontré l'échec, au niveau international, des politiques sectorielles dans l'amélioration durable des conditions de vie des habitants. L'OCDE recommande plutôt des politiques intégrées.

Cette journée nous a permis de porter des constats convergents, de débattre d'un ensemble de moyens d'actions pour rétablir l'égalité. Comment permettre aux enfants des quartiers de relégation d'accéder aux mêmes opportunités scolaires que leurs camarades issus de milieux privilégiés ? Plusieurs pistes de proposition ont été évoquées : territorialisation de l'éducation ; systématisation des conventionnements entre les établissements en ZEP et les établissements de centre-ville, avec les établissements privés et les filières prestigieuses ; élargissement du recrutement de nos filières d'excellence ; assouplissement voire suppression de la carte scolaire lorsqu'elle n'atteint pas les buts qui lui sont fixés ; développement d'une politique de ramassage scolaire ; multiplication des internats ; développement de pôles d'excellence pédagogique ; valorisation de la diversité ethno-raciale ; adaptation précoce, dès le collège, de nos filières et de nos enseignements.

Je profite de ta présence, Pierre, pour dire que des expérimentations pouvaient être lancées dans ces différents domaines pour compléter le plan d'action qu'a engagé le Ministère de l'Education nationale, sans parler de l'évaluation des différents leviers d'action qui ont été proposés aujourd'hui.

En la matière, je pense que nous avons une obligation de résultats : il faut être capable de mesurer, quantifier, évaluer l'efficacité des politiques publiques en faveur du rétablissement de l'égalité par l'école. Je pense également qu'une véritable évaluation des mesures mises en œuvre aujourd'hui est une condition sine qua non de cette entreprise de rénovation.

Clôture du Colloque

Pierre MÉHAIGNERIE, Député-Maire de Vitré, Président de la Commission des finances de l'Assemblée nationale

J'ai trois raisons d'être ici parmi vous. La première parce que je ressens la nécessité, sur cet immense dossier, de passer du discours aux travaux pratiques, du « socialement correct » au « correctement social ». Pour atteindre un même but, il existe des voies législatives, expérimentales, aux côtés des mesures d'ordre financier.

Je souhaite affirmer, ici, mon soutien à la démarche d'évaluation. Sur le terrain, vous le savez – et c'est ma conviction, les politiques publiques ne souffrent pas globalement d'une insuffisance de leurs moyens, mais plutôt d'un empilement de structures, d'une complexité de procédures et d'une confusion des pouvoirs.

Il existe pas de moins de sept niveaux d'action publique entre le niveau européen et le niveau communal, sans parler des nombreuses structures et associations, qui ne communiquent pas toujours entre elles (en témoignent, pour ce qui concerne l'aide à l'enfance, le procès d'Outreau et celui d'Angers, qui ont montré que les familles en difficulté pouvaient être suivies par six voire sept structures différentes, ne se communiquant aucune information). Nous avons donc la nécessité, dans l'exercice des politiques publiques, de poser le problème d'évaluation.

Désormais, le budget est divisé en 34 missions, 134 programmes et 500 et quelque actions. Comme l'ont fait les Danois et les Canadiens par exemple, nous devons nous poser quatre questions : ce programme sert-il l'intérêt général ? Pourrait-il être réalisé dans de meilleures conditions ? Pourrait-il être confié à d'autres administrations ou, dans certains cas, confié au secteur privé ? Privilégions tout qui va dans le sens de l'évaluation, et sur ce point, permettez-moi de rappeler que l'ANRU a été un des premiers organismes à mettre en place un conseil de surveillance. Nous attendons d'ailleurs de cette politique d'évaluation des corrections permettant de dégager des moyens financiers pour une plus grande efficacité publique. Je lirai avec attention les conclusions de vos travaux, ainsi que vos propositions concrètes.

Par ailleurs, les moyens dégagés doivent nous permettre d'aller plus loin et de façon plus déterminée dans la lutte contre toutes les formes d'exclusion et de pauvreté. Vous avez beaucoup parlé de l'école, qui ne doit pas être une barrière de plus, un enfermement supplémentaire. Si l'ANRU, par sa méthode et par ses moyens, est un accélérateur du désenclavement, un outil pour améliorer la qualité du cadre de vie, cela ne suffit pas pour faire une réussite complète. La rupture d'égalité par l'école est flagrante, nous le savons, et nous ne pouvons pas nous satisfaire aujourd'hui de l'expérience des ZEP. Les réflexions que vous mènerez alimenteront la réflexion de l'Education nationale.

Des avancées ont été réalisées, suffisamment mises en valeur à travers l'expérience de Science Po Paris, à la démarche du Pôle Léonard de Vinci, sous l'impulsion des Hauts-de-Seine... Mais je pense que dans les deux ans qui viennent, d'autres grandes écoles, des IUT, devraient développer l'initiative. La discrimination positive, l'affirmative action a été une réussite aux États-Unis. J'y ai vécu un certain temps : je n'irais pas jusqu'à proposer le busing, mais je crois que cette politique a permis de franchir une étape importante dans la lutte contre certaines formes d'exclusion aux États-Unis.

Dans de nombreux pays, le mérite ne se juge pas sur un examen, qui plus est abstrait, mais sur une alchimie faite de curiosité pour des centres d'intérêts, de dynamisme, de talents sportifs, musicaux ou artistiques, ou sur la force de caractère. Nous devrions adopter un tel état d'esprit, pour que d'autres formes de talents puissent être récompensés.

J'ai commencé ma vie professionnelle en Tunisie, au titre de la coopération technique. Lors d'un cours sur l'hydraulique, sur un chantier, et pour prouver l'efficacité d'une action d'irrigation sur un verger, j'avais moi-même creusé un trou à l'aide d'une bêche. J'ai pu constater avec stupéfaction la stupéfaction de mes élèves, pensant qu'un ingénieur pouvait lui-même faire le travail manuel. Nous avons là un énorme problème de déficit de considération et de correction des défauts français, qui se retrouvent ailleurs.

Je souhaite que l'on puisse expérimenter davantage, regrouper des établissements scolaires qui ont des expériences en commun et sortir un peu plus souvent des règles encore trop rigides de l'Éducation nationale, pour permettre à un plus grand nombre d'initiatives de prendre place. C'est la voie de la réussite.

Pour finir, je voudrais vous remercier de votre détermination. J'apprécie le travail réalisé par Yazid Sabeg. Je serai tenté de dire, pour vous convaincre, que « Là où il y a une volonté, il y a un chemin », pour reprendre les propos de mon premier patron, Jacques Duhamel. Vous vous êtes interrogés sur la légitimité des politiques à agir dans le domaine de l'égalité. Le contrat de transition professionnelle, par exemple, n'allait pas de soi. Un rapport a été rédigé par Monsieur Larose, de la CGT, et toi-même, Yazid. Ce contrat était expérimenté trois mois plus tard.

Nous partons du principe selon lequel il n'y a pas, compte tenu de la mondialisation aujourd'hui, suffisamment de solidarité entre les gagnants et les perdants de la mondialisation. J'expérimente le contrat de transition professionnelle à Vitry comme dans six autres villes : grâce à ce contrat, l'on ne passe pas de l'activité au chômage ; on perçoit la totalité de son salaire pendant un an, on est suivi activement pendant un an. Pour toutes ces raisons, ce contrat consacre un changement majeur. Je suis convaincu qu'il existe des terrains d'expérimentation et des possibilités nouvelles. S'agissant des marchés publics, les collectivités locales et l'État pourraient conditionner la possibilité de souscrire des marchés publics en tenant compte de la représentation de différentes minorités dans une région donnée. Nos chances de succès seront plus importantes grâce à l'expérimentation. C'est en France que les prestations sociales ont crû le plus (24 % en euros constants, contre 4 % en Espagne), mais le sentiment d'égalité a été le plus perçu en Espagne, car le taux de

chômage, dans ce pays, a diminué plus rapidement. Nous revenons donc sans cesse à ce dilemme de toute société : comment être à la fois plus efficace et plus juste ? Où se situe le bon curseur ?

À l'évidence, les projets globaux sont la condition du succès. C'est un exercice délicat car en France, la diversité n'y est traitée que de façon sectorielle. De même, nous devons conduire davantage d'expérimentations, pour faire évoluer, de manière progressive, la société française et ses différents acteurs.

C'est dans ce sens, Mesdames et Messieurs, que je lirai avec attention le compte rendu de vos discussions, et que j'essaierai, comme le j'ai souligné en introduction de mon propos, de passer du discours aux travaux pratiques.
Merci de votre attention.