

EDITORIAL

BERGAMASCHI ALESSANDRO

*UNIVERSITÉ NICE SOPHIA ANTIPOLIS - ÉCOLE
SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
UNITÉ DE RECHERCHE « MIGRATIONS SOCIÉTÉS » (UMR
CNRS 8245 - UMR IRD 205)*

Les articles qui composent ce dossier sont issus de la journée d'études « Inégalités, mobilités et discriminations dans le cadre scolaire » organisée par l'Unité de recherche « Migrations et Société » (UMR CNRS 8245 – IRD 205). Les objectifs principaux de la journée ainsi que des articles publiés ont pour volonté scientifique de briser le silence sur l'un des paradoxes, peut-être le majeur, du système scolaire républicain. Bien qu'animée par le principe d'indifférence aux différences et se présentant systématiquement comme le tremplin par excellence pour une insertion sociale réussie, l'action de l'école française n'est pas insensible aux différences, notamment lorsqu'elles ont trait à l'origine culturelle ou ethno-raciale (supposée) des élèves.

Les études sur les discriminations scolaires selon l'origine ne sont pas légion en France, mais en même temps elles affleurent périodiquement dans les sciences sociales depuis au moins la fin des années 1990. Inspirées par les travaux pionniers de Clerc (1964), qui se limitait à comparer les parcours scolaires des élèves selon leur nationalité, les recherches qui se sont penchées sur cette thématique l'ont abordée par des approches et des méthodologies différentes. Deux paradigmes majeurs se dégagent. Le premier s'insère dans la tradition inaugurée par Bourdieu et Passeront (1971) et mise sur les effets de la structure socio-économique pour expliquer des parcours scolaires en majorité

difficiles (Duru-Bellat, 1986 ; Boyzon-Fradet & Boulot, 1991) mais qui parfois se démarquent par des réussites qualifiées de « paradoxales » (Vallet & Caille, 1996, 2001). Le deuxième, s'intéresse aux interactions entre les acteurs de l'espace scolaire. Dans ce cas, on questionne tantôt les décalages socio-culturels entre les élèves, leurs familles et le corps enseignant qui peuvent se traduire dans des tensions socio-cognitives pénalisant les parcours scolaires (Bautier, Bonnery, Terrail *et al.*, 2002), tantôt la mobilisation de l'origine et la construction de l'altérité à des fins d'exclusion (Rinaudo, 1998), ainsi que les conflits au sujet des projets d'orientation (Ichou, 2013, Brinbaum, Moguérou & Primon, 2010 ; Chauvel, 2011). En marge de ces deux paradigmes qui trouvent leurs racines dans des philosophies sociales bien précises et de longue tradition, la première accordant la primauté aux mécanismes macro-sociaux alors que la deuxième est axée sur les stratégies micro-sociales de l'acteur, il est nécessaire de rappeler l'existence d'un pan de recherches en cours de développement qui se situent à mi-chemin et privilégient la dimension meso. Cette dernière approche a commencé à faire ses premiers pas depuis une quinzaine d'année et appréhende la réussite ou l'échec scolaire en se focalisant sur les facteurs qui ont trait à l'organisation de l'offre éducative. Les auteurs qui s'inscrivent dans ce filon analysent des actions qui visent implicitement et de manière involontaire à pénaliser de façon répétitive les groupes minoritaires, autrement dit la thèse de la « discrimination systémique » (Simon & Stavo-Debauge, 2004). Dans ce cas, il n'est plus question d'interroger les facteurs structurels ou bien les interactions au sein de la classe mais la qualité de l'offre de formation proposée par les établissements qui scolarisent le plus d'élèves d'origine immigrée. Une offre de formation qui subit les effets d'une concentration élevée de jeunes "immigrés" et, plus en général, issus de familles fort démunies de ressources économiques et culturelles, d'équipes éducatives en majorité jeunes, peu expérimentés et marquées par une rotation importante, à savoir une plus globale « dégradation des conditions d'apprentissage" (Felouzis, Fouquet-Chauprade & Charmillot, 2015) qui a pour effet d'accentuer davantage les inégalités sociales de départ.

Les contributions de ce dossier thématique, s'insèrent dans ces perspectives tout en apportant des éclairages complémentaires. Elles proposent des regards sur des dynamiques microsociales telles que les stratégies langagières et interactives, mais également sur des processus plus macro qui questionnent les politiques et les actions éducatives à échelle nationale et locale.

Françoise Lorcerie se consacre au faisceau de relations qu'un dispositif expérimental tel que les internats d'excellence entretient avec le contexte social et l'origine des élèves. Elle montre les effets produits sur les attitudes scolaires des élèves par les relations subtiles entre la classe sociale et l'origine migratoire. Les trois populations d'élèves isolées dans son étude – français sans ascendance étrangère, avec ascendance maghrébine et comorienne – se

caractérisent à la fois par des similarités et des dissemblances. Elles partagent une origine sociale modeste, un rapport à l'école marquée par une attitude de type « maternelle » (Kellerhals & Montandon, 1991) qui ressort également dans la volonté de surveiller de près la vie extrascolaire des enfants. L'organisation familiale est au contraire la variable qui diffère davantage et si les enfants français d'origine sont issus majoritairement d'un foyer monoparental ou de couples recomposés, ceux avec ascendance étrangère se démarquent par une stabilité familiale plus importante. L'identité ethnique joue souvent le rôle de pivot pour l'organisation sociale de la vie des familles et des élèves. Elle permet également aux élèves avec ascendance étrangère de développer une sorte de « vocation » (dans le sens weberien de *beruf*) pour les études, ce qui est fort apprécié par l'institution scolaire. Depuis ce tableau, l'internat d'excellence se présente comme une issue relativement attractive pour échapper aux mécanismes de domination classiques que l'école exerce sur les catégories sociales plus désavantagées et pour adoucir la violence symbolique propre à ses logiques.

Les relations entre la vie au sein de l'établissement scolaire et son environnement extérieur font également l'objet d'interrogations de la part de Stéphane Zefir. Son article s'attache à comprendre comment les professionnels de l'éducation – en l'occurrence de collège et d'une Maison des Jeunes et de la Culture – inscrivent le contexte extra-éducatif dans leurs pratiques éducatives. Au moyen d'une analyse socio-discursive, l'auteur montre que l'action de disqualification de l'environnement extérieur exerce des répercussions importantes sur les pratiques d'altérisation et de discrimination scolaire des élèves. Tout se passe alors dans la production et la circulation de catégories discursives ethno-raciales où le « Nous » et le « Eux » sont systématiquement opposés dans un rapport de force asymétrique (Goffman, 1993). Dans les représentations langagières des professionnels, l'environnement, à savoir la ville avec ses quartiers, est imprégné par une différence incommensurable qui nie toute tentative d'insertion sociale et scolaire réussie. Les Maghrébins et les Gitans sont alors placés dans une altérité qui essentialise et dévalorise leur étrangeté. De plus, il s'agit d'une altérité « moralement et cognitivement déficiente » qui empêche toute tentative de les scolariser. Les répercussions sur le regard porté sur les jeunes relèvent davantage de l'anormal et du danger et ils sont perçus, avant tout, comme des criminels (potentiels ?) plutôt que des élèves. La violence que traduisent ces représentations discursives ressort notamment lorsque les professionnels visent à attribuer un « air de famille » aux difficultés qui caractérisent leur travail au quotidien.

Les dérives sécuritaires qui marquent les actions et les paroles des professionnels de l'école sont aussi passées à la loupe dans la contribution de Rania Hanafi. Dans son étude menée au sein d'un collège ECLAIR dans l'Académie d'Aix-Marseille, l'auteur se penche sur les effets que la

surmédiation des quartiers nord de Marseille exerce sur la gestion des établissements et le rapport aux élèves. Le cadre qui se profile, montre que dans un territoire « sensible », « le scolaire et l'urbain » s'imbriquent au risque de produire une « spirale ségrégative » puisque, dans une logique de marketing scolaire, les établissements « qualifient ou disqualifient leur quartier d'implantation en fonction de leur réputation et de leur public » (Felouzis, 2005). Dans l'établissement terrain de l'étude, tout est mis sur le maintien de l'ordre et pour ce faire, le recrutement des éducateurs selon des critères ethniques devient la norme. Leur action va bien au-delà des murs de l'établissement, car pour régler les problèmes au sein du collège ils doivent également œuvrer dans les quartiers d'où ils sont originaires. Quant à l'élève, celui-ci est le seul responsable de sa réussite ou de son échec, alors qu'on ne songe même pas à questionner son contexte social d'origine. Dans ce cadre, est-il étonnant que les chefs d'établissement s'interrogent avec surprise sur leurs manques d'innovations pédagogiques ? De la même manière – l'auteur continue à s'interroger – la politique ECLAIR n'a pas la conséquence de « sanctuariser » un établissement situé dans un contexte en forte difficulté tout en accroissant les inégalités sociales et les discriminations ?

L'étude présentée par Alessandro Bergamaschi s'intéresse aux dynamiques interactives entre pairs au sein de l'école. Si aujourd'hui les sciences de l'éducation invitent à prêter de plus en plus d'attention aux effets que des relations entre pairs, positives ou négatives, peuvent avoir sur la réussite ou l'échec scolaire, rares sont les recherches qui restreignent le champ d'analyse aux effets des relations ethnicisées (Debarbieux, 1998 ; Bergamaschi, 2016). D'après son étude, les croyances sur les origines des camarades peuvent servir de cadre sémantique pour les querelles entre élèves. Mais il s'agit bien d'un cadre sémantique hautement performatif et qui vise à alimenter des violences qui s'inscrivent dans la durée, autrement dit des formes du harcèlement scolaire. La couleur de la peau, les traditions culturelles et la religion deviennent alors des angles d'accroche légitimes pour isoler, stigmatiser et minorer son camarade. Mais encore, ces tensions ne se déroulent pas sur l'opposition majoritaire vs minoritaire uniquement, car des sous-fractures internes à la catégorie minoritaire ressortent de manière saillante. Dans les deux cas, l'enjeu est toujours le même : afficher une identité plus positive et dominer symboliquement l'autre. L'auteur rappelle que si ces dynamiques entre élèves contribuent à fragmenter l'espace scolaire, le même regard que les enseignants portent sur ces situations est marqué par des clivages forts qui ne font que contribuer à diviser le quotidien scolaire de leurs élèves.

La réussite scolaire est en effet un enjeu qui interroge plusieurs acteurs et plusieurs niveaux d'analyse et cela a été l'objectif poursuivi par les articles de ce dossier. Les difficultés sociales, qui marquent le quotidien des populations

dites “immigrées” et qui se répercutent dans leurs parcours scolaires, sont amplifiées par un cumul de facteurs parfois difficile à démêler, mais qui entretiennent un lien fort étroit avec l’instrumentalisation de leur stigmatisme majeur. La nécessité d’élargir le regard et voir comment les rapports de force qui structurent les biographies individuelles se traduisent par des discriminations opérées sur plusieurs registres est, probablement, le premier pas à franchir pour s’émanciper d’une « politique de l’autruche » (De Rudder, Vourch & Poiret, 2000) et parvenir à une participation sociale plus universelle.

BIBLIOGRAPHIE

Bautier, E., Bonnéry, S., Terrail, J-P., Bebi, A., Branca-Rosoff, S. & Lesort B. (2002). *Décrochage scolaire : genèse et logique des parcours*. Rapport de recherche pour la DPD/MEN.

Bergamaschi, A. (2016). Décrochage scolaire et immigration. U regard sociologique sur la scolarité des élèves immigrés en France. *Les Dossiers des Sciences de l’Education*, 35, 157-172.

Boulot, S. & Boyzon-Fradet, D. (1984). L’échec scolaire des enfants de travailleurs immigrés (un problème mal posé). *Les temps modernes*, 452-454, 1902-1914.

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d’enseignement*. Paris, Les Editions de Minuit.

Chauvel, S. (2011). Auto-sélections et orientation en fin de 3e : réflexions issues d’une enquête de terrain. *Revue Française de Pédagogie*, 175, 85-88.

Clerc, P. (1964). Les élèves de nationalité étrangère. *Population*, 19(5), article repris dans INED (1970), ‘*Population*’ et l’enseignement Paris : Presses Universitaires de France, 225-232.

Debarbieux, E. (1998). Violence et ethnicité dans l’école française. *Revue Européenne des Migrations Internationales*. 14 (1), p. 77-91.

Duru-Bellat, M. (1986). Notation et orientation. Quelle cohérence, quelles conséquences ? *Revue française de pédagogie*, 77, p. 23-37.

Felouzis, G. (2005). De l’école à la ville : comment se forment les "collèges ghettos" ? À partir d’une enquête statistique dans l’Académie de Bordeaux, *Informations sociales*, 125, 38-47.

Felouzis, G. Fouquet-Chauprade, B. & Charmillot, S. (2015). Les descendants d'immigrés à l'école en France : entre discontinuité culturelle et discrimination systémique. *Revue française de pédagogie*, 191, 11-28.

Goffman, E. (1993). La communication en défaut. [*Actes de la recherche en sciences sociales*](#), 100(1), pp. 66-72

Ichou, M. (2013). Différences d'origine et origine des différences : les résultats scolaires des enfants d'émigrés/immigrés en France du début de l'école primaire à la fin du collège. *Revue française de Sociologie*, 54 (1), 5-52.

Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les Stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.

Moguéro, L., Brinbaum Y. & Primon, J-L. (2010). Parcours et expériences scolaires des jeunes descendants d'immigrés en France. In C., Beauchemin ; C., Hamel & P., Simon, (Eds.), *Trajectoires et Origines, Enquête sur la diversité des populations en France*. (pp. 47-62). INED, INSEE.

Rinaudo, C. (1998). L'imputation de caractéristiques ethniques dans l'encadrement de la vie scolaire. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 14 (3), 27-43.

Simon, P & Stavo-Debaugé, J. (2004). Les politiques anti-discriminations et les statistiques : paramètres d'une incohérence. *Sociétés contemporaines*, 54, 57-84.

Vallet, L-A. & Caille, J-P. (1996). L'assimilation scolaire des enfants issus de l'immigration et son interprétation : un examen sur données françaises. *Revue française de pédagogie*, 117, 7-27.

Vallet, L-A. & Caille, J-P. (2001). La scolarité des enfants d'immigrés. A. Van Zanten (Eds.). *L'école. L'état des savoirs*. (pp. 293-301). Paris : La Découverte.

Véronique de Rudder, Christian Poiret & François Vourc'h (2000). *L'inégalité raciste. L'universalité républicaine à l'épreuve*. Paris : Presses Universitaires de France.