

# ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF

---

## CYCLE DE CONFÉRENCES

Elise Tenret, Pierre Gilbert, Emmanuelle Santelli, Céline Jung

Cycle de conférences de février à mai 2016  
coordonné par **Marie-Clémence LEPAPE**,  
sociologue et enseignante-chercheure  
à l'Université Lyon 2, Centre Max Weber UMR 5283.

Juin 2016

**GRAND LYON**  
la métropole



Les travailleurs sociaux en accompagnement éducatif du territoire de Vénissieux/Saint-Fons se trouvent de plus en plus souvent confrontés à de situations professionnelles critiques. Pour les aider à rénover leurs pratiques et leurs modes d'intervention, la Métropole de Lyon a lancé une vaste réflexion qui devra déboucher sur la mise en place d'outils pratiques et qui prend la forme d'une recherche-action.

En préliminaire, une pré-recherche a été menée pour produire le diagnostic avec les travailleurs sociaux ; pour faire un état des lieux de la recherche académique sur l'évolution du contexte sociétal et les transformations des politiques publiques et des pratiques des travailleurs sociaux ; pour poser les éléments du cahier des charges de la recherche-action.

Parallèlement, un cycle de conférences a été organisé pour nourrir la réflexion des travailleurs sociaux qui seront les véritables acteurs de la recherche-action et développer une culture commune entre tous sur la question de l'accompagnement éducatif et notamment sur les thèmes suivants : l'évolution de la population des quartiers populaires ; les relations entre l'école et les familles populaires ; les normes et valeurs des descendants de l'immigration ; la protection de l'enfance : le vécu des familles.

Pour ce faire, Marie-Clémence Lepape a sollicité des chercheurs, a préparé au préalable chaque conférence avec les travailleurs sociaux et a animé ces dernières.

# SOMMAIRE

---

Cycle de conférences coordonné par Marie-Clémence LEPAPE, sociologue et enseignante-chercheure à l'Université Lyon 2, Centre Max Weber UMR 5283, au sein de l'équipe Dynamiques sociales et politiques de la vie privée.

## **9 février 2016** : INTRODUCTION SUR LA QUESTION ÉDUCATIVE ..... **p.05**



***Parentalité et scolarité*** par Elise TENRET,

sociologue de l'éducation et démographe, maître de conférences à l'université Paris Dauphine

Entretien avec Elise Tenret.....p.06

Synthèse de la conférence .....p.10

## **15 mars 2016** : ZOOM SUR LE TERRITOIRE DE VÉNISSIEUX ET SES ÉVOLUTIONS.. **p.15**



***Les effets sociaux de la politique de rénovation urbaine (à partir d'une monographie de quartier dans le grand ensemble des Minguettes)*** par Pierre GILBERT,

sociologue de l'urbain au centre Max Weber, spécialiste de la stratification sociale et des classes populaires

Entretien avec Pierre Gilbert.....p.16

Synthèse de la conférence .....p.18

## **5 avril 2016** : ÉCLAIRAGE SUR LES POPULATIONS DES QUARTIERS POPULAIRES **p.23**



***Les normes et les valeurs familiales des immigrés et des descendants d'immigrés*** par Emmanuelle SANTELLI,

sociologue au Centre Max Weber, spécialiste de la famille et de l'intégration des immigrés dans la société française.

Entretien avec Emmanuelle Santelli .....p.24

Synthèse de la conférence .....p.27

## **24 mai 2016** : REGARD SUR LES USAGERS DES TRAVAILLEURS SOCIAUX..... **p.33**

***Les parents des enfants protégés*** par Céline JUNG,



sociologue, chercheuse associée au LISE-CNAM, Paris, spécialiste de la famille et de la protection de l'enfance

Entretien avec Céline Jung .....p.34

Synthèse de la conférence .....p.36

# INTRODUCTION SUR LA QUESTION ÉDUCATIVE

*Conférence d'Élise Tenret*

La France n'offre pas les mêmes chances de réussite à tous ses élèves. C'est même le pays de l'Union Européenne où le déterminisme social affecte le plus le destin scolaire des enfants, comme l'a montré l'enquête PISA de 2013<sup>1</sup> : le poids de l'origine sociale sur les performances des élèves est ainsi 1,7 fois plus élevé en France qu'en Finlande, 1,3 fois plus qu'en Allemagne. Plus inquiétant encore, l'impact de l'origine sociale sur les performances des élèves de 15 ans a augmenté de 33% depuis 2002. Un élève français sur cinq est aujourd'hui considéré comme en difficulté.

Dans le discours tenu sur cet échec scolaire massif par les acteurs de l'éducation (enseignants, cadres ou politiques), le thème de la démission parentale revient comme une antienne. Le peu d'implication des familles populaires et immigrées dans la scolarité de leurs enfants expliquerait pourquoi ces élèves connaissent des parcours plus difficiles, marqués par le "décrochage" fréquent ou l'orientation précoce vers des filières professionnalisantes. La sociologie invite ici à reconsidérer ce qu'il faut bien qualifier d'injustice interprétative.

Et si les causes des inégalités scolaires étaient plutôt à chercher du côté de cette relation entre institution scolaire et familles populaires, dont la parentalité se trouve ainsi mise à l'épreuve par l'école ? L'école est vécue par les familles des quartiers populaires comme la première et souvent la seule chance de réussite de leurs enfants. La place importante tenue par l'école dans la vie des familles n'est pas uniquement symbolique mais se traduit aussi par la participation du parent à la scolarité, attendue par l'institution : aide aux devoirs, implication dans la vie de l'établissement... Autant de situations pouvant confronter les familles à des difficultés variées.

La sociologue **Elise Tenret** est spécialiste de l'éducation et travaille en particulier sur la perception des inégalités scolaires. Elle propose dans sa conférence une réflexion en trois temps. Après avoir interrogé la construction des normes scolaires, elle s'attache à décrire ce que la recherche sait des relations entre parents et institution scolaire. Enfin, elle évoque les dispositifs de remédiation, par lesquels les politiques publiques mettent l'accent sur la dimension partenariale de la réussite scolaire.

---

1. PISA (Program for International Student Assessment ou Programme international pour le suivi des acquis des élèves) est un ensemble d'études menées par l'OCDE et visant à la mesure des performances des systèmes éducatifs des pays membres et non membres. La plus récente date de 2012 et ses résultats ont été publiés en 2013.

# ENTRETIEN avec **Élise Tenret**



«*La notion de droit à la réussite n'aurait pas de sens sans la possibilité donnée à l'élève d'être acteur de sa propre réussite.*»

**En résonance avec la conférence “Parentalité et scolarité”, Elise Tenret nous livre, dans cet entretien, son point de vue sur les inégalités scolaires en France.**

---

N'y a-t-il pas un paradoxe dans notre rapport à l'école ? Il est difficile d'entendre que les inégalités sont produites par une certaine forme scolaire, mais on demande explicitement à l'école de produire de la norme, par exemple en modifiant les programmes scolaires en réponse à des événements ou des évolutions sociales...

*L'école est un lieu de socialisation secondaire (la socialisation primaire se faisant dans la famille) qui répond notamment à un enjeu d'intégration des enfants. Elle doit donc trouver un dénominateur commun. Il est en ce sens impossible qu'elle ne produise pas de normes qui elles-mêmes créent des différences entre élèves dans leur relation à ces normes. Mais les différences ne se traduisent pas automatiquement en inégalités, et l'école doit justement réfléchir à comment, et dans quelle mesure, ces normes influencent les parcours des individus.*

**C'est donc un raccourci que de lier normes et inégalités ?**

*Oui, car la question est plutôt de savoir ce qu'on va faire des différences produites par des rapports différents à des normes de différente nature. La norme est ce par quoi les individus orientent leur action. C'est une règle de conduite dans un groupe donné, qui va du très formel à l'informel. À l'école on voit ainsi coexister des normes formelles, comme le règlement intérieur, avec des normes informelles, comme l'ensemble de manières dont l'enfant doit se comporter pour être considéré comme un bon élève. La norme peut donc être à la fois très concrète et difficilement identifiable. D'autant plus que des normes existent aussi au sein même des groupes d'élèves : dans un groupe de bons élèves, la norme ne sera pas la même que dans un groupe chahuteur, par exemple, pour qui ça va être mal vu d'être discipliné vis-à-vis de l'enseignant. C'est là que la sociologie invite à ne pas porter de jugement de valeur : dans un groupe “déviant” vis-à-vis de la norme en vigueur, une contre-culture est produite. On va donc chercher à comprendre comment les normes s'articulent ou s'opposent, car les personnes impliquées peuvent être soumises à des normes contradictoires au sein d'une même institution.*

**Peut-on analyser l'école comme une entité autonome, quand ses acteurs, enseignants notamment, déplorent régulièrement leur manque d'autonomie ?**

*Dans les années 1960, en sociologie notamment, on considérait l'institution scolaire comme une institution unique, l'École, plus ou moins facilement accessible selon le capital social et culturel des élèves et dénoncée en ce sens comme pouvant produire des inégalités sociales. L'ouvrage majeur de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction*, publié en 1970, en est une illustration. Cette unicité de l'école est questionnée depuis les années 1980. On ouvre en quelque sorte la boîte noire de l'école en allant regarder quels effets produisent les contextes locaux et territoriaux. Ils sont sans doute moins élevés que l'effet de la socialisation familiale, mais ils sont à prendre en compte pour comprendre le devenir social des élèves. Il existe de nombreux*

*travaux, notamment en sciences de l'éducation, autour par exemple de l'effet des pratiques pédagogiques des enseignants ou de l'action des chefs d'établissement. La remise en question de l'unicité du système scolaire ne s'est cependant pas faite tout de suite, au nom sans doute d'une perception "républicaine", c'est-à-dire centralisée, du système scolaire.*

### **Les programmes scolaires sont-ils également le reflet de cette pensée républicaine ?**

*Il ne faut pas nécessairement penser les programmes scolaires comme le fruit d'une sélection lente et naturelle, en fonction par exemple des découvertes scientifiques ou de l'intérêt de l'enfant. Ils sont pris dans des enjeux politiques auxquels il ne faut pas être aveugle, et ce depuis les débuts de l'école obligatoire. Les manuels anciens peuvent faire sourire mais on y voit par exemple qu'enseigner la géographie c'est aussi enseigner un certain sentiment patriotique. L'école n'est pas déconnectée de la société, on l'a bien vu avec le débat sur l'enseignement des sciences sociales au lycée initié en 2007. Les chefs d'entreprise, par la voix du MEDEF, avaient estimé que l'on n'enseignait pas assez l'entreprise aux élèves du secondaire, donc qu'il était nécessaire d'introduire la connaissance de l'entreprise dans les programmes. Il me semble que c'est révélateur de la politique en place à l'époque : qui on invite pour réfléchir au programme d'économie au lycée, comment est-ce qu'on va le penser, l'articuler avec l'enseignement supérieur... On retrouve dans le programme scolaire des questions en cours dans la société, et c'est particulièrement marqué en France.*

### **La carte scolaire cristallise actuellement une part importante des discours sur les inégalités scolaires. Cela vous paraît-il justifié ?**

*La carte scolaire est au départ un dispositif qui a été créé simplement pour faciliter la gestion des flux d'élèves dans les établissements. On a tendance à l'oublier, ce qui entretient l'ambivalence autour de la perception de la carte scolaire et suscite des attitudes paradoxales. On la voit comme le facteur qui va créer des inégalités entre établissements (puisque'elle assigne à un établissement un certain secteur urbain) tout en espérant qu'elle puisse être aussi l'instrument de la mixité sociale. On observe donc un changement de sens, d'une politique de gestion à une politique plus sociale de mixité. Depuis 2007, le discours dominant soutient qu'il y aurait nécessité d'assouplir la carte scolaire car les familles y voient une absence de liberté. Certaines familles vont jusqu'à déménager pour dépendre d'un secteur scolaire leur convenant mieux. En réalité, la carte scolaire subit les effets de la ségrégation urbaine, et c'est un sujet autrement plus complexe ! En France on peut chercher à recréer cette mixité urbaine à travers le logement social, le problème étant que certaines communes préfèrent payer des pénalités plutôt que d'avoir des logements sociaux.*

### **La mixité scolaire est-elle réellement bénéfique pour les élèves ?**

*On observe que ce que gagnent les "mauvais" élèves à la mixité scolaire est deux fois plus important que ce que perdent les "bons" élèves. Et si les groupes sociaux et culturels ne se fréquentent pas à l'école, ils ne se fréquenteront pas dans le monde du travail ni dans l'enseignement supérieur. Les inégalités sociales se creusent en France, l'école obligatoire est le dernier creuset d'une société moins cloisonnée. C'est donc un choix politique, celui de la société que l'on veut construire. Un découpage fin de la carte scolaire pourrait y aider, à condition de la réactualiser en permanence car parfois d'une rue à l'autre on a des populations très différentes. Cela demanderait d'être très réactifs par rapport aux transformations urbaines, car il y a dans de nombreuses villes des quartiers en voie de gentrification accélérée.*

## Que peut apporter à cette réflexion le passage de la notion d'inégalité à celle de discrimination ?

*La notion de discrimination n'est pas encore très bien acceptée dans le domaine scolaire car elle sous-tend l'idée d'une inégalité de traitement des élèves. Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron soutenaient que l'école, en traitant tous les élèves de la même façon, ne permet pas de réussir à ceux qui arrivent avec un moindre capital culturel et social. Mais elle ne fait ainsi qu'entériner des différences qui existaient à l'entrée à l'école. La notion de discrimination va plus loin, en envisageant qu'il est possible que certains élèves soient traités différemment, selon des critères (qui seraient alors illégitimes) tels que le sexe, l'origine migratoire ou sociale.*

*Il est très difficile d'objectiver cette différence de traitement. Dans le domaine du logement ou de l'emploi on peut avoir recours à des dispositifs, comme le CV anonyme, qu'on ne peut pas transposer au domaine scolaire. On peut en revanche travailler sur la perception que les élèves ont des discriminations : dans une recherche menée avec deux collègues Yaël Brinbaum et Séverine Chauvel, nous avons ainsi constaté que nombre d'élèves issus de l'immigration expriment le sentiment d'avoir été traités différemment des autres en raison de leur couleur de peau ou de leur origine, mais il leur est difficile de le prouver. C'est en partie dû à la prégnance de la norme méritocratique. Les élèves disent : "Je pense que j'ai été moins bien traité parce que je suis de telle origine, parce que ma tête ne revenait pas à l'enseignant, mais ils ajoutent tout de suite "Je ne suis pas sûr d'avoir donné mon maximum à l'école, j'étais un élève turbulent..." Ils ont du mal à démêler ce qui relèverait d'un traitement lié à leur origine d'un traitement lié à leur attitude d'élève.*

*Mais ce qui est très fort, dans tous les cas, c'est le sentiment d'injustice lié à une orientation précoce et non choisie vers des filières professionnelles, notamment dans les familles immigrées où l'on a souvent des aspirations scolaires assez élevées. Cette question des discriminations est donc délicate à penser, et surtout ne passe pas très bien.*

## Le terme de discrimination implique-t-il une école agissante ?

*La discrimination est un terme très large qui peut recouvrir de nombreuses pratiques, très différentes : constater des discriminations, ce n'est pas dire que les enseignants sont racistes ! Une action peut discriminer un certain type d'élèves sans qu'il y ait forcément d'intentionnalité au départ. La notion met cependant en cause le fonctionnement même de l'école, au-delà de l'effet mécanique des inégalités héritées, en soulignant que les élèves ne sont pas tous traités de la même façon. C'est sans doute quelque chose d'insupportable à entendre de la part du système éducatif.*

## La notion de discrimination territoriale est une notion à laquelle se réfère un nombre croissant d'élus : ces deux inégalités se répondent-elles, sont-elles articulées par l'école ou les acteurs publics ?

*Il me semble que la notion de discrimination territoriale était au départ portée par certaines familles plutôt que par des enseignants. Mais effectivement, les enseignants pourraient se retrouver plus facilement dans cette forme de discrimination territoriale. Dans le contexte français, je dirais que le territoire est moins tabou que l'origine migratoire ou la religion. Les mesures de discriminations positives, par exemple, sont construites en fonction de zones d'éducation prioritaires : on est dans la notion de territoire y compris pour l'ouverture sociale, plutôt que sur des critères plus ciblés comme l'origine ethnique, le sexe ou l'origine sociale.*

**Est-ce que parler de discriminations n'ouvre pas la porte à un "droit à la réussite" qui risquerait de niveler par le bas ou de méconnaître que tous les enfants ont leurs propres dispositions et aspirations ? Comment négocier le droit à la réussite et la singularité de chaque élève ?**

*La notion de droit à la réussite n'aurait pas de sens sans la possibilité donnée à l'élève d'être acteur de sa propre réussite. Il me semble que l'enjeu est donc plus un modèle à deux dimensions, égalité des chances et égalité de traitement. La notion de mérite est suffisamment floue pour qu'à un moment donné personne ne puisse accuser l'école de ne pas avoir donné toutes les chances à un élève. C'est difficile de prouver qu'on n'avait pas les capacités pour réussir ou qu'on n'a pas fait ce qu'il fallait, donc l'égalité des chances seule n'engage finalement à rien.*

**Comment alors objectiver l'égalité de traitement des élèves ?**

*Il faut prendre un peu de recul et regarder les statistiques. On peut émettre des doutes si l'on voit par exemple que, comme par hasard, tous les élèves qui sont enfants de cadres sont allés en classe préparatoire alors que tous les élèves enfants d'ouvriers sont allés en filière professionnelle. Et même une fois qu'on a dit ça, il faudrait réussir à dire que c'est anormal, que l'école trace des destins sociaux, alors qu'on pourrait au contraire penser qu'il est logique que parmi les enfants de cadres il y ait des aptitudes ou des aspirations particulières. Ce sont les régularités statistiques qui vont alerter les sociologues, mais il est dans tous les cas très difficile de dire, devant des destins d'élèves différents, si les différences sont dues à l'inégalité des chances. Il faut croiser les statistiques avec la manière dont les gens expliquent leur parcours, leurs regrets éventuels, le sentiment d'injustice qu'ils ont pu ressentir à un moment ou un autre.*

**En matière d'éducation les discours n'ont-ils pas une dimension de prophéties auto-réalisatrices ?**

*Effectivement, les résultats que l'on communique paraissent très déterministes et donc un peu écrasants. En même temps nos statistiques sont constamment utilisées par certaines familles qui cautionnent ainsi des stratégies de contournement de la carte scolaire ou des choix d'options « gagnants ». Cela devrait nous interpeller en tant que sociologues.*

**Certaines statistiques montrent que, toutes choses égales par ailleurs, les enfants d'immigrés réussissent mieux à l'école. Est-ce que cela ne dédouane pas, finalement, l'école de la responsabilité qu'on lui prête en matière de reproduction des inégalités ?**

*Il est inexact de dire que ce sont des enfants qui "réussissent mieux". C'est une fiction statistique que l'on construit en égalisant les caractéristiques sociales. On voit alors qu'ils n'ont pas des résultats différents, voire, dans certains cas, qu'ils ont de meilleurs résultats. Est-ce que cela dédouane l'école ? Malgré tout, non ! Il n'y a pas que la notion de réussite, il y a aussi celle d'intégration. Le fait que l'on mesure un fort sentiment d'injustice, notamment de la part des enfants d'immigrés d'origine maghrébine, est assez préoccupant. À trajectoire égale, ce sont des enfants qui vont plus souvent avoir l'impression d'avoir été parqués dans des filières pour lesquelles ils n'avaient pas forcément d'attraction. Cela devrait autant interpeller que la trajectoire qu'ils vont connaître dans cette fiction statistique que l'on construit pour la recherche.*

# SYNTHÈSE de la conférence d'Élise Tenret

## Introduction sur la question éducative : Parentalité et scolarité

1. Que sont les normes scolaires ?
  2. Quelles relations entretiennent les parents avec l'école ?
  3. Vers l'individualisation des parcours ?
- 

### 1. QUE SONT LES NORMES SCOLAIRES ?

Bien que nous n'en ayons pas toujours conscience, l'école est un environnement extrêmement normé : toutes les règles qui la régissent sont le résultat de choix posés par la société.

#### a. La norme scolaire, une règle parfois informelle et toujours opérante

La sociologie définit ainsi la norme comme l'ensemble des règles qu'une société ou un groupe d'individus se donne pour organiser son fonctionnement. Ces règles peuvent être formelles (une loi, un règlement) ou informelles : les règles informelles, tacites, n'en sont pas moins opérantes.

L'organisation scolaire (niveaux, emplois du temps, rythmes hebdomadaires, vacances), l'importance relative des différentes matières, l'évolution des enseignements d'une année sur l'autre, le système de notation sont le fruit d'autant de décisions politiques et sociétales. Il convient donc d'apprécier leur caractère arbitraire pour tenter de s'en décaler.

La sociologie de l'éducation s'attache à décortiquer l'arbitraire de ces dispositifs, et oriente son regard selon deux grands courants : le fonctionnalisme et le conflictualisme.

#### b. L'école, un lieu de socialisation...

La sociologie fonctionnaliste, représentée par Emile Durkheim, considère que le rôle de l'école est de préparer le jeune enfant à s'intégrer dans la société. La famille moderne, de taille restreinte, ne suffit plus à socialiser pleinement l'enfant : la scolarisation va donc jouer le rôle de socialisation secondaire, à côté de la socialisation familiale dite primaire. La classe est ici vue comme une micro-société, et l'école se voit assigner la tâche de "dresser le jeune enfant", selon l'expression de Durkheim pour qui "l'enfant, en entrant dans la vie, n'y apporte que sa nature d'individu. La société se trouve donc, pour ainsi dire, à chaque génération nouvelle, en présence d'une table presque rase sur laquelle il lui faut construire à nouveaux frais." Cette analyse favorable à l'école implique par ailleurs qu'elle concentre les enseignements sur un choix de matières fondamentales, l'histoire et les sciences.

### **c. ... ou de perpétuation de la domination culturelle ?**

La pensée dite confrontaliste pose sur l'institution scolaire un regard beaucoup plus critique, qui trouve une de ses meilleures illustrations dans *La Reproduction*, ouvrage majeur de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970). Pour eux, le choix des matières à enseigner n'est pas en lui-même porteur de valeur. Il est plutôt représentatif des préférences des groupes sociaux dominants. Dans cette perspective, l'école est vue comme formant les enfants à l'acceptation de leurs futurs rôles sociaux, qu'elle reproduit plutôt que de fournir aux élèves les moyens de dépasser leur destin social.

Cette grille de lecture des contenus scolaires conduit par exemple à envisager l'enseignement de la grammaire, qui s'est structuré progressivement au XIX<sup>e</sup> siècle, comme l'établissement d'une norme de langage dans une population où les parlers locaux étaient encore très vivants. Dans le même ordre d'idée, l'enseignement de la géographie au début du XX<sup>e</sup> siècle a pu nourrir un sentiment patriotique dans un contexte colonial, de même que la récente réforme de l'enseignement des Sciences économiques et sociales au lycée (2011) procède d'une vision politique de la place de l'entreprise dans la société.

### **d. Pourquoi accepte-t-on les hiérarchies créées par l'école ?**

Pour Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, l'école convertit le privilège en mérite : c'est l' "idéologie du don", qui fait apparaître le capital social et culturel de l'élève comme relevant du talent ou du mérite individuel. Bien que les étudiants les mieux notés appartiennent généralement aux catégories socio-professionnelles supérieures, la hiérarchie sociale à l'œuvre serait rendue acceptable par la confiance en le jugement de l'école, que l'élève intériorise dès ses premières années. Les deux auteurs parlent ainsi de "pédagogie du réveil", au sens où l'école "réveillerait" le capital culturel de chacun sans pour autant l'individualiser : elle ne fait donc qu'entériner et légitimer les différences.

Une enquête de terrain menée par Elise Tenret montre que, si tous les élèves n'intériorisent pas aussi fortement cette idéologie du mérite, l'attachement à cette valeur reste important. 80% des élèves interrogés estimaient ainsi qu'une société juste doit récompenser les individus au mérite, et 48% défendaient l'idée que les diplômés doivent être récompensés. Il est à ce propos intéressant de noter que les élèves en classe préparatoire aux grandes écoles valorisaient le plus le diplôme, quand les plus critiques se trouvaient parmi les étudiants en Section de technicien supérieur.

## **2. QUELLES RELATIONS ENTRETIENNENT LES PARENTS AVEC L'ÉCOLE ?**

La famille apparaît comme essentielle à l'enfant pour la réussite de son parcours scolaire, car elle constitue en quelque sorte le prolongement de l'école. Or, les relations entre familles populaires et institutions scolaires sont marquées par une distance qui peut se muer en antagonisme.

### **a. Les familles populaires, mal à l'aise vis-à-vis de l'école**

Les conditions de vie des familles rendent souvent difficile l'accompagnement physique des enfants dans leur scolarité, qu'il s'agisse d'assister à une réunion, d'encadrer une sortie scolaire ou de superviser les devoirs. Ces parents peuvent par ailleurs avoir été eux-mêmes marqués par un vécu négatif de l'école, ou ne pas se sentir légitimes dans un milieu qui leur renvoie volontiers la responsabilité de leurs pratiques éducatives dans les difficultés de leurs enfants.

Les familles populaires sont ainsi sous-représentées dans les instances d'élections des parents d'élèves, et donc peu défendues. Agnès Van Zanten relève par ailleurs (2009) que les parents se montrent moins impliqués au collège, où ils ont moins de repères, qu'à l'école primaire, et ce d'autant plus que les jeunes sont à ce moment-là en demande d'autonomie. Or, c'est au collège que les inégalités scolaires se creusent le plus.

### **b. "Démission parentale" : de quoi parle-t-on ?**

Ces dynamiques relationnelles complexes entre école et familles populaires ont alimenté le thème de la "démission parentale" : les parents se désintéresseraient du devenir scolaire de leurs enfants, les laissant en quelque sorte s'enfoncer dans leurs difficultés sans leur venir en aide.

Cette thèse ne tient pas face à l'observation de terrain : si un antagonisme existe bel et bien, il est injuste de parler d'absence. Pour Bernard Lahire (1995), les familles populaires sont invisibles à l'école car elles peinent à investir l'espace scolaire et réservent leurs efforts d'accompagnement pédagogique au cercle familial. Certains parents s'investissent largement, mais d'une manière jugée inadéquate par les enseignants (comme ce père faisant apprendre à son fils des pages du dictionnaire), conduisant chez ces mêmes enseignants à une prise en compte insuffisante des efforts déployés et de la hauteur des attentes de ces familles vis-à-vis du parcours scolaire de leur enfant.

### **c. De l'inégalité à la discrimination scolaire**

Or, il a été montré que la réussite de l'enfant dépend largement de sa capacité à intégrer son "métier d'élève", capacité elle-même fonction de la proximité de sa culture familiale avec la culture scolaire : il est ainsi difficile de distinguer les savoirs dispensés des normes de comportements attendus. La relation enseignant / élève se trouve donc au cœur des résultats scolaires de l'élève, produisant un effet Pygmalion positif ou négatif. À résultats scolaires équivalents, les élèves issus de milieux populaires se voient davantage proposer une orientation vers des sections techniques ou professionnalisantes que les élèves des catégories sociales les plus élevées.

Passer de la notion d'inégalité à celle de discrimination scolaire peut se révéler opérant pour penser les dynamiques à l'oeuvre dans les parcours scolaires des enfants issus de milieux populaires. Les parents sont à cet égard de plus en plus stratèges, et l'évitement scolaire, qui voit les familles déployer des tactiques variées (changement de zone résidentielle, choix d'options, etc) pour que leur enfant ne fréquente pas le "mauvais" établissement, est un phénomène en augmentation.

### **d. Choisir son école : des stratégies variées, des résultats inégaux**

Dans Choisir son école, Agnès Van Zanten décrit les stratégies des familles de classe moyenne pour contourner la carte scolaire au moment de l'entrée en 6<sup>e</sup> de leur enfant. Elle distingue ainsi quatre grands types de parents :

- le technocrate, qui voit l'école comme un investissement sur l'avenir
- l'intellectuel, qui attend de l'institution qu'elle ouvre les enfants au monde
- le technicien, qui souhaite que son enfant apprenne un métier
- le médiateur, qui porte son attente sur l'épanouissement et le bien-être de l'enfant.

Les familles observées par Agnès Van Zanten ne sont pas que des consommatrices d'école : elles n'hésitent pas à s'y investir. Elles développent d'ailleurs des stratégies de "colonisation" de l'établissement scolaire, tendant à le rapprocher de leurs attentes et à recréer des micro-ségrégations (ouverture d'une classe européenne, d'une option langue rare...). Les parents sont à ce titre souvent aux prises avec un conflit entre une éthique de conviction ("Je veux le meilleur pour mon enfant") et une éthique de responsabilité ("Si tout le monde faisait comme moi...").

Enfin, il est à souligner que la mise en place de ces stratégies et l'obtention d'une dérogation à la carte scolaire demandent des compétences dont tous les parents ne sont pas pourvus : il faut posséder une bonne connaissance du système scolaire, avoir la capacité de rédiger un courrier convaincant à l'Inspecteur d'Académie... Si les familles populaires sont tout aussi désireuses d'évitement scolaire que les familles plus aisées, elles y ont dans les faits difficilement accès et vivent d'autant plus vivement le sentiment de relégation attaché à la conviction que leur enfant ne va pas dans un "bon" établissement.

### **3. VERS L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS ?**

Les dispositifs de remédiation scolaire apparaissent aujourd'hui comme la piste suivie préférentiellement par les pouvoirs publics pour lutter contre l'échec scolaire.

#### **a. Placer la focale sur l'individu**

Ils reposent sur la conviction que la réussite de l'élève est favorisée par le travail partenarial entre enseignants, parents et intervenants extérieurs. On a ainsi vu se développer ces dernières années, en regard d'un certain nombre de dispositifs pédagogiques, des professions "para-scolaires" appelées à prendre une place croissante au sein de l'école : psychologues, orthophonistes...

Les dispositifs de remédiation poursuivent deux objectifs : repérer et aider les élèves en difficulté, repérer et accompagner les "talents". Ils participent d'une tendance à l'individualisation des parcours. Là où les précédentes politiques de lutte contre l'échec scolaire se concentraient sur le zonage territorial et social (les zones d'éducation prioritaires), elles placent désormais la focale sur l'individu.

#### **b. Ne pas évacuer la dimension politique de la réussite scolaire**

Si l'intention est louable, il faut rester attentifs à ne pas "psychologiser" la réussite et l'échec, évacuant du même coup la dimension sociale et donc politique de cette réussite. Des travaux sur le dépistage des enfants "dys" (dyslexiques, dysorthographiques...) et "précoces" ont ainsi fait apparaître une distribution qui semble fonction de la catégorie socio-professionnelle des parents : les enfants de milieux populaires sont ainsi davantage repérés comme "dys", les enfants des catégories sociales supérieures davantage comme "précoces".

Cette tension entre adapter et ne pas défavoriser traverse toute la société. Concernant l'école, on peut légitimement se demander si l'on n'est pas en train de transformer en situations médicales ou paramédicales, donc privées, des problématiques qui relèveraient davantage de l'action publique.



# ZOOM SUR LE TERRITOIRE DE VÉNISSIEUX ET SES ÉVOLUTIONS

*Conférence de Pierre Gilbert*

Depuis le début des années 1980, la politique de la ville mobilise d'importants moyens humains et financiers pour tenter de réduire les difficultés des quartiers dits "sensibles". Ces îlots résidentiels concentrent de nombreuses problématiques économiques et sociales (chômage, habitat dégradé, violences). La loi Borloo du 1<sup>er</sup> août 2003 a invité l'acteur public à répondre à ces problématiques par des programmes de renouvellement urbain, amorçant un changement de perspective.

L'homogénéité socio-économique des zones urbaines sensibles, parfois qualifiées de "ghettos", est perçue par les pouvoirs publics comme le premier frein à leur évolution. La transformation urbaine a donc pour objectif de favoriser la mixité sociale et la mobilité résidentielle des habitants de ces îlots, notamment en variant l'offre de logements (logement social, accession sociale et accession libre). C'est le sens de l'action déployée aux Minguettes, à Vénissieux, grand ensemble composé à 60 % de logements sociaux. Un vaste plan de transformation urbaine y est mis en oeuvre depuis 2005, porté par la Métropole de Lyon et la commune de Vénissieux, avec le concours de l'Agence Nationale pour la Rénovation Urbaine.

Plus de dix ans après son lancement, quels effets observe-t-on sur les habitants des Minguettes ? L'objectif affiché de mixité sociale est-il atteint ? A-t-il permis la requalification du quartier ?

Pour répondre à ces questions, le sociologue **Pierre Gilbert** a enquêté pendant six ans auprès des habitants et bailleurs sociaux des Minguettes. Il livre dans sa conférence, quelques-unes de ses conclusions, interrogeant dans un premier temps la notion de "classe populaire" : est-elle pertinente pour décrire la population des quartiers ciblés par le Programme National de Rénovation Urbaine ? Dans un second temps, il s'attache à déconstruire le qualificatif de "ghettos urbains" parfois associé aux quartiers populaires, pour finir par questionner la pertinence de politiques urbaines construites sur le postulat que ces quartiers sont des ghettos.

## ENTRETIEN avec **Pierre Gilbert**



*« L'existence de quartiers populaires est souvent une ressource pour les populations les plus fragiles. »*

En résonance avec la conférence “les effets sociaux du renouvellement urbain aux Minguettes”, Pierre Gilbert revient, dans cet entretien, sur les concepts de ghettos et de zones sensibles et sur ce qui les distingue.

---

**Vous critiquez l'usage du terme de ghetto pour désigner les zones urbaines sensibles : pourquoi ?**

*En premier lieu parce que ce n'est pas un concept défini scientifiquement. Historiquement, le terme de ghetto fait référence à la volonté politique de relégation et d'enfermement d'une population dans un quartier, comme dans les ghettos de Venise, de Varsovie, les camps de Roms en Europe de l'Est... Mais cette référence ne fonctionne pas pour la France où il n'existe ni relégation ni enfermement organisés par l'Etat, au contraire. Dans certains quartiers noirs américains d'aujourd'hui, on peut par ailleurs observer le développement d'institutions parallèles, qui visent notamment à organiser la solidarité au sein de la communauté, à encadrer la population. En France, les services de l'Etat sont omniprésents dans les cités et il n'existe pas d'institutions parallèles visant à combler leur absence. Une autre différence de taille avec les zones urbaines sensibles américaines est qu'on peut y rencontrer des populations jusqu'à 95% noires, tandis que l'origine migratoire des habitants de zones urbaines sensibles françaises est très hétérogène.*

**Didier Lapeyronnie, dans son ouvrage de référence Ghetto Urbain, décrit un “travail d'isolement collectivement engagé” dans ces quartiers : quel regard portez-vous sur cette analyse ?**

*Si je pense que c'est une erreur de parler de ghetto, je partage la volonté de dénonciation des inégalités sociales qui conduit Didier Lapeyronnie à l'employer dans Ghetto Urbain. C'est l'enquête la plus solide parue sur cette thématique, avec un propos centré sur la notion de relégation, à laquelle le chapitre d'ouverture est consacré. Ceci étant dit, la relégation est à mon sens postulée plus que démontrée, car l'ouvrage ne présente aucune donnée empirique sur la mobilité résidentielle des habitants de ces quartiers. Les rares enquêtes sur la mobilité résidentielle dans les zones urbaines sensibles montrent que c'est dans ces quartiers qu'elle est la plus forte. Il est donc problématique de décrire cette population comme immobile, y compris pour les mobilités ponctuelles. Là encore, les enquêtes montrent qu'elles sont très fréquentes, à rebours de la croyance en l'enfermement. Par ailleurs, le terme de repli sur soi sous-entend que les personnes seraient en quelque sorte responsables de leur situation d'isolement, ce qui me paraît inexact.*

**La tendance à l'entre-soi traverse tous les groupes sociaux : ne peut-elle pas exister chez les groupes sociaux défavorisés ?**

*Si, tout-à-fait ! Mais la recherche de l'entre-soi n'est pas le repli sur soi communautaire. Cette deuxième notion traverse de nombreuses enquêtes sociologiques et renvoie à l'existence d'une sous-culture propre à certaines zones urbaines sensibles : Didier Lapeyronnie parle ainsi de "contre-monde". A l'intérieur de la communauté nationale, il existe bien entendu différents groupes ayant chacun sa propre sous-culture. Le problème ici c'est que la sous-culture des quartiers populaires est décrite en opposition à ce que seraient les principes républicains : elle serait faite d'économie informelle, de violence et de rapports très durs entre hommes et femmes. On peut souligner que les différences hommes-femmes sont également très marquées dans d'autres milieux sociaux, notamment en haut de la hiérarchie sociale. De plus, les enquêtes sociologiques, notamment celle de Didier Lapeyronnie, portent essentiellement sur les jeunes hommes qui occupent les espaces extérieurs. Pour brillantes et éclairantes qu'elles puissent être sur les phénomènes de bande et l'économie informelle, elles étendent de manière injustifiée ces résultats à l'ensemble de la population de ces quartiers.*

**Quelle est finalement l'utilité de ce terme « guetto », dans les discours politiques et les discours des habitants ?**

*Il faut bien distinguer les deux usages. Quand ce terme est réapproprié par une partie des habitants, c'est généralement pour critiquer l'absence d'intervention de l'Etat et exprimer le sentiment que le quartier est délaissé. Dans le champ politique, il est souvent apparié à des expressions comme celle de "zones de non-droit" : ce sont des usages stratégiques à des fins électorales. Cet implicite idéologique devrait plaider en faveur de l'abandon de ce terme qui ne s'appuie pas sur une réalité empirique.*

**Y a-t-il un lien démographique entre les bidonvilles des années 1960, par exemple ceux de Nanterre ou de Champigny, et les grands ensembles actuels, qui pourrait expliquer cette conviction de l'existence d'une relégation ?**

*Non, car la résorption des bidonvilles ne s'est pas faite par le relogement dans des grands ensembles mais par la mise en place de "cités de transit". Des immigrés portugais et algériens, qui étaient les plus nombreux dans ces bidonvilles, ont certes pu être relogés dans ces grands ensembles. Mais on a plutôt observé une volonté d'y limiter la population immigrée et les fractions précaires des classes populaires. Ils étaient faits pour accueillir différentes classes sociales, et dans les "banlieues rouges" ils s'adressaient plutôt aux ouvriers qualifiés. On a ainsi connu des quotas d'immigrés aux Minguettes à Vénissieux.*

# SYNTHÈSE de la conférence de **Pierre Gilbert**

## Zoom sur le territoire de vénissieux et ses évolutions Les effets sociaux du renouvellement urbain aux Minguettes

1. Y a-t-il une classe populaire en France ?
  2. Les quartiers populaires sont-ils des ghettos ?
  3. Faut-il à tout prix "casser les ghettos" ?
  4. Conclusion : le renouvellement urbain est-il une bonne approche des questions sociales ?
- 

### 1. Y A-T-IL UNE CLASSE POPULAIRE EN FRANCE ?

Les ouvriers, les employés et les travailleurs indépendants à revenu modeste représentent 50 % environ de la population française. Est-il pertinent de désigner comme une "classe" la moitié des habitants de notre pays ?

#### a. Une catégorie sociale constituée

Pour être définis comme une classe populaire, ces 50 % de la population doivent partager deux critères, que l'on appellera "facteurs d'unité" puisqu'ils tendent à homogénéiser ce groupe : une position dominée dans l'espace social, et des modes de vie et valeurs propres.

Les catégories populaires ne connaissent qu'une mobilité sociale très limitée, avec une forte homogamie<sup>1</sup> et peu de promotion par les études. Ouvriers et employés subissent par ailleurs aujourd'hui une même pénibilité du travail, qui les maintient dans une position sociale subalterne. Du point de vue économique, l'existence d'une classe populaire française est donc bien constituée.

L'analyse des styles de vie semble nuancer ce premier constat : les aspirations de la classe populaire tendent à rejoindre celles des catégories sociales supérieures, en matière de consommation notamment. Les enfants issus des catégories populaires sont scolarisés plus longtemps que par le passé et la tertiarisation de l'économie favorise les contacts entre catégories de population dans le monde du travail.

Cependant, on peut dans le même temps relever le maintien de pratiques et de représentations spécifiques aux classes populaires : pratiques familiales marquées par exemple par l'entraide et l'âge relativement précoce de la maternité, inégalités subies dans l'accès aux soins et aux loisirs, orientation scolaire plus fréquente et plus précoce vers des filières professionnalisantes... L'unicité culturelle est donc bien, là aussi, constituée.

---

1. Union avec un-e conjoint-e appartenant à la même catégorie sociale

## **b. Une classe populaire ou des classes populaires ?**

Est-il pour autant pertinent de rassembler la moitié de la population dans un seul groupe ?

Le regard sociologique a beaucoup évolué en la matière depuis les années 1960, où le terme de classe populaire renvoyait implicitement à la population ouvrière, majoritairement blanche. De nombreuses lignes de clivage sont aujourd'hui observées : clivages de genre (les employés sont majoritairement des femmes, les ouvriers majoritairement des hommes), clivages résidentiels (avec un mode d'habitat pouvant être rural, pavillonnaire ou social), clivage en terme de qualification professionnelle ou d'origine géographique (être ou ne pas être immigré).

Pour distinguer une partie de la classe populaire éloignée de l'emploi, vivant d'économie informelle ou d'aides sociales et chez qui existerait une "culture de la pauvreté", certains chercheurs américains ont proposé le terme de sous-prolétariat (ou underclass). Ce qualificatif pose cependant deux problèmes.

Il postule implicitement, tout d'abord, que la valeur travail serait moins prégnante chez cette catégorie de population. Or on observe que les individus appartenant à la classe populaire la plus défavorisée alternent périodes d'emploi et de chômage, en passant parfois par des formes de travail plus informelles, et que la valeur travail est chez eux très prégnante. La précarité de l'emploi qu'ils subissent ne peut donc pas être analysée comme un moindre intérêt porté au travail. Par ailleurs, parler de "culture de la pauvreté" revient à expliquer l'exclusion dont sont victimes ces personnes par des facteurs internes à leur communauté plutôt que par la relation avec les autres classes sociales, un parti pris discutable sur le plan théorique. Enfin, la classe populaire reste relativement homogène sur le plan économique, social et culturel, et ce malgré les clivages qui la traversent.

La question est peut-être, en dernier ressort, politique : le terme de classe sociale renvoie à la notion marxiste de classe mobilisée. Mais contrairement aux années 1960, il n'existe plus de vote de classe ni de grandes luttes communes. L'abstention est ainsi le premier parti chez les classes populaires, qui ont d'ailleurs progressivement disparu du discours et du personnel politiques.

## **c. Classe populaire ou classe précaire ?**

Dans un contexte de raréfaction de l'emploi et de désaffection du politique, il est tentant d'abandonner le concept de classe populaire pour celui de classe précaire, moins évocateur des grandes luttes sociales de la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle. Les travaux existant montrent cependant que la plupart des individus de la classe populaire circulent entre emploi et non-emploi, ou sont toute leur vie en situation d'emploi fragile mais stable (intérim au long cours par exemple), quand de rares autres n'occuperont aucun emploi au cours de leur vie. Le rapport au travail ne semble donc pas être le meilleur critère pour analyser cette population, contrairement à l'unicité socio-économique (voir plus haut).

En réalité, c'est notre perception de la classe populaire qui change. Le regard sur les catégories les plus défavorisées de la population a évolué avec les transformations de l'Etat social, passé au cours du XX<sup>e</sup> siècle d'une logique assurantielle (les prestations sont versées aux individus qui se sont assurés contre un risque donné) à une logique assistancielle (les prestations sont versées aux individus qui en ont besoin). Sont apparus dans le même temps les discours sur les "assistés", souvent d'ailleurs le fait d'une partie de la classe populaire elle-même : la recherche de respectabilité se fait par la mise à distance de ceux qui sont désignés comme parasites par le discours politique.

## 2. LES QUARTIERS POPULAIRES SONT-ILS DES GHETTOS

La désignation des quartiers populaires comme des ghettos dans le discours médiatique et politique s'est généralisée. En sociologie, le terme est parfois employé pour souligner la dimension territoriale de la pauvreté et la non-mixité sociale et culturelle des populations qu'elle touche. Cependant, la pertinence de ce vocable résiste mal à l'analyse.

### a. Une population non captive

"Ghetto" désigne en premier lieu la relégation spatiale imposée à un groupe ou une population : le mot "ghetto" est né dans la Venise médiévale, où les Juifs étaient regroupés dans un quartier d'où ils n'avaient pas le droit de sortir après la tombée de la nuit. Si les immigrés sont effectivement sur-représentés dans les quartiers populaires français, cette situation n'est pas le fruit d'une décision politique. De nombreux grands ensembles ont connu au contraire la mise en place de quotas pour y limiter le nombre de familles immigrées. Aujourd'hui, la majorité des immigrés d'origine maghrébine, subsaharienne ou turque n'habite pas dans des quartiers HLM.

Les logements HLM enregistrent par ailleurs une mobilité bien supérieure aux autres catégories de logement. Le maintien des quartiers populaires dans la précarité pourrait donc en partie s'expliquer par le fait que les personnes dont la situation socio-économique s'améliore ont tendance à en partir : les individus changent, la population reste qualitativement la même.

### b. Une population plus diversifiée qu'on ne le croit

Dans un second temps, l'emploi du terme ghetto va généralement de pair avec l'idée qu'un mode de vie contraire aux valeurs républicaines, et donc néfaste pour l'intégration des habitants, se serait développé dans ces quartiers. Une théorie proche du concept de "culture de la pauvreté". Or, habiter ces quartiers favorise au contraire l'accès à des ressources compensatoires, par exemple la présence de voisins ou membres de la famille qui peuvent garder les enfants en cas d'horaires de travail décalés. Ces ressources sont un atout de taille pour l'intégration des immigrés primo-arrivants. Les logements sociaux représentent par ailleurs une véritable promotion résidentielle pour toutes les personnes ayant connu auparavant des logements précaires ou insalubres.

Cette fiction du "ghetto" occulte également la grande hétérogénéité des populations qui vivent dans ces quartiers (ménages mixtes, origines migratoires diverses), mais aussi des quartiers eux-mêmes. Aux Minguettes, le "Bas-Minguettes" et le "Haut-Minguettes" font ainsi l'objet de représentations très différentes chez les habitants, le premier étant composé de grandes tours HLM et constituant plutôt un espace de première installation, le second, avec ses immeubles bas récents et son programme d'accession à la propriété, apparaissant comme le quartier de "ceux qui ont réussi". Ces représentations font d'ailleurs écho à la logique d'attribution des logements sociaux :

### c. Le ghetto, une représentation réfutée par les habitants eux-mêmes

Qu'en pensent les habitants eux-mêmes ? Ils mobilisent parfois ponctuellement le terme de ghetto pour exprimer la ségrégation dont ils sont victimes. La discrimination qu'ils subissent est bien réelle : certaines agences d'intérim leur conseillent de changer de code postal pour chercher un travail, certaines entreprises de livraison refusent de desservir le quartier... La manière dont les habitants investissent les espaces publics et

les relations sociales à l'intérieur de leur quartier est au contraire positive, contrairement au postulat de la théorie des "effets de quartier" qui veut que le stigmate imposé à ces populations ait un impact sur leurs modes de relations et de représentation.

Cette théorie est en réalité construite à partir des observations réalisées sur une population particulière, les jeunes hommes impliqués dans l'économie informelle. Les conclusions des travaux existant notamment sur les "bandes" ne sont pas généralisables aux autres catégories de population. La présence de ces bandes est source de préoccupations et a des effets sur les stratégies éducatives (les parents vont par exemple s'efforcer de scolariser leurs enfants à l'extérieur du quartier), mais elle n'influence pas les liens amicaux ou de voisinage très denses que l'on observe par ailleurs chez les habitants.

### **3. FAUT-IL À TOUT PRIX "CASSER LES GHETTOS" ?**

Bien que sa pertinence ne résiste pas à l'analyse, cette conviction que les quartiers populaires sont des ghettos est tenace et nourrit nombre de choix stratégiques en matière de rénovation urbaine. Le renouvellement urbain s'attache en effet à agir sur la mixité sociale des quartiers populaires par le développement de programmes immobiliers encourageant l'accession à la propriété, et conçus dans l'espoir de faire venir de nouvelles catégories de population. Mais ces politiques tendent en réalité à fragiliser les habitants de ces quartiers.

#### **a. Des effets mitigés sur les trajectoires et le peuplement**

Un premier bilan du programme de renouvellement urbain mis en place aux Minguettes fait apparaître des résultats en demi-teinte : il semble produire des parcours résidentiels très différents selon les catégories de population.

Les habitants qui ont été relogés à l'extérieur du quartier dans le cadre des démolitions appartenaient à la frange la plus favorisée de la population (au moins un des deux conjoints en situation d'emploi, jeunes couples...), tandis que les plus précaires ont été relogés à l'intérieur du quartier, notamment ceux présentant une dette locative.

Par ailleurs, les logements neufs (y compris en accession à la propriété) sont le plus souvent occupés par des couples d'origine immigrée ayant des attaches dans le quartier. L'objectif de faire venir des populations extérieures n'a donc pas été atteint.

#### **b. Une politique qui provoque la fracture sociale**

La rénovation urbaine vise à améliorer l'attractivité du quartier, ce qui a conduit à implanter les logements neufs à proximité des équipements municipaux ou des transports. Cette nouvelle géographie des Minguettes a un effet de différenciation au sein de la population, car les ménages vivent la localisation de leur logement comme le reflet de leur position sociale.

La situation des "anciens" s'est ainsi dégradée relativement aux autres habitants, puisqu'ils se retrouvent plus isolés dans le quartier. Les anciens habitants ayant intégré un logement neuf ont au contraire un sentiment de mobilité ascendante très forte, d'autant plus que l'obtention de ce logement a nécessité de leur part une importante mobilisation. Quant aux "nouveaux" habitants, ils ne perçoivent pas forcément leur installation aux Minguettes comme une trajectoire ascendante...

Cette dynamique se traduit par une mise à distance de l'autre, notamment avec l'apparition dans les discours et attitudes d'une opposition "assistés" / "riches". Les habitants

des logements neufs vivent une forme de harcèlement : jet d'objets sur leur façade, difficultés rencontrées par leurs enfants avec leurs camarades d'école... En miroir de ce harcèlement subi, les habitants des logements neufs tiennent volontiers sur leurs anciens voisins de palier un discours condamnant leur attitude face à l'emploi ou l'intégration sociale.

### **c. Des styles de vie qui tendent à se différencier**

La rénovation urbaine tend par ailleurs à accélérer la différenciation des styles de vie des classes populaires, notamment chez les accédants à des nouveaux logements. Un exemple en est la cuisine ouverte (ou "cuisine américaine") équipant systématiquement les logements neufs, et qui suscite au premier abord le rejet de la part des nouveaux occupants pour son inadéquation avec leurs modes de vie domestiques. On observe en parallèle que les nouveaux arrivants ont tendance à contrôler de manière beaucoup plus forte la sociabilité de leurs enfants, en favorisant notamment les activités sous la supervision d'un adulte (sport, musique...).

## **4. CONCLUSION: LERENOUVELLEMENTURBAINEST-ILUNEBOBNEAPPROCHE DES QUESTIONS SOCIALES ?**

La politique urbaine tend à lire la question sociale comme une question urbaine, en s'appuyant notamment sur l'idée, largement critiquée ici, que la mixité sociale suffirait à réduire les inégalités. Or, les changements induits par le renouvellement urbain dans les dynamiques sociales des populations défavorisées tendent au contraire à les fragiliser, car les liens et réseaux sociaux constituent souvent pour elles la première des ressources.

On peut déplorer à ce titre que la voix des habitants ne soit pas suffisamment entendue, en l'absence de véritables stratégies d'empowerment de la part des pouvoirs publics pour qui la concertation se réduit souvent à l'information. Des enquêtes sociologiques ont pu au contraire poser le constat que la mixité sociale est valorisable comme une ressource supplémentaire dans le contexte de gentrification d'un quartier : l'installation de nouveaux habitants est alors associée à la mise en valeur de l'histoire de ce quartier. C'est une démarche très différente des politiques de rénovation urbaine, qui ont plutôt tendance à gommer l'histoire des lieux qu'elles transforment.

# ÉCLAIRAGE SUR LES POPULATIONS DES QUARTIERS POPULAIRES

*Conférence d'Emmanuelle Santelli*

La France est le premier pays d'immigration en Europe. C'est aussi le plus ancien, avec une immigration de masse venue dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle renforcer la main d'oeuvre nationale. D'abord frontaliers (Allemands et Belges), ces travailleurs arrivent progressivement d'Europe du Sud (Italiens, Portugais, Espagnols) puis des colonies à partir des années 1950 (l'immigration algérienne ayant commencé dès la fin du siècle précédent).

L'arrêt de l'immigration de travail décidé par l'État en 1974 change le regard des acteurs publics sur les populations immigrées. Le choix du regroupement familial opéré par nombre de travailleurs conduit à envisager ces populations comme des habitants de la Cité, et leur devenir comme un parcours d'intégration. L'intégration des immigrés est dès lors comprise comme la mise en oeuvre de politiques visant le consensus entre les différentes cultures dans l'espace et le débat public.

Plus de quarante ans plus tard, cette notion d'intégration n'en finit plus d'être mise en tension, qu'elle soit envisagée comme adhésion individuelle aux normes nationales (perspective assimilationniste), ou comme effort à déployer par les pouvoirs publics pour favoriser la participation de tous à la vie économique et citoyenne. La mondialisation, l'intensification des expressions religieuses, mais aussi la discrimination socio-économique persistante des personnes issues de l'immigration, alimentent aujourd'hui des débats qui peinent à se traduire dans l'action publique.

La sociologue **Emmanuelle Santelli** invite ici à observer les parcours de vie suivis par les descendants d'immigrés d'origine maghrébine, en s'attachant au cas particulier de la formation du couple chez les 18-35 ans. Cette conférence, qui offre un angle de vue inédit sur les aspirations et les valeurs de ces jeunes, commence par évoquer la délicate question des "statistiques ethniques". Elle s'attache ensuite à décrire l'entrée dans la vie active et affective des descendants d'immigrés, puis propose une typologie de leurs choix maritaux. Une synthèse éclairante sur la question de l'intégration par les valeurs.

## ENTRETIEN avec **Emmanuelle Santelli**



« L'intégration est la responsabilité de la société, non de l'individu »

En résonance avec la conférence "Familles maghrébines en France : normes et valeurs des descendants d'immigrés au moment de la formation conjugale", Emmanuelle Santelli nous livre, dans cet entretien, son point de vue sur la question de l'intégration.

---

Comment envisagez-vous la notion, controversée, de l'intégration ? Avec votre analyse des parcours conjugaux des jeunes issus de l'immigration, vous semblez la situer dans les pratiques et les valeurs individuelles plus que dans l'adhésion à un "modèle républicain".

*Je ne parle jamais d'intégration pour analyser une trajectoire individuelle : à mon sens, l'intégration désigne ce que la société met en oeuvre pour permettre à chacun d'avoir sa place. Situer cette notion d'intégration au niveau de l'individu en fait quelque chose de binaire, être intégré ou pas. Il me semble au contraire qu'il existe une multitude de processus conduisant l'individu à trouver sa place dans la société. L'intégration relève donc pour moi de la responsabilité des politiques publiques. Il s'agit davantage pour les individus de prendre place dans la société, une expression qui me paraît plus juste pour désigner ce cheminement.*

Que signifie prendre place pour la sociologue que vous êtes ?

*J'emploie l'expression pour désigner la multitude des dynamiques à l'oeuvre dans des aspects très quotidiens de la vie des individus, parfois très anodins et en tout cas pluriels. Les individus ont une histoire, un héritage, ils connaissent des parcours scolaires, résidentiels ou professionnels variés, et c'est l'ensemble de ces éléments qui compose leur position sociale. Certains parcours paraissent renvoyer à une intégration "exemplaire". En réalité, ils sont perçus ainsi car ils se conforment à la représentation publique de l'intégration : amoindrissement de la pratique religieuse, mariage mixte, niveau scolaire élevé... Cela ne concerne pas la totalité des personnes : est-ce à dire que les autres ne sont pas intégrées ? Je ne le crois pas.*

La "bonne" intégration que vous évoquez passerait ainsi par une substitution de la culture républicaine à la culture d'origine. Ce que vous décrivez relève plutôt d'un processus d'hybridation des cultures...

*Les Américains parlent d'assimilation plutôt que d'intégration : si nous avons abandonné le terme en France, notre conception reste la même. L'intégration, ce serait devenir indiscernable. Or, avec une telle perspective, toute personne ne rentrant pas dans ce moule est désignée comme non intégrée. Dans ma conférence sur les trajectoires familiales, je fais ainsi un focus sur ce que j'appelle l' "entre-soi négocié" ou le "mariage halal". Les personnes se positionnant ainsi pourraient apparaître comme non-intégrées puisqu'elles affichent leur préférence pour une personne de la même*

*origine qu'elles, notamment pour pouvoir partager la pratique de leur religion. Or on voit bien qu'il y a effectivement une hybridation des pratiques, puisqu'elles épousent par ailleurs les valeurs du groupe majoritaire : elles estiment que la rencontre ne doit pas être organisée par les parents, que le couple doit se choisir et s'aimer pour durer, que le bonheur dans le couple prime sur le poids du groupe social.*

**On lit souvent que le couple serait une valeur refuge en temps de crise. Est-ce aussi le cas pour l'entre-soi négocié que vous évoquez ?**

*Nos recherches ont effectivement montré que l'entre-soi conjugal pouvait être pour certains une réponse au rejet subi à l'école, au travail, dans les différents parcours de vie. Le choix du conjoint est quelque chose d'éminemment personnel et intime, mais il rencontre des phénomènes macrosociologiques. En ce sens, la ségrégation résidentielle aussi est une explication à l'entre-soi.*

**Vous étudiez ces pratiques depuis dix ans, ont-elles évoluées au cours de cette période ?**

*Les données dont on dispose ne permettent pas de dire s'il y a plus d'endogamie<sup>1</sup> aujourd'hui, mais on a continué à percevoir au fil du temps que la norme d'endogamie était la norme qui s'imposait aux individus. Ce qui ne veut pas dire que les individus adhèrent à cette norme et la prennent à leur compte : certains la réfutent en faisant le choix du mariage mixte. Mais tous les individus continuent à devoir se positionner par rapport à cette norme. Les jeunes comprennent bien que le mariage satisfaisant pour les parents, c'est celui avec une personne partageant les mêmes origines.*

*En revanche, la norme d'endogamie elle-même a été revue. Pendant longtemps, jusque dans les années 1970-1980, l'endogamie lignagère<sup>2</sup> a prévalu. Trente ans plus tard, l'endogamie est pensée par beaucoup de parents au sein du groupe maghrébin (mariage entre un jeune homme d'origine tunisienne et une jeune femme d'origine marocaine par exemple). Progressivement, ils ont admis que le bonheur de leurs enfants prime, et que l'amour librement choisi dans le couple est une condition de ce bonheur. Par ailleurs, ce qui fait sens aujourd'hui dans le contexte post-migratoire c'est de partager une même condition : être un enfant de parents immigrés, d'une famille populaire, qui a connu l'exil, qui a grandi dans le même type d'environnement, avec les mêmes enjeux identitaires, une même religion... L'endogamie se vit donc par ces choses partagées, tandis que le comportement amoureux est similaire à celui de la population majoritaire.*

**Pourrait-on lire dans ces pratiques le signe d'une intégration pleinement réussie ?**

*Certainement, mais ce n'est souvent pas le cas. Malheureusement, on attend des individus qu'ils se comportent d'une manière précise, au lieu de voir la richesse des parcours, la richesse de cette capacité à prendre place dans la société avec tout ce qui compose la trajectoire individuelle. On ne peut pas demander à quelqu'un de faire table rase de son vécu, c'est impossible ! Dans le cadre de l'immigration maghrébine, les personnes viennent non seulement d'un autre pays mais d'un pays qui a été colonisé : cela créé des rapports de domination qui peuvent être extrêmement violents. On nous présente aujourd'hui l'immigration des Italiens, des Polonais, comme quelque chose de tout-à-fait accompli, mais cela ne veut pas dire qu'à l'époque cela s'est passé sans heurts. Et en tout cas cela s'est déroulé sur des décennies, c'est un processus historique.*

---

1. Fait de choisir son conjoint au sein de son propre groupe (social, religieux, géographique, professionnel...)

2. Choix du conjoint au sein de la lignée, par exemple par le mariage entre cousins.

**Seriez-vous d'accord pour dire, comme on l'entend actuellement, que le modèle français d'intégration est en panne ?**

*Du point de vue des individus, non. J'essaie justement de montrer que tout cela est beaucoup plus complexe et pluriel que la représentation qu'on peut en avoir, et que les individus peuvent être intégrés sans pour autant adopter les attitudes attendues. Du point de vue de l'Etat et de la société, en revanche, je pense que l'on peut parler de panne. Quand les personnes issues de l'immigration sont deux à trois fois plus nombreuses à sortir des études sans diplôme, à être sans emploi, qu'elles occupent beaucoup plus souvent des emplois précaires et qu'elles sont surreprésentées dans les ZUS, cela ne peut pas être le hasard. Un phénomène aussi massif atteste de l'existence de pratiques de discrimination et du racisme en France, même si on a mis très longtemps à admettre le mot. La réflexion sur l'intégration implique de questionner les conditions sociales offertes à chacun.*

**L'assimilation est-elle synonyme d'ascension sociale individuelle ?**

*Ce n'est pas mécanique et dépend des générations. Pour les plus âgés des descendants d'immigrés, qui ont été jeunes dans les années 1980 au moment de la "Marche des Beurs", on peut effectivement trouver une certaine congruence entre mobilité sociale, mixité dans le couple et moindre pratique religieuse. Aujourd'hui c'est plus compliqué. Déjà parce qu'il n'y a pas eu, comme on aurait pu s'y attendre, de mouvement régulier vers plus de mixité et de mobilité sociale. Ensuite parce qu'on sait, même si c'est plus vrai du côté des hommes que des femmes, qu'une personne peut avoir un haut niveau de diplôme et pratiquer par ailleurs assidûment sa religion et du coup ne pas désirer un mariage mixte.*

*Dans les années 1980, les jeunes militants de la Marche des Beurs étaient portés par un espoir fou. A l'époque la carte de séjour de dix ans n'existait pas, leurs parents n'avaient donc pas des situations stables, on déplorait beaucoup de crimes racistes, mais ces jeunes croyaient en leur combat politique et pacifiste. Leurs espoirs ont été déçus : ils ont continué à vivre dans des quartiers dégradés quand les personnes d'origine française en partait, ceux qui avaient fait des études longues n'ont pas forcément obtenu les emplois auxquels ils aspiraient... Le mouvement vers l'égalité s'est enrayé.*

**Les 18-35 ans semblent avoir davantage en tête un modèle de réussite entrepreneuriale et s'appuient sur des réseaux de jeunes diplômés d'une même origine : comment l'analysez-vous ? Les politiques publiques doivent-elles accompagner ce mouvement ?**

*Comme un choix par défaut : très souvent, on crée son entreprise quand on ne trouve pas sa place en tant que salarié, même si évidemment les "entrepreneurs dans l'âme" existent. Et l'existence des réseaux d'entraide répond à la même problématique de rejet. On n'a pas à adopter une politique d'encouragement par rapport à ça : les individus le font très bien par eux-mêmes. En revanche on pourrait se poser un certain nombre de questions sur la position dans laquelle se retrouvent ces familles et leurs enfants, par rapport à l'école et aux quartiers dans lesquels ils vivent. Il faudra un jour s'y affronter concrètement. La statistique ethnique peut quantifier ces phénomènes : ainsi, les acteurs de terrain savent que les personnes d'origine maghrébine sont deux fois plus au chômage que la population majoritaire, voire trois fois plus quand elles habitent en ZUS. Si on ne le démontre pas statistiquement, on ne prend pas en compte la réalité telle qu'elle est et on perd des moyens d'action.*

# SYNTHÈSE de la conférence de **Emmanuelle Santelli**

## Éclairage sur les populations qui vivent sur le territoire de Vénissieux St Fons

Familles maghrébines en France : normes et valeurs  
des descendants d'immigrés au moment de la  
formation conjugale

1. Un état de la question

2. De l'entrée dans la vie adulte au choix du conjoint

3. Typologie de l'entre-soi conjugal

---

Chez les familles maghrébines immigrées vivant en France à partir des années 1960, les valeurs et pratiques familiales furent d'abord guidées par le projet du retour. Le choix du mariage pour les enfants était alors préférentiellement endogame<sup>1</sup> : les parents espéraient les marier à quelqu'un de leur lignée, ou de leur village d'origine. Cette vision du mariage comme projet du groupe plutôt que projet individuel s'inscrivait dans une organisation patriarcale de la famille, tout en répondant aux problématiques identitaires soulevées par le fait d'appartenir à une minorité sur le sol français.

Dans le même temps s'opérait une "socialisation par frottement", selon l'expression du sociologue François de Singly, à travers les liens et rencontres nouées à l'école, dans la vie professionnelle ou le voisinage. S'est ainsi opérée une transformation discrète des valeurs de ces familles au contact de valeurs nouvelles, véhiculées notamment par les enfants. Aucun système culturel n'est ainsi figé, et c'est l'analyse des parcours singuliers qui fournit la meilleure indication sur les pratiques et valeurs des personnes composant un groupe socio-culturel donné.

Dans le cas particulier du choix du conjoint, cette analyse doit permettre de répondre à trois questions : quelles sont les options conjugales des descendants d'immigrés ? Quelle est la place de l'endogamie ? Forment-ils des couples de manière analogues à celle du groupe majoritaire ? La recherche conduite par Emmanuelle Santelli avec Beate Collet est structurée par deux axes de réflexion : les modalités de la mise en couple, et les valeurs mobilisées au moment du choix du conjoint.

---

1. Fait de choisir son conjoint au sein de son groupe d'origine.

## 1. UN ÉTAT DE LA QUESTION

Toute étude sociologique s'appuie sur un groupe construit statistiquement. À partir de quelles données travaille-t-on pour étudier les personnes immigrées ou issues de l'immigration ?

### a. Les statistiques ethniques, une question encore taboue en France

L'enquête Mobilité Géographique et Insertion Sociale, menée en 1992, a été la première expérience d'élaboration de statistiques "ethniques" en France. Elle a ainsi permis de lever un tabou en prenant en compte non plus la seule nationalité des individus (Français / étranger), mais aussi leur lien personnel avec l'immigration. Une vive polémique a éclaté à l'époque entre partisans de cette démarche, pour qui la prise en compte des parcours d'immigration sur le long terme rendait objectivables les discriminations dont les personnes pouvaient continuer à faire l'objet malgré leur nationalité française, et tenants d'une position universaliste pour lesquels la statistique n'a pas à opérer ce genre de distinction entre les personnes.

Cette polémique a été réactivée par la récente enquête Teo (2008), dont l'objectif est de combattre les discriminations et à laquelle Emmanuelle Santelli a apporté sa collaboration scientifique. Une meilleure connaissance de la situation des descendants d'immigrés dans tous les domaines de la vie (logement, école, emploi...) permet en effet de repérer et mesurer les écarts entre groupes minoritaires et majoritaire, et de suggérer des moyens d'action.

### b. Qui sont les descendants d'immigrés ?

Le critère retenu par Teo définit comme descendant d'immigré toute personne née en France d'au moins un parent immigré. Près de 7 millions de personnes répondent à ce critère, soit 11 % de la population française. Les descendants d'immigrés maghrébins représentent 35 % de cette population, et les Algériens en constituent le premier groupe. L'enquête a par ailleurs permis d'observer une diversification des origines (Europe du Sud, Maghreb, Turquie, Afrique Sub-Saharienne, Asie du Sud-Est) et de décrire une population jeune, surreprésentée dans les ZUS. On constate donc l'existence d'un marché matrimonial, avec un grand nombre de personnes en âge de former un couple.

Pour Emmanuelle Santelli, cette définition<sup>1</sup> des descendants d'immigrés ne prend pas suffisamment en compte les parcours individuels. Elle a donc fait le choix de restreindre ce groupe statistique aux personnes nées en France, ou arrivées en France avant l'âge de sept ans, et dont les deux parents sont immigrés. Cela permet mettre l'accent sur le parcours individuel, car un enfant ayant effectué toute sa scolarité en France aura été imprégné des mêmes normes et aura vécu des expériences similaires à celle d'un enfant du groupe majoritaire, quel que soit son pays de naissance.

Les observations qui suivent s'appliquent donc aux descendants d'immigrés tels que définis par ce critère.

## 2. DE L'ENTRÉE DANS LA VIE ADULTE AU CHOIX DU CONJOINT

La formation du couple met en jeu un double héritage, familial et personnel. Le choix conjugal s'élabore dans un jeu complexe entre désirs et affinités individuelles d'une part, affiliation à un groupe et perpétuation de ses valeurs d'autre part.

---

1. Beate Collet, *Les descendants d'immigrés*, La Découverte, coll. Repères, 2016.

### **a. Des écarts de pratique dès l'entrée dans la vie adulte**

On peut en préambule observer que la socialisation pré-conjugale des descendants d'immigrés, c'est-à-dire les expériences amicales et amoureuses vécues avant le mariage, est fortement différenciée.

Les modes d'accès à l'autonomie diffèrent entre les sexes d'une part (les garçons ayant plus de facilité à sortir le soir ou nouer des flirts que les filles), et avec les pairs du groupe témoin d'autre part. Cela est particulièrement vrai du départ du domicile familial : au-delà des 25 ans, 21 % des descendants d'immigrés vivent encore chez leurs parents, quand cela ne concerne que 9 % du groupe majoritaire. Ils sont par ailleurs davantage dans une logique d'installation (on part quand on a un travail stable, que l'on veut se marier) que d'expérimentation. De même, à peine la moitié des 18-35 ans se déclare en couple chez les descendants d'immigrés contre 67 % dans le groupe majoritaire.

### **b. Pourquoi de tels écarts ?**

Ces écarts de modes de faire peuvent s'expliquer en premier lieu par des facteurs socio-économiques, notamment l'accès plus difficile à l'emploi et au logement. Les facteurs endogènes, c'est-à-dire liés au contexte familial, sont également très forts. Les parents réproouvent généralement le concubinage et ont tendance à exercer un contrôle appuyé sur la sexualité des filles jusqu'à leur mariage. La période de "jeunesse sexuelle" est la période où selon l'anthropologue Michel Bozon la sexualité est déconnectée du projet conjugal. Entre ces jeunes en tension avec le respect qu'ils estiment devoir à leurs parents, on ne présente à ces derniers que la personne avec laquelle on envisage de se marier.

Ces jeunes qui tentent ainsi de tout concilier sont souvent conduits à un célibat plus tardif que chez les jeunes du groupe majoritaire. Ils vont également plus volontiers souhaiter une "endogamie socio-ethnique", selon l'expression forgée par Emmanuelle Santelli et Beate Collet<sup>2</sup> : leur choix se portera non seulement sur une personne appartenant à leur groupe d'origine, mais leur ressemblant aussi d'un point de vue socio-économique (formation, niveau de revenus, etc). Un "Marions-nous, mais entre nous" illustrant bien à quel point l'élaboration du choix conjugal se fait en conjuguant valeurs familiales, préférences individuelles et conditions sociales. Cette spécificité est nourrie par la situation de ces jeunes, qui ont grandi dans une société différente de celle où leurs parents se sont forgé leur univers culturel.

### **c. L'entre-soi conjugal est-il plus fort qu'avant ?**

L'intuition que l'entre-soi conjugal (choix par une personne d'un conjoint lui ressemblant) est plus marqué que par le passé semble confirmée par les faits : l'endogamie concerne 60 % des descendants d'immigrés maghrébins, qu'elle relève du mariage avec un-e immigré-e ou avec un-e descendant-e d'immigrés. En outre, si les femmes font plus souvent un mariage endogame que les hommes, les jeunes femmes sont plus nombreuses dans ce type d'union que leurs aînées. On peut donc en déduire qu'avec le temps cette norme s'est affaiblie.

Enfin, et c'est une autre spécificité conjugale de ces jeunes, le mariage direct est plus fréquent. Pour 64 % d'entre eux, le mariage a lieu avant ou en même temps que le début de la vie conjugale, contre 13 % dans le groupe témoin. Toutes ces spécificités sont renforcées pour les femmes. Cela peut expliquer qu'elles restent plus longtemps célibataires, pour ne pas avoir à opérer un choix et éventuellement à s'opposer à leur famille.

---

2. *Couples d'ici, parents d'ailleurs*, PUF, 2012.

Ce premier constat est cependant à nuancer. Il faut tout d'abord souligner qu'aucune donnée statistique ne permet pour l'instant d'établir une comparaison dans le temps sur la prévalence des unions endogames. Plus important encore, nombre de situations relèvent en réalité d'une réinterprétation de cette norme endogamique.

### **3. TYPOLOGIE DE L'ENTRE-SOI CONJUGAL**

Près de cent entretiens individuels ont permis à Emmanuelle Santelli et Beate Collet d'aboutir à une typologie de l'entre-soi conjugal, mobilisée ici pour décrire comment les liens conjugaux se construisent à l'intersection des choix personnels et des déterminismes sociaux et familiaux.

Cette typologie est qualitative : l'enquête Teo ne fournit aucune donnée statistique permettant de quantifier la proportion respective de chaque type de mariages chez les jeunes du groupe observé.

#### **a. Du poids de l'héritage à l'auto-détermination**

La typologie élaborée propose trois types : entre-soi déterminé, entre-soi négocié et entre-soi émancipé. Deux dimensions sont ici opérantes. La première est le rapport à la norme de l'endogamie. Ainsi, dans le cas de l'entre-soi déterminé, l'endogamie est une norme héritée par le modèle familial ; dans l'entre-soi négocié cette norme est renouvelée ; elle est réfutée dans l'entre-soi émancipé. Ces trois types de choix conjugaux renvoient à la deuxième dimension de la typologie, celle de la conception du conjugal. Chez le premier type elle est statutaire (l'homme et la femme, les parents et les enfants ont des statuts différenciés), chez les autres elle est plutôt affinitaire, portant l'accent sur le choix et la dynamique relationnelle dans le couple et la famille.

Ainsi, la décision de donner au premier enfant le prénom d'un grand-père peut procéder, pour les couples relevant de l'entre-soi hérité, d'une transmission "en bloc" du patrimoine familial. Dans la conception affinitaire, le choix du prénom relèvera au contraire du choix, motivé par les goûts et représentations des parents.

#### **b. Entre-soi hérité et entre-soi émancipé : de la tradition au refus de la norme**

Dans l'entre-soi hérité, on ne remet pas en cause le choix des parents. Ce sont des situations conjugales proches de la tradition parentale, où la norme endogamique est première et le sentiment amoureux ne fonde pas le couple. On retrouve dans ce groupe des mariages arrangés, bien qu'ils soient minoritaires, voire des mariages forcés. Il y a d'ailleurs une distinction forte à opérer entre mariage arrangé et mariage forcé ; mais on peut y voir un continuum. Un projet de mariage voulu par les parents peut ainsi finir par être imposé au jeune, quand l'intention première n'était pas conflictuelle ou coercitive. Ces mariages concernent majoritairement des femmes, même si on rencontre aussi de (rares) exemples masculins.

L'entre-soi émancipé met au contraire en jeu un couple considérant que le mariage est l'affaire des conjoints et non celle du groupe. Leur attachement se construit sur la base des affinités partagées. Si on observe quelques couples endogames, la personne y a été choisie pour ce qu'elle est et non pour cette appartenance commune. C'est d'ailleurs dans ce groupe que l'on observe le plus de couples non mariés, ou qui ont connu une période d'expérimentation de la vie à deux hors mariage. Ce qui caractérise souvent les situations d'entre-soi émancipé, c'est l'absence du père, qu'elle soit réelle (suite à un décès, un divorce) ou symbolique (liée à la maladie ou l'état de fragilité). Elle permet plus facilement aux jeunes, notamment les filles, de nouer une union émancipée.

### **c. Entre-soi négocié et “mariage halal” : une réinterprétation de la norme**

Le mariage correspondant au type de l'entre-soi négocié est parfois désigné par les jeunes comme un “mariage halal”. C'est un couple endogame et revendiqué comme tel, où les conjoints partagent les mêmes références culturelles, notamment sur la question de la religion. Ils donnent sur ce point satisfaction aux parents et estiment également que c'est mieux pour les enfants à venir comme pour la pérennité de leur union.

Mais ils estiment tout aussi important de partager le même niveau social, scolaire, de revenus, pour vivre selon des modes de vie communs. Et à la différence du premier groupe (entre-soi hérité), c'est bien le sentiment amoureux qui fonde le couple. Ces personnes se rencontrent librement, développent des sentiments amoureux, se fréquentent puis décident de se marier. À ce moment-là ils en informent leurs parents et la demande en mariage va se faire selon les traditions familiales.

De cette manière, les jeunes réintègrent les parents dans le projet de mariage, puisque ce sont eux qui vont recevoir la future belle-famille, mais en coulisse ce sont ces derniers qui ont tout organisé. Bien que ce cas de figure paraisse traditionnel vu de l'extérieur, il est en réalité une réinterprétation de la tradition.

L'expression de “mariage halal” paraît pertinent du point de vue sociologique : en mobilisant la notion de licite, au sens de conforme aux pratiques d'une communauté, ces jeunes font référence à une union légitime et identitaire. Elle marque d'une certaine manière la différenciation entre le “eux”, le groupe majoritaire, et le “nous”, le groupe d'appartenance, valorisant des valeurs spécifiques à maintenir. En ce sens, elle est source de renouvellement de la norme endogame car l'union s'inscrit pleinement et dans la tradition et dans la valeur occidentale dominante du bonheur conjugal (amour, écoute, dialogue). Ces couples se distinguent ainsi à la fois de leurs parents et de leurs pairs.

Le “label halal” apporte une forme de “certification” dans un contexte régi par d'autres normes, qui permet aussi une forme d'aménagement de ces normes. Ainsi, une fois la demande en mariage faite, le garçon va pouvoir venir chercher la fille chez elle, aller au cinéma, au restaurant, donc finalement vivre des pratiques de sorties et de flirt proches de celles d'autres jeunes.

Il faut donc se garder des interprétations hâtives qui verraient dans ce “mariage halal” un maintien de la tradition, quand il s'agit plutôt d'une réinterprétation en même temps que l'expression des ségrégations qui se renforcent à tous les stades, le rejet appelant le repli sur le groupe. Il est à ce titre pleinement l'expression du processus d'intégration tel que vécu par ces personnes.



# REGARD SUR LES USAGERS DES TRAVAILLEURS SOCIAUX

*Conférence de Céline Jung*

La protection de l'enfance est organisée en France sur un double versant. D'une part, un versant administratif : un contrat est conclu directement entre les parents et les services de l'Aide sociale à l'enfance (ASE), qui relève du département ; d'autre part, un versant judiciaire : des mesures décidées par le juge des enfants s'imposent aux parents.

Et qu'en est-il quand l'enfant devient majeur ?

À 18 ans, le jeune sort de la protection due aux mineurs et peut, sous certaines conditions, bénéficier d'une protection jeune majeur jusqu'à 21 ans. Cette compétence est sortie du dispositif judiciaire depuis la réforme du 5 mars 2007, et les départements se retrouvent seuls acteurs de la protection des jeunes majeurs.

Dans sa conférence, la sociologue **Céline Jung** aborde plus particulièrement la protection administrative et la place des familles ainsi que celle des jeunes majeurs dans le cadre des contrats passés avec l'ASE. Elle apporte des éclairages sociologiques aux questions suivantes :

La protection contractuelle a-t-elle des vertus pédagogiques ? Comment les familles perçoivent-elles leur relation avec l'administration ? L'enfant devenant un jeune adulte parvient-il, grâce au contrat jeune majeur (CJM), à s'émanciper et à devenir autonome ?

# ENTRETIEN avec **CÉLINE JUNG**



« On demande de plus en plus à l'enfant de participer à sa propre protection »

**En résonnance avec la conférence « Les parents des enfants protégés », Céline Jung montre, dans cet entretien, l'évolution de l'objectif principal de l'accompagnement éducatif, tantôt orienté sur la famille ou tantôt sur l'enfant.**

L'enfant occupe une place croissante dans la famille et dans la société, qui se reflète dans notre système de protection de l'enfance: expliquez-nous cette évolution.

*Ces évolutions sont en miroir. L'enfant a de plus en plus droit à la parole dans nos familles. Lui apprendre à s'exprimer fait aujourd'hui partie de son éducation. L'autorité ne s'impose plus d'emblée. On parle de « démocratie dans la famille » avec cette nuance: les parents ne cherchent pas tant à recueillir la parole de l'enfant, qu'à le rallier à leur opinion. Ils mettent beaucoup d'énergie à négocier pour qu'il soit d'accord avec eux (du moins, dans les classes moyennes et supérieures ; dans les familles populaires, cette évolution semble moins marquée).*

*Autrefois, c'était très différent. L'enfant était perçu comme une catégorie sociale à part. Sa construction devait se faire entre pairs. De nombreux historiens se sont intéressés à cette séparation adultes-enfants (par exemple, Philippe Ariès qui a écrit sur cette séparation pendant l'ancien régime). Jusqu'aux années 60/70, on considérait que l'enfance avait ses propres normes de socialisation. Aujourd'hui, mondes des adultes et des enfants sont beaucoup plus mélangés.*

**Qu'en est-il de l'évolution du statut de l'enfant et de ses droits ?**

*Elle suit le même mouvement. Les droits de l'enfant ne sont devenus réellement effectifs qu'en 1989, avec la Convention internationale des droits de l'enfant, qui n'est pas une déclaration de principe mais a une force contraignante pour les États qui l'ont ratifiée. L'enfant devient un sujet de droit. A ce titre, il participe davantage aux choix qui le concernent. Dans la protection de l'enfance, on demande de plus en plus à l'enfant de participer lui-même à sa propre protection. Cela devrait s'accroître avec la loi du 14 mars 2016 : c'est un tournant clair en ce sens.*

**C'est-à-dire ?**

*La réforme 2007 de la protection de l'enfance avait pour but d'aider les parents à être parents. La loi de 2016, la complète, en partant des droits et des besoins de l'enfant. Son intérêt doit primer sur celui des parents. Il devient le prisme à partir duquel on évalue le bien-fondé des actions menées. On en fait un interlocuteur de la puissance publique. La notion de « droits de l'enfant » est complexe. La loi du 14 mars 2016 préfère lui adjoindre celle de « besoins », peut-être plus facilement objectivables. Pour définir ces « besoins de l'enfant », le ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes vient de lancer une démarche de consensus qui sera conduite par Marie-Paule Martin-Blachais, ex-directrice générale du GIPED.*

**Faire de l'enfant un interlocuteur, rechercher son implication dans les actions, c'est toujours une bonne chose ?**

*Il y a des revers possibles. Les dossiers de protection administrative que j'ai étudiés révèlent une recherche croissante de son adhésion aux mesures prises mais on évalue aussi son implication dans le dispositif. Cela peut se retourner contre lui. Si sa parole ou sa participation ne concordent pas avec ce qu'on attend de lui, il risque de se retrouver exclu d'un dispositif dont il aurait pourtant grand besoin. On sent comme une scission : les « petits » sont vus comme des victimes, « des enfants en danger » ; des plus grands, on attend un discours, une implication qui va dans le bon sens, or ils sont très vulnérables et n'en sont pas toujours capables. On risque de leur faire porter l'échec éventuel de mesures de protection, de déplacer vers eux les difficultés rencontrées avec les parents, les considérant comme des « enfants potentiellement dangereux ».*

**Quelle place est laissée aux parents dans le système actuel ?**

*Ils sont toujours perçus comme les premiers protecteurs de l'enfant. Le travail en direction des parents reste donc très important. Les professionnels doivent articuler leur point de vue avec celui de l'enfant. Mais la loi porte un changement de perspective : certes, le travailleur social doit continuer à tenir compte du ressenti et des capacités des parents, mais ce qui compte avant tout, c'est de garantir à l'enfant qu'il pourra se développer et grandir le plus sereinement possible, loin des parents si besoin. Le travail sur le lien parents-enfant n'est donc plus l'objectif principal.*

# SYNTHÈSE de la conférence de Céline Jung

## Regards sur les usagers des travailleurs sociaux

### Les parents des enfants protégés

1. La protection de l'enfance hier et aujourd'hui
  2. La protection de l'enfance contractuelle : qu'en disent les parents ?
  3. Le cas des jeunes majeurs (18-21 ans)
- 

#### 1. LA PROTECTION DE L'ENFANCE HIER ET AUJOURD'HUI

La protection de l'enfance recouvre deux types d'action. Elle peut s'exercer soit à travers des actions de prévention, qui se déroulent au domicile de l'enfant ; soit à travers le placement de l'enfant, qui est accueilli au sein d'un établissement spécialisé ou d'une famille d'accueil. Le département, à travers l'ASE, a un rôle de contrôle et de suivi des mesures dont il est le garant, mais leur mise en œuvre au quotidien est assurée par des structures associatives.

Cette organisation est en place depuis les années la fin des années 50 et se déroule de manière binaire avec un versant administratif soumis à l'accord des parents et un versant judiciaire en cas de refus de leur part. Mais les bilans successifs depuis les années 60 montrent que les interventions décidées par le juge des enfants n'ont cessé de progresser, et beaucoup plus vite que les mesures administratives, désormais largement minoritaires.

S'en suivent une succession de réformes marquées par :

**Une professionnalisation et l'organisation du suivi des mesures** par des équipes pluridisciplinaires (assistantes, sociales, éducateurs spécialisés, psychologues...) au sein de l'ASE.

#### **Une affirmation du travail avec les familles et de leurs droits.**

À partir des années 70, la protection de l'enfance veille à favoriser la « responsabilité protectrice » des parents à l'égard de leurs enfants : il s'agit d'aider les parents à mener à bien leur mission éducative, de remédier aux défaillances repérées au sein des familles, et si possible, de les prévenir pour éviter les séparations et le placement de l'enfant. On passera ainsi d'une protection de l'enfance bâtie sur l'accueil d'enfants sans famille (orphelins et abandons) à une protection de plus en plus temporaire et tournée vers l'aide à la famille : il s'agit d'intervenir sur le milieu de vie de l'enfant, soit pour lui permettre de s'y maintenir, soit pour lui permettre d'y retourner, et de travailler avec les parents. (Rapport Bianco-Lamy, 1980).

Ces évolutions sous-tendent les propositions de la réforme de 2007. À l'occasion de cette loi, le débat porte sur une nouvelle délimitation entre les volets administratif et judiciaire et se déplace sur la capacité de travail avec les parents. Au détriment des enfants, diront certains.

## **L'affirmation de l'enfant au cœur des dispositifs**

Avec les transformations que connaît la famille et le « faire famille » depuis les années 70, qui s'accroissent depuis fin 90, la gestion sociale se déplace cette fois vers l'enfant. Les travaux d'Irène Théry notamment rendent compte de la réalité des nouvelles configurations familiales : la fin du mariage comme nécessité sociale déterminant le couple et la famille, les familles recomposées, l'homoparentalité, la monoparentalité... L'intérêt de l'enfant, notion centrale de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989, devient désormais la référence dans les politiques familiales et dans les arbitrages. Cela pose un nouveau défi : trouver un équilibre entre aide à la famille, milieu naturel de l'enfant, et projet pour l'enfant, éventuellement sans cette famille naturelle. On retrouve cet élément dans les lignes directrices relatives à la protection de remplacement pour les enfants, de l'ONU : il faut aider les enfants d'abord sur le volet préventif, mais si cela ne marche pas, ne pas hésiter à couper les liens et à retirer l'enfant de sa famille.

Le 5 mars 2007 intervient la réforme du « signalement » : des Cellules départementales de recueil des informations préoccupantes (CRIP) sont créées dans les départements. Ces cellules ont pour vocation de centraliser toutes les situations repérées par les professionnels et d'évaluer la possibilité de travailler avec les parents ou de transmettre les cas aux autorités judiciaires.

La loi du 14 mars 2016 opère aussi un effet de balancier : elle replace l'enfant au cœur du dispositif et pose la question de son autonomisation vis-à-vis de sa famille mais aussi, celle de son inscription comme acteur de sa propre prise en charge.

## **2. LA PROTECTION DE L'ENFANCE CONTRACTUELLE : QU'EN DISENT LES PARENTS ?**

Céline Jung nous invite à partager les résultats d'une enquête qu'elle a réalisée auprès de parents ayant contractualisé une aide négociée avec l'ASE (ce qui représente 20 % des cas de la protection des mineurs).

Le contrat dans le travail social a été initié en France par ATD Quart monde à la fin des années 70, comme un outil facultatif, pédagogique, responsabilisant l'utilisateur autant que le travailleur social. Avec le RMI, ce contrat se généralise dans les années 90. Il devient alors obligatoire, routinier et même un outil de contrôle

L'enquête a été réalisée auprès de 38 parents.

### **Quelques enseignements généraux :**

La majorité des parents enquêtés n'accorde que peu de valeur à la signature du contrat (*c'est une simple paperasse*), même si la démarche est loin d'être sereine.

La notion d'engagement réciproque est au début vécue comme réciproque, au moment de la signature et permet de clarifier les choses. Par contre, la possibilité d'interrompre le contrat n'est jamais exercée.

### **Sur les représentations du contrat**

Les parents enquêtés posent un regard mitigé sur le volet éducatif du contrat. Pour eux, l'ASE se limite à un service administratif qui gère les aspects techniques. L'éducation se joue ailleurs, notamment sur le lieu d'accueil de l'enfant.

Il existe un décalage entre les vertus théoriques du contrat (« un outil pédagogique »), et le discours des parents : pour eux, cet outil se limite à caler une organisation dans le temps.

On constate aussi une divergence entre le vécu des parents et celui des professionnels : les professionnels ont une représentation du contrat concordante avec l'esprit d'engagement dans lequel il a été créé. La signature a, pour eux, un côté « cérémoniel ». Au contraire des parents, qui la vivent comme une formalité, ou pire comme un jugement.

### **Le regard des parents sur la mesure éducative**

La plupart des parents lui trouvent des effets positifs mais ce ne sont pas forcément ceux escomptés. Ils attribuent les évolutions de leur enfant plutôt à des causes dites « indépendantes » qu'à la mesure éducative elle-même : *mon enfant a grandi, on a trouvé du travail, il est retourné à l'école, il a trouvé une école qui lui convient...*

Cela étant, rares sont les parents qui disent regretter avoir fait appel à l'ASE, malgré le coût personnel que cela peut représenter.

Les services de la protection de l'enfance restent incriminés dans les situations où les choses évoluent peu ou mal.

Quand les parents notent une amélioration pour leur enfant ils peuvent aussi passer outre une mauvaise relation avec les services de la protection de l'enfance et poursuivre néanmoins la mesure administrative.

La mesure éducative repose sur une rencontre entre des individus, des sensibilités. Les rapports avec l'institution ne sont donc pas stables, ils peuvent varier dans le temps et selon l'interlocuteur de la famille.

## **3. LE CAS DES JEUNES MAJEURS (18-21 ANS)**

Rappel : le contrat jeune majeur (CJM) permet aux jeunes entre 18 et 21 ans, confiés à l'Aide sociale à l'enfance, de prolonger les aides dont ils bénéficient pendant leur minorité. Cette aide peut prendre plusieurs formes tels que le soutien éducatif, l'hébergement, le soutien psychologique et éducatif, l'allocation financière, etc. Il concerne les jeunes de dix-huit à vingt et un ans.

En devenant majeur, le jeune se retrouve être l'interlocuteur du service pour l'organisation de sa propre protection. Il est donc à la fois protégé comme le mineur, et responsable légal de lui-même. Il rédige lui-même la demande d'aide.

Le Contrat jeune majeur est une mesure départementale qui se décide à la majorité de l'enfant (la protection a été retirée du monde judiciaire en 2007). Il n'est pas obligatoire. Il est donc important de souligner que les départements se retrouvent seuls acteurs de la protection des jeunes majeurs et qu'ils supportent plus largement le poids de la protection de l'enfance en danger, ce qui, en période de fortes contraintes budgétaires, remet sérieusement en question la possibilité même de cette aide aux jeunes majeurs.

On constate d'ailleurs une tendance à sa remise en cause dans de nombreux départements, parallèlement à l'obligation légale, introduite par la loi du 14 mars 2016, de sécuriser les parcours en poursuivant l'aide aux jeunes majeurs n'ayant pas terminé leur année scolaire ou universitaire à leur date anniversaire.

## **Le contexte global dans lequel s'inscrit le CJM**

Le CJM s'inscrit dans un contexte global de redéfinition de la jeunesse et de confusion entre les différents âges de la vie : le jeune gagne le droit de participer à la vie publique et de décider de sa vie privée plus tôt tout en n'étant pas toujours apte à assumer les charges de sa vie.

Comme le montre la recherche (Olivier Galland -2007, Cécile Van de Velde - 2015), la jeunesse s'allonge et recouvre des situations très diverses, qui évoluent avec des logiques de parcours non linéaires (profession, conjugalité...). L'accès à l'autonomie financière et professionnelle est retardé et se traduit par une dépendance plus longue à la solidarité familiale (jusqu'à 25 ans). Enfin, les jeunes sont identifiés comme la catégorie de population la plus impactée par la crise et la plus exposée au risque de pauvreté monétaire.

Dans ce contexte, les jeunes sortant de la protection de l'enfance sont identifiés comme un public particulièrement vulnérable, exposé aux conduites à risques, au manque de réseau, à l'isolement... Ce n'est pas non plus un public homogène. Les parcours peuvent être semés de ruptures bien avant 18 ans. Ce qui, à la lumière de la théorie de l'attachement, les expose à des risques particuliers en termes de construction de soi et de capacité de projection.

Ainsi, les questions de la sortie du dispositif mais aussi de la prise en charge en amont de ces jeunes et de leur parcours sont très importantes.

## **Avec le CJM, quels parcours, quel devenir et quel statut accorde-t-on aux enfants placés ?**

Les travailleurs sociaux formulent de la même manière la façon dont sont évaluées les demandes des jeunes : celles-ci doivent être basées sur un projet personnel de formation, courte si possible, pour permettre l'accès à une autonomie financière rapide. Sur la base de ces principes, mais aussi des pratiques et de la relation avec le jeune, une sélection s'opère :

- Le CJM provoque une situation paradoxale où un service dédié à la protection de principe met ici en place une protection conditionnelle et sélective où la notion d'engagement est déterminante. Au final, ce système favorise les jeunes qui ont le moins besoin de protection et d'aide, les mieux dotés en compétences, en capacités d'adaptation et d'ajustement. Comme d'autres dispositifs d'insertion, le CJM est bien réservé à des jeunes déjà insérés, sinon professionnellement du moins socialement, laissant de côté les plus vulnérables.
- Ce dispositif contraint aussi les parcours. L'ASE demande aux jeunes de s'inscrire dans des projets correspondant à des trajectoires linéaires alors qu'aujourd'hui les modes d'accès à l'autonomie sont discontinus et réversibles. Cela se traduit par des exigences en termes de projet de formations, nécessairement courtes et de préférence en filières professionnelles. L'injonction au projet se traduit en réalité par une obligation d'adhésion à un projet clé en main. C'est aussi une injonction paradoxale dans un contexte où les individus sont sommés d'inventer et de conduire leur propre existence.
- L'autonomie recherchée est une autonomie vis-à-vis de l'ASE. Une fin de mesure réussie correspond à la situation d'un jeune qui, à 21 ans, voire plus tôt, suit une formation en alternance lui permettant de payer, avec le complément des allocations logement, un hébergement en Foyer Jeune Travailleur et d'avoir un minimum pour vivre. Le fonctionnement actuel laisse peu de place aux désirs et à l'expérimentation des jeunes, et vient, de plus, entretenir une reproduction sociale. L'accompagnement éducatif est davantage guidé par une orientation par le moindre risque et des parcours stéréotypés : on anticipe la sortie du dispositif et la future situation sociale des jeunes.

---

WWW.  
MILLENAIRE3.  
COM

DIRECTION DE LA PROSPECTIVE ET DU DIALOGUE PUBLIC (DPDP)  
DÉLÉGATION DÉVELOPPEMENT SOLIDAIRE & HABITAT (DSH)

MÉTROPOLE DE LYON 20 RUE DU LAC - CS 33569 - 69505 LYON CEDEX 03