

LA SCOLARISATION DES ENFANTS ISSUS DE L'IMMIGRATION.

Bibliographie :

J.P. CAILLE : Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés (Education et formations, n°74, avril 2007, p.117-135).

V. CARON (2008) : L'asile incertain. La crise des réfugiés juifs en France 1933-1942 (Tallandier).

M. DOYTICHEVA (2007) : Une discrimination positive à la française (La Découverte).

G. NOIRIEL (2007) : Immigration, antisémitisme et racisme en France (XIX^e et XX^e siècle) (Fayard).

B. STORA ; E. TERMINE (2007) : Immigrations (Hachette).

Les Actes de la DESCO : L'intégration des nouveaux arrivants : quelle mission pour l'école (2005, Scérén – CRDP Académie de Versailles).

Le Français aujourd'hui, n°158, sept 2007 : Enseigner les langues d'origine.

Ville, Ecole, Intégration, n°125, juin 2001 : Accueillir les migrants (CNDP).

Ville, Ecole, Intégration, n° 131, déc. 2002 : Nouvelles migrations, nouvelles formes de migration (Scérén).

Ville, Ecole, Intégration, n° 149, juin 2007 : Enseigner l'histoire de l'immigration (Scérén).

Ville, Ecole, Intégration, n° 153, juin 2008 : Le principe d'hospitalité (Scérén).

Ville, Ecole, Intégration, n°154, sept. 2008 : Les 16 – 18 ans (Scérén).

L'immigration est un problème d'actualité notamment avec les sans papiers. Il y a eu aussi les lois sur des questions controversées : le génocide arménien (2000), sur le rôle positif de la colonisation française (2005). Il y a eu aussi la loi sur la reconnaissance de l'esclavage comme crime contre l'humanité (2001). C'est donc une question fortement politique qui intéresse l'opinion publique.

La question de l'immigration a été peu étudiée, et seulement à partir des années 1980 en France. Il y a un souci de mémoire mais surtout, les immigrés ont construit la France actuelle (les Italiens dans le Pays Haut). D'où la création d'une Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration en 2007...

Parallèlement, il y a la scolarisation des enfants de migrants. Là aussi les études sont rares. Et le sujet est complexe : primo arrivants sont différents des immigrés de la seconde génération (qui n'est peut-être plus étranger car naturalisé). Mais la question de l'immigration dépasse celle de la scolarisation ; elle concerne le travail, le logement, la politique de la ville.

L'origine des immigrés est diverse dans le temps (immigration ancienne des Italiens, récentes des Sri-Lankais) et dans l'espace (Maghreb et Asie du Sud Est). Elle se mondialise. Un pays d'émigration peut devenir un pays d'immigration (Portugal) ; être à la fois pas d'émigration et d'immigration (Turquie). L'émigré maintient souvent un lien avec son pays : téléphone, presse, transports plus faciles... Il y a les émigrés temporaires ; travailleurs saisonniers, étudiants...

Aujourd'hui se rajoute le problème de l'ethnicité : le rejet du musulman (Maghrébin, Turc, Africain...).

Quelques données sur l'immigration :

D'abord, le terme d'immigré recouvre des situations fort diverses : immigration économique, regroupement familial, réfugié politique, frontalier... Et il y a les habitants des Antilles, qui sont français, qui viennent en métropole... Sont-ils immigrants ? On peut être français et être perçu comme un étranger (les immigrés de la seconde génération, naturalisés). Il n'y a pas seulement le passeport mais aussi une culture, un état d'esprit. Il y a, à la fois une question

juridique (la nationalité) et une question de perception de l'autre qui a d'autres mœurs, une autre religion.

En France, le clivage se fait autour de la révolution de 1848. Avant 1848, le clivage n'était pas français /étranger mais élite cultivée/classe populaire. Est aussi perçu comme étranger un Français venant d'autres régions (le Creusois). Avec la défaite de la révolution de 1848, on voit apparaître les discours sécuritaires contre l'immigration et contre la jeunesse (image de Gavroche). La presse, et sa rubrique « faits divers » stigmatise l'étranger et le jeune (aujourd'hui le jeune de banlieue).

La question de l'immigration est liée à celle de la nationalité. Les historiens font démarrer les études sur l'immigration à 1850. C'est oublier la question de l'Amérique : qui est l'autochtone des USA ou de l'Amérique latine ?

La révolution française a d'abord posé un principe universel d'hospitalité, car tous les hommes sont égaux. Mais très vite, suite aux guerres révolutionnaires, l'étranger est devenu suspect : on a demandé des « papiers » à l'étranger (la carte de séjour). C'est à partir de la bataille de Valmy que sont nées les formules : « ennemi de l'intérieur » ou « parti de l'étranger ».

Cependant, la France a largement accueilli les étrangers pour ses besoins de main d'œuvre (la France a, proportionnellement accueilli autant d'étrangers que les USA, qui sont présentés dans les livres d'histoire comme le pays de l'immigration). Durant la guerre 14-18, on a accueilli 140 000 Chinois.

La France est un grand pays d'immigration comme l'Australie ou l'Argentine. C'est dû au besoin de main d'œuvre. Dès le Second Empire : les Belges et les Italiens... Cette immigration ne semble pas faire problème car les milliers de immigrés allemands ne sont pas internés durant la guerre de 1970.

En 1881, la France accueille la moitié des émigrés italiens et on voit apparaître des pays plus lointains : Russie, Algérie... En 1914, les 2/4 des mineurs de fond en Lorraine sont étrangers ; ils acceptent des travaux pénibles, de faibles salaires et font peu grève. Quand ils revendiquent (les Belges), ils sont remplacés (les Polonais).

Il y a eu cependant de forts conflits entre travailleurs français et étrangers avec des vagues de xénophobie dans les années 1880. L'étranger est stigmatisé en tant qu'étranger : l'Italien est décrit comme anarchiste, l'Allemand comme espion. Conserver sa langue, ses traditions, sa religion est perçu comme un manque de loyauté.

On a alors réfléchi sur les règles de cette immigration. On a établi, après la guerre 14-18, des principes qui vont demeurer jusqu'à nos jours : la sélection des immigrés (connaissance du français, critères professionnels, de moralité, politiques...) ; les possibilités d'assimilation avec un rôle important donné à l'école ; création d'un organisme unique pour l'immigration. Durant la guerre 14-18, ont été installés les premiers camps de concentration (45 000 personnes).

Les politiques ont été fluctuantes : après les deux guerres mondiales, pour des problèmes de main d'œuvre, on a largement accueilli les étrangers . On a eu d'abord l'idée de sélectionner les étrangers « proches de notre culture » : Belges et Suisses ; puis Italiens, Espagnols, Polonais, car catholiques. Malgré les morts en 14-18, on freine l'arrivée des Algériens et des Marocains pour qui on met des entraves au regroupement familial : revenu stable, logement décent.

En 1925, entrent 178 000 étrangers en France, contre 170 000 aux USA. En 1930, le France est le premier pays au monde quant au taux d'immigration .

Mais dès que la situation économique s'est détériorée, il y a eu des restrictions fortes avec un racisme qui a amené à des catastrophes : celui des années 1930 doublé d'antisémitisme. On réduit les arrivées et on expulse même pour des délits mineurs (jeunes filles polonaises

roulant à vélo sans lumière). Les classes moyennes (coiffeurs, artisans, restaurateurs...) puis des professions libérales (médecins, avocats...) craignent pour leur emploi.

La politique devient très restrictive pour les étrangers réfugiés, notamment les juifs allemands ou polonais. Les réfugiés ont été longtemps indésirables : sans passeport, ils étaient inclassables (les Arméniens étaient Turcs). Le Front Populaire est plus libéral. Mais dès 1938, on crée des camps d'internement pour les réfugiés (juifs allemands, Espagnols) et on voit, pour la première fois la dénonciation d'un « mariage de complaisance ».

Pourtant, la France a une longue histoire de terre d'asile : les Arméniens, les Russes blancs, les Italiens antifascistes ; les Espagnols républicains, les juifs allemands et polonais avant la guerre 39-45 ; ensuite, les Chiliens, les Cambodgiens.

La France est très tôt un pays de contrastes vis-à-vis des étrangers : on accueille les artistes et on exhibe dans les foires les indigènes comme des bêtes curieuses.

Après la seconde guerre mondiale, on a largement accueilli les étrangers (notamment les Algériens... qui étaient français, sans droit de vote !). Il y avait une pénurie de main d'œuvre notamment dans les secteurs les plus pénibles. L'image de l'étranger (racaille, mèteque...) est revalorisée : il a été résistant ; il contribue à la reconstruction de la France. Plus de 2 400 000 maghrébins sont arrivés en France avant l'indépendance de leur pays. C'est surtout l'immigration algérienne : bons ouvriers, peu grévistes malgré de faibles salaires... Mais survient la guerre d'Algérie avec une répression féroce (préfet PAPON).

La question de l'assimilation n'est plus vue sous l'angle biologique mais sous l'angle culturel. Des films stigmatisent le racisme (Elise ou la vraie vie -1969- ; Dupont Lajoie -1975).

Dans les années 1970, les différences culturelles sont effacées avec les Italiens, les Espagnols, les Polonais... mais elles demeurent avec les maghrébins, terme que immigrés d'Afrique du Nord n'utilisent pas (cf. les termes stigmatisants : lapon/same ou canaque/kanak). Cela occulte l'histoire des pays (ex. la Tunisie).

L'immigration par le travail est suspendue en 1974. L'immigration change alors : elle sera principalement l'immigration par regroupement familial.

Mais tout demandeur d'asile (regroupement familial, étudiant...) devient suspect. C'est renforcé par les accords européens (Maastricht, Schengen...). On lie l'immigration aux questions sécuritaires. C'est le principe d'inhospitalité qui domine désormais.

Le clivage devient ethnique (black blanc beur) ; le maghrébin, le musulman devient un individu douteux. L'islam est assimilé à terrorisme et beur avec délinquant. On assiste au retour des problèmes culturels : la question du voile, qui est mineure, occupe l'actualité de 1989 à 2004.

Finalement, on aboutit à une image complexe : La France a été un grand pays d'accueil des immigrés, mais avec des fluctuations selon les périodes (essor économique ou récession), avec des contrastes vis-à-vis des cultures étrangères (accueil des artistes) méfiance face aux mœurs (voile islamique).

Il y eu des moments honteux de xénophobie (images dans les livres pour enfants du noir – Tintin au Congo - , le Canaque sanguinaire) et des moments d'hospitalité (le Front Populaire).

Combien y a-t-il d'étrangers en France ? C'est connu par les recensements qui ont le défaut de se fonder sur la simple déclaration. On estime le taux d'erreurs de 4% pour les étrangers.

En 1999, il y a, en France : 90,5% de Français de naissance ; 4% de Français par naturalisation ; 5,5% d'étrangers (soit 3,34 millions de personnes).

Mais le chiffre d'étrangers est en baisse par rapport au recensement de 1990. Cela peut s'expliquer par les naturalisations et par une baisse de l'immigration.

Le continent africain domine toujours (43,5%) mais on constate une forte montée de la population féminine qui accède de plus en plus au monde du travail. Aujourd'hui

475
SCOL IMMIG

l'immigration est surtout familiale et l'immigration féminine devient majoritaire. C'est dû au regroupement familial mais aussi à l'arrivée de femmes qualifiées (les infirmières).

Si on parle beaucoup des immigrés en France, on parle rarement des émigrés français à l'étranger, plus de deux millions, surtout aux Etats-Unis et en Europe.

Enfin, l'immigration récente évolue. Un tiers des immigrés récents (moins de dix ans de séjour) est diplômé de l'enseignement supérieur. Cela a des conséquences négatives sur des pays d'origine (notamment les professions médicales).

Les migrants à l'école :

L'ELCO :

La scolarisation des enfants migrants a été posée dès 1925, où des cours de langue vivante d'origine ont été organisés à l'école primaire, faits par des moniteurs étrangers. En 1939, on y ajoute des cours d'histoire et géographie.

Suite au fort mouvement migratoire dès années 70 (le regroupement familial) a été créée l'ELCO : Enseignement des Langues et Cultures d'Origine. Le cadre sera donné par une circulaire du 30 mars 1976. Parallèlement est créé le CEFISEM qui est un organisme rattaché aux Ecoles Normales, chargé de l'enseignement des enfants migrants.

Cela concerne surtout l'école élémentaire (le collège sera aussi concerné), hors temps scolaire. La demande vient des pays d'émigration. Le but est double : mieux insérer l'enfant dans l'école française en maintenant des liens avec la culture d'origine, ce qui préservait la possibilité du retour au pays (reprendre sa scolarisation notamment). Les pays concernés sont : le Portugal, l'Italie, l'Espagne, la Yougoslavie, l'Algérie, le Maroc, la Tunisie et la Turquie. Mais depuis il y a eu de nombreuses évolutions. Le retour au pays a été remplacé par un maintien durable sur le sol français. L'ELCO va plus viser l'intégration. Les langues vivantes vont faire partie du programme scolaire normal (italien, espagnol, arabe...). Mais la langue qui est apprise est la langue classique (pb du berbère et du kurde ; sur 40 000 élèves suivant les cours d'ELCO d'arabe, seuls 7 500 le présentent au bac). La tendance est donc de supprimer l'ELCO pour le remplacer par des cours de LV assurés par des enseignants français. Mais dans ces enseignements, la langue d'origine est prise en LV2 ; la LV1 est l'anglais. Les effectifs d'ELCO baissent donc fortement : 100 000 élèves en 1994 ; 75 000 en 2003 ; d'abord le Maroc : 25 000, puis la Turquie : 13 000.

Le CEFISEM disparaît et devient CASNAV-CAREP qui s'occupe de tous les enfants en difficulté, notamment les enfants du voyage.

Il reste des problèmes : le faible choix en LV de l'allemand alors qu'il manque pour l'économie 150 000 germanophones. La peur de l'enseignement de l'ELCO arabe suite au attentats terroristes et à la montée de l'intégrisme musulman (voir rapport STASI, 2003) ; cette peur semble largement exagérée.

Et il y a la question de la langue d'origine qui est souvent un dialecte local (l'italien). Ex. aux USA, on fait apprendre aux immigrés mexicains le castillan...

Les inégalités sociales et leurs conséquences scolaires ont été mises en évidence dans les années 1960. Mais les parcours scolaires des enfants d'immigrés –parents étrangers, nés à l'étranger – ont été longtemps méconnus. À une vision pessimiste a succédé une vision plus optimiste. Les enfants d'immigrés réussissent aussi bien, sinon mieux, que leurs pairs de même origine sociale (même résultat au primaire, mais meilleur résultat et orientation en secondaire). L'hypothèse explicative est la plus grande attente sociale vis-à-vis de l'école. L'objectif est le bac. Même si les familles portugaises semblent privilégier un bac pro et les familles maghrébines un bac général.

4

173
Scol JMH10

Mais ces familles ont du mal à concrétiser leurs ambitions. Elles sont captives de l'offre scolaire (ZEP, peu d'options...). Les élèves sont peu aidés dans leurs devoirs (même si les frères et sœurs peuvent suppléer). D'où un sentiment d'injustice notamment lors de l'orientation en 3è.

Les primo arrivants :

EN 2004, il y a eu 41 000 primo arrivants à l'école ; 19 000 pour le premier degré et 22 000 pour le second degré. Les origines sont très diverses : Afrique, Chine, Pays de l'Est... Beaucoup (les Africains) parlent déjà le français ; la scolarité antérieure est aléatoire, mais s'améliore... Les primo arrivants ne viennent plus de familles rurales, mais de familles urbaines. Ce sont aussi des élèves qui ont vécu des événements traumatisants (les réfugiés). En 1998, on a fait une enquête de suivi de « cohorte » (1755 élèves) pour les primo arrivants des académies de Bordeaux, Créteil et Paris... Il y a 85 nationalités : parmi celles-ci 35% de Marocains et d'Algériens ; 18% de Turcs. L'âge d'arrivée dominant : 12-14 ans. Le milieu social d'origine est défavorisé. Il y a beaucoup de redoublements, d'abandons d'étude et l'orientation largement majoritaire est pour l'enseignement professionnel.

La perception du système éducatif et les projets d'avenir des enfants d'immigrés. Voir J.P. CAILLE, 2007.

Les enfants d'immigrés sont dans une position contradictoire face à l'école. Ce sont ceux qui attendent le plus de l'école, qui ont les projets les plus ambitieux. Mais comme leur famille appartient massivement aux milieux sociaux les plus défavorisés, ils sont les plus vulnérables à l'échec scolaire. Risque fort de désillusion et de jugement négatif face à l'école.

A ce niveau, les primo arrivants ont une attitude tout à fait différente des immigrés de la deuxième génération. Ils respectent le maître et l'école.

On a suivi ces élèves durant sept ans à partir de la 6è ; c'est la période des grandes orientations : le type de lycée, la série au bac.

Moins d'un quart des primo arrivants vont en lycée général ou technique, avec des variations fortes (faible réussite des Turcs, sur réussite des filles : 55% des filles maghrébines vont en lycée général ou technique).

Se crée un sentiment d'injustice, même si la majorité des élèves reconnaît que leur orientation vient de résultats scolaires faibles. Mais ils se plaignent d'un manque de soutien familial, d'un manque d'information sur l'orientation et du dernier établissement scolaire (mal fréquenté, mauvaise réputation ; voir FELOUZIS sur Bordeaux).

Les parents d'immigrés (surtout Turcs et maghrébins) sont très critiques au sujet de l'établissement fréquenté par leur enfant quant à la sécurité et à la discipline.

Mais les trois quarts d'enfants d'immigrés scolarisés dans les lycées prof. souhaitent aller dans l'enseignement supérieur. L'ambition demeure. Ils visent des BTS et des IUT, où la sélection est pourtant sévère.

Parmi les populations immigrées, il faut distinguer les primo arrivants où c'est le plus difficile, et les cas où l'immigration est ancienne (Italiens, Espagnols, Algériens...) ; dans ce dernier cas, les résultats scolaires se rapprochent des résultats des Français d'origine.

La ségrégation ethnique au collège :

FELOUZIS a enquêté en 2000 sur l'Académie de Bordeaux (140 000 élèves dans le secondaire et 333 établissements) au sujet de l'évitement des collèges (voir cours sur la carte scolaire). Or l'évitement est d'abord un évitement ethnique. La caractéristique ethnique est liée à l'apparence extérieure (couleur de peau) et au mode de vie. Sont donc surtout visés les maghrébins et les africains (qui sont pourtant aussi chrétiens...). Mais la donnée ethnique

n'existe pas dans les statistiques officielles. On est donc parti des prénoms qui est un indicateur indirect qui a une forte marque culturelle.

On constate que, si la moyenne des étrangers est dans l'académie de 7,1%, avec 4,7% de « musulmans », 10% des collèges accueillent 26% des étrangers et 40% des élèves « musulmans ». S'il fallait faire une répartition équitable entre tous les établissements scolaires du second degré des étrangers, et notamment des « musulmans », 89% de ces élèves devraient quitter leur établissement.

On retrouve le problème de la ségrégation urbaine, qui est scolairement renforcée par les demandes de dérogations (18%) des parents qui en ont les moyens. Pour ces demandes de dérogation : les familles les plus aisées demandent les lycées prestigieux (options rares) ; les classes populaires, des collèges équivalents mais qui ont bonne réputation avec des options sport (voir le cas de Nancy). Les classes aisées ont une visée de performance ; les classes populaire de sécurité.

Seuls 8% d'élèves étrangers fréquentent les écoles privées (scolarisation moyenne de 21%), avec 3% pour les Turcs et les Marocains.

Certaines régions concentrent aussi les étrangers : Paris : 12% ; Corse : 12,6% ; Créteil : 10%...

Il y a donc un paradoxe : les immigrés ont des résultats égaux à ceux d'enfants de même catégorie sociale. Il n'y a pas d' »handicap ethnique » scolaire à l'échelle nationale. En revanche, le biais ethnique affecte le fonctionnement des écoles : évitement des classes moyennes, enseignants fuyant les postes. D'où un fort ressenti négatif chez les élèves et les personnels.

En Grande-Bretagne est apparue la notion de « racisme institutionnel » qui est l'incapacité pour l'Etat à fournir un service approprié et professionnel à des gens à cause de leur couleur, de leur culture ou de leur origine ethnique. Cela dépasse largement l'école : justice, police, logement... Ce terme est probablement moins pertinent en France mais on y constate une dégradation des services dans certaines écoles.

Les études actuelles portent finalement sur quatre thèmes :

Le fait d'être un enfant d'immigrés a-t-il un impact sur la réussite scolaire ? La réussite scolaire en élémentaire comme dans le secondaire est sensiblement inférieure à celle des autres élèves : taux de redoublement, orientation... Mais cette moindre réussite s'explique d'abord par le fait que ces élèves proviennent de milieux sociaux défavorisés et ils ont une meilleure carrière scolaire dans le secondaire que les élèves de même milieu social.

Le rapport des familles immigrées à l'école : Elles ont de l'ambition pour leurs enfants d'où un rapport positif à l'école. Mais cette ambition se conjugue avec une faible implication : aide aux devoirs, rapports avec l'enseignant...

Les représentations des enfants d'immigrés en fin de scolarité secondaire. Voir J.P. CAILLE, 2007 : contradiction entre la grande ambition scolaire et sociale et le milieu social d'origine... d'où des déceptions. Il reste toujours une ambition universitaire (BTS, DUT). Les projets professionnels concernent surtout le commerce et l'administration. On veut quitter le statut d'ouvrier. Les garçons souhaitent surtout un bon salaire et les filles un métier qu'elles souhaitent.

Peut-on mettre en évidence des comportements discriminatoires dans le système éducatif à l'encontre des enfants d'immigrés ? Même si les enfants d'immigrés ressentent une injustice scolaire, être enfant d'immigrés n'a pas de conséquence sur les décisions des conseils de classe. Ce jugement se fonde sur des critères scolaires (notes, redoublement...).

Les immigrés comme une richesse :

Les immigrés ont longtemps été considérés comme suspects et dangereux avec des moments de forte xénophobie (aux USA, interdiction de l'immigration chinoise en 1882).

L'immigration est souvent perçue comme liée à un drame : les guerres, Exodus, la traite des noirs...

Or, il est important de voir l'immigrant comme un émigré qui a une culture de départ. Il est important de valoriser ces cultures d'origine (les contes d'origine pour les plus jeunes). Il est aussi important de voir que des immigrés ont réussi (et pas seulement Zidane ; il y a M. Curie).

L'histoire de l'immigration fait désormais partie du programme des écoles : les immigrés ont aussi fait la France, comme travailleurs, comme syndicalistes et comme combattants (les migrations militaires : les tirailleurs sénégalais...).

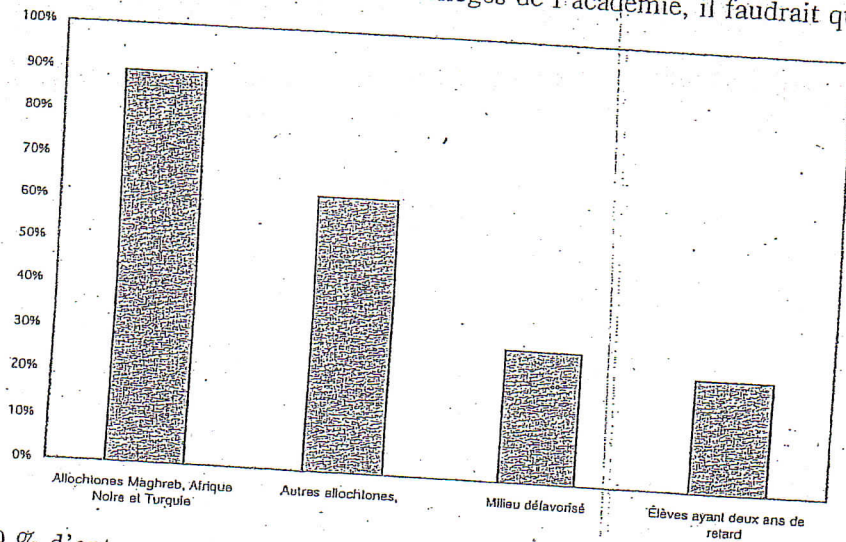
Il faudrait s'intéresser au bilinguisme qui est une chance mais il convient de s'appuyer sur la langue d'origine pour améliorer son français. Ce lien entre les deux langues est rarement fait faute de formation. Il est important que la langue d'origine soit aussi écrite (pb des dialectes) avec des textes.

Novembre 2008.

Paul STOLZE.

Graphique 3
Proportion d'élèves de chaque catégorie qu'il faudrait changer d'établissement pour une égale répartition dans l'ensemble des collèges de l'académie

Pour une égale répartition des élèves du Maghreb, d'Afrique noire et de Turquie dans l'ensemble des collèges de l'académie, il faudrait que

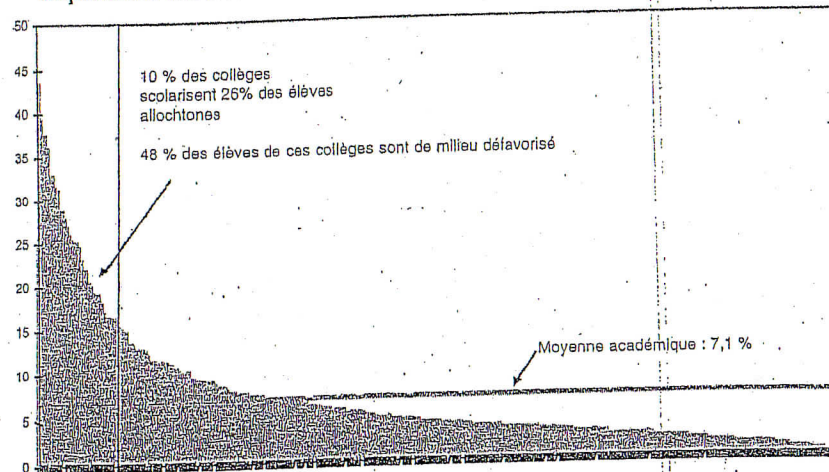


89 % d'entre eux changent d'établissement. Ce chiffre est considérable puisque cela reviendrait à changer d'établissement presque la totalité de ces élèves. Cette proportion est de 62 % pour les « autres allochtones », 29 % pour les élèves de milieu défavorisé et 25 % pour les élèves ayant deux ans de retard. Cela signifie que la ségrégation ethnique est bien plus marquée que la ségrégation sociale ou scolaire, et que la société française produit des processus de « mise à l'écart » de certains individus sur des bases ethniques bien plus que sociales ou économiques. Cela signifie aussi que l'explication d'un tel phénomène est complexe, car la ségrégation ethnique que nous observons dans les collèges est étroitement liée à la ségrégation urbaine.

La ségrégation ethnique au collège

Dans l'ensemble de l'académie de Bordeaux, 7,1 % des élèves des collèges sont allochtones. Ce chiffre est relativement faible. Il est lié à une tradition migratoire peu affirmée dans l'ouest de la France, comparativement à l'est du territoire français. Parmi les élèves allochtones, on peut pourtant distinguer les élèves qui sont susceptibles d'être l'objet d'une ségrégation et d'une discrimination plus marquée que les autres. Ce sont les élèves allochtones du Maghreb, d'Afrique noire et de Turquie. Ils représentent parmi les collégiens 4,7 % de la population. Là encore, le chiffre est relativement faible. Mais notre réflexion a porté sur la répartition de ces élèves à partir d'une question simple : peut-on observer des établissements dans lesquels les élèves allochtones sont sur-représentés ?

Graphique 1
Répartition des élèves allochtones dans les collèges de l'académie de Bordeaux

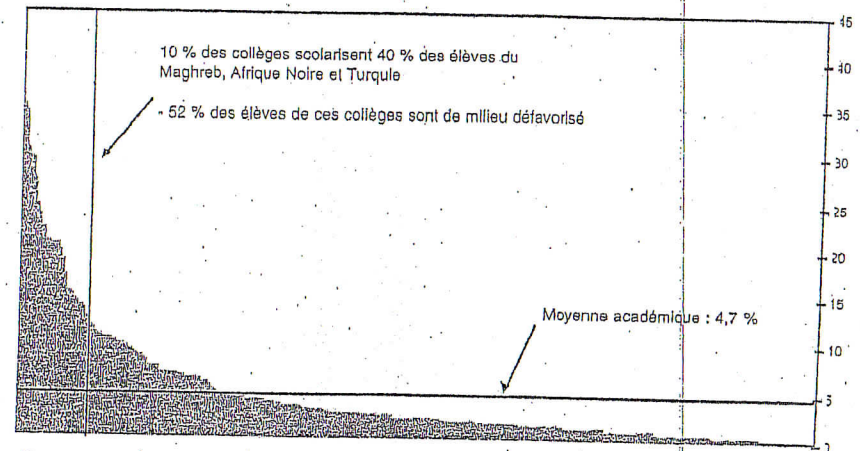


L'idée de ségrégation n'implique pas uniquement celle d'une répartition inégale de certaines catégories d'individus dans des espaces particuliers. Elle implique aussi que cette répartition ait des conséquences négatives sur l'accès aux biens sociaux, qu'ils soient scolaires, économiques ou liés à la qualité de l'habitat, notamment par un cumul d'inégalités. Le graphique 1 considère la répartition de l'ensemble des élèves allochtones dans les collèges de l'académie. On voit d'emblée que cette répartition est très inégale entre collèges puisque, pour une moyenne de 7,1 %, certains établissements ont parmi leurs élèves près de 45 % d'élèves allochtones. Au point que 10 % des établissements scolarisent plus d'un quart de ces élèves (26 %). Mais la ségrégation n'est pas seulement ethnique, car les établissements les plus ségrégués sont aussi ceux dont les élèves sont massivement de milieu social défavorisé (48 %) et en retard scolaire de un ou deux ans (46 %).

On peut pourtant affiner ce premier constat en ne considérant que les élèves allochtones les plus susceptibles d'être l'objet d'une discrimination et d'une ségrégation. Il s'agit des élèves du Maghreb, d'Afrique

Noire ou de Turquie. Ils représentent 4,7 % des collégiens de l'académie, et se répartissent dans les différents établissements de la manière suivante :

Graphique 2
Répartition des élèves allochtones du Maghreb, d'Afrique noire et de Turquie dans les collèges de l'académie de Bordeaux



La répartition des élèves allochtones du Maghreb, d'Afrique noire ou de Turquie montre une ségrégation plus marquée que pour l'ensemble des élèves allochtones. 10 % des établissements les plus ségrégués scolarisent ici 40 % de ces élèves (contre 26 % pour l'ensemble des allochtones). Une image plus parlante encore de l'ampleur de cette ségrégation est donnée par le nombre d'élèves qu'il faudrait changer d'établissement pour une égale répartition en fonction de leur origine culturelle. Cela représenterait six mille élèves, c'est-à-dire l'équivalent d'environ treize collèges de taille moyenne !

Ce dernier indicateur permet de comparer l'ampleur de la ségrégation en fonction des caractéristiques des élèves. Il n'est en effet pas inintéressant de se demander si la ségrégation ethnique est plus ou moins marquée que la ségrégation sociale ou scolaire. Pour répondre à cette question, on peut raisonner sur la proportion d'élèves d'une catégorie qu'il faudrait changer d'établissement pour une égale répartition dans l'académie. Les résultats sont tout à fait instructifs puisqu'ils montrent que la ségrégation ethnique est bien plus marquée que la ségrégation sociale et scolaire.