



HAL
open science

Mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : chiffres clés et analyse scientifique. Dossier de synthèse

Nathalie Mons, Emily Helmeid, Thibault Coudroy

► **To cite this version:**

Nathalie Mons, Emily Helmeid, Thibault Coudroy. Mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : chiffres clés et analyse scientifique. Dossier de synthèse. Cnesco. 2015. <hal-04623878>

HAL Id: hal-04623878

<https://hal.science/hal-04623878v1>

Submitted on 25 Jun 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 - Attribution - Non-commercial use - No Derivative Works - International License



 **cnesco**
 **conseil national
d'évaluation
du système scolaire**

Conseil supérieur
de l'éducation

Québec 

DOSSIER DE SYNTHÈSE

MIXITÉS SOCIALE, SCOLAIRE ET ETHNOCULTURELLE A L'ECOLE

CHIFFRES CLES ET ANALYSE SCIENTIFIQUE



CONFÉRENCE DE COMPARAISONS
INTERNATIONALES ET RAPPORTS

#CCI_MIXITÉS

SOMMAIRE :

- **Constats sur la mixité sociale en France** **1**
Par Nathalie Mons, Présidente du Cnesco
- **Favoriser les mixités à l'école : les préconisations du Cnesco** **5**
- **À retenir : quatre grands constats sur les mixités à l'école** **10**
- **Étude inédite : l'état des lieux de la mixité sociale collège/lycée** **11**
- **Que font les autres pays pour la mixité sociale à l'école ?** **15**
Rapport international sur la mixité sociale à l'école, par le Cnesco et le Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec
- **Mixité à l'école : huit exemples d'actions volontaristes en France** **18**
- **La Conférence de Comparaisons Internationales** **22**
Mixité sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : quelles politiques pour la réussite de tous les élèves ?
4 & 5 juin, Lycée Jacques Decour (Paris IX)

Pour citer ce document, merci d'utiliser la référence suivante :

Mons, N., Helmeid, E. & Coudroy, T. (2015). *Mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : chiffres clés et analyse scientifique. Dossier de synthèse.* Cnesco.

Constats sur la mixité sociale en France

Lutte contre la ségrégation sociale à l'école : de nombreux outils à disposition des politiques

Par Nathalie Mons, Présidente du Cnesco

Comment peut-on lutter contre l'invisible ? C'est le premier paradoxe qui s'impose à tout observateur qui s'intéresse à la ségrégation sociale à l'école. Dans notre pays, sur le terrain, pour les praticiens, les chercheurs, les parents, pour les élèves eux-mêmes, l'absence de mixité sociale dans certains établissements saute aux yeux. Pour autant, **en quarante ans, la France n'a pas voulu, n'a pas accepté, n'a pas décidé de développer un appareil statistique national capable de renseigner les citoyens sur l'ampleur du séparatisme social qui marque notre système scolaire.**

La mixité sociale à l'école, promue par la loi de Refondation, n'est toujours pas mesurée en France en 2015

Aux USA dès les années 1970, les premières expériences de *busing*¹ s'accompagnaient d'un intérêt pour la mesure de la ségrégation à l'école ; **en 2015, en France, malgré quelques annonces gouvernementales récentes, aucun indicateur ne mesure nationalement la ségrégation sociale à l'école, alors que l'objectif de mixité sociale dans les établissements est désormais promu dans la Loi de la Refondation de l'école de la République de 2013.** Sur le terrain, les « ghettos » scolaires sont connus, dénoncés mais leur invisibilité statistique demeure. La ségrégation sociale à l'école reste taboue. Or, on ne peut développer de politiques publiques sans mesurer l'ampleur des phénomènes auxquels on s'attaque. La connaissance précède l'action.

Aussi le Cnesco, associé au Conseil supérieur de l'Éducation du Québec, a décidé de mener une **triple investigation : quelle est l'ampleur de la ségrégation sociale et scolaire dans les collèges et les lycées en France ? Quels sont les effets du séparatisme social à l'école sur la cohésion sociale nationale et sur les apprentissages scolaires des élèves et, enfin, quelles sont les politiques mises en œuvre dans les autres pays de l'OCDE pour lutter contre ce phénomène ?** L'immobilisme est-il partout de règle sur ce sujet sensible politiquement ou d'autres pays ont-ils réussi à mener des politiques volontaristes ?

¹ Transport d'élèves noirs vers des établissements auparavant réservés aux blancs

La ségrégation sociale et scolaire se cristallise sur certains territoires, dans certains établissements

Le premier état des lieux de la ségrégation sociale à l'école, dressé par une équipe de chercheurs qui va poursuivre ses analyses pour le Cnesco, confirme ce que les praticiens observent sur le terrain. **La France est marquée par un phénomène puissant de ségrégation sociale et scolaire dès le collège. Ainsi un élève d'origine sociale très favorisée, autrement dit un enfant de chef d'entreprise, profession libérale, cadre d'entreprise, de la fonction publique ou d'enseignant a, dans son établissement, presque deux fois plus de camarades appartenant aux mêmes catégories sociales que lui qu'un élève de classe moyenne ou populaire.**

Cette moyenne nationale élevée cache, de plus, de fortes disparités territoriales. **La ségrégation sociale et scolaire se cristallise sur certains territoires, dans certains établissements. Il existe des établissements que l'on peut qualifier de « ghettos scolaires », dans le sens où ils concentrent des élèves très défavorisés socialement et scolairement. Ainsi plus d'un élève sur dix (12%) fréquentent un établissement qui accueille 2/3 d'élèves issus de milieux socialement très défavorisés (ouvriers, chômeurs ou inactifs), c'est-à-dire qu'ils vivent au quotidien dans des établissements presque exclusivement défavorisés.**

De façon générale, les élèves issus de milieux très aisés, souvent bons élèves, sont quasiment absents d'un nombre non négligeable d'établissements. Ainsi, 10% des élèves de 3^{ème} ont moins de 5% d'élèves de catégories sociales très favorisées (CSP+²) dans leur niveau d'enseignement. Ils côtoient également seulement moins de 6% d'élèves qui se situent dans les 25% meilleurs au Brevet en 3^{ème}. **A l'autre bout de l'échelle sociale, l'entre soi apparaît aussi de mise dans les milieux très aisés : 5% des élèves de 3^{ème} sont dans des établissements qui accueillent au moins 60% de CSP très favorisées et 43% d'élèves parmi les 25% meilleurs élèves au Brevet.**

Les inégalités sont également fortes entre les académies et entre les départements, la ruralité étant moins marquée par la ségrégation sociale et scolaire. **La ségrégation sociale varie de 1 à 10 selon les départements, avec une forte concentration en région parisienne, dans le Nord de la France et dans les régions lyonnaise et marseillaise. Les disparités entre académies et entre départements montrent que la ségrégation sociale à l'école ne s'explique pas exclusivement par la ségrégation résidentielle.**

Au sein de certains établissements, une « ségrégation active » produit des classes de niveau dès le collège

Au-delà de la ségrégation entre les établissements, sévit une autre forme de séparatisme social et scolaire plus encore taboue car illégale depuis la réforme Haby du collège unique : celle de la

² L'enquête regroupe sous le label Catégories socio-professionnelles très favorisées (CSP+) les **chefs d'entreprise, professions libérales, cadres de la fonction publique, d'entreprise, enseignant et professions intellectuelles et artistiques**

ségrégation sociale et scolaire entre les classes d'un même établissement. Les études statistiques sur le sujet n'existaient pas, et l'enquête présentée pour la Conférence de comparaisons internationales Cnesco-CSE est inédite. Les parents, les élèves, les professionnels de l'éducation bien sûr connaissent ces classes de niveau qui ne se disent pas. L'étude révèle que cette « ségrégation active » dans les établissements existe bien dès la classe de 6^{ème} et se renforce jusqu'en 3^{ème}. **Ainsi en 3^{ème} 45% des collèges pratiquent une ségrégation scolaire active et 25% des formes de séparatisme social.** Ceci met en évidence l'existence de classes de niveau dans les collèges français, davantage fondées sur le niveau scolaire que sur l'origine sociale. Cette ségrégation peut s'appuyer sur des classes bilangues et des options comme le latin mais pas seulement. L'enquête montre ainsi que les élèves qui suivent ces parcours sont loin d'être concentrés dans une classe unique.

La recherche montre les effets dévastateurs de la ségrégation sociale sur la cohésion nationale

Cette ségrégation sociale et scolaire avérée n'est pas anodine. Les recherches internationales, menées dans des contextes internationaux variés -USA, Angleterre, Irlande, pays nordiques, Inde...- et synthétisées par le Cnesco et le CSE québécois dans le rapport de cette Conférence mettent en évidence des effets puissants et dévastateurs sur les attitudes citoyennes des jeunes, la vie en collectivité et les apprentissages scolaires. La ségrégation sociale dans les établissements est associée à une série large d'indicateurs sociétaux négatifs en termes d'attitudes citoyenne, civiques, de croyance dans les institutions, de capacité de communication, de tolérance et même de santé dont la consommation de stupéfiants... Les séparatismes scolaire et sociale nuisent également aux apprentissages des élèves en difficulté. **La ségrégation sociale est une bombe à retardement pour la société française.** Ce séparatisme social et scolaire à l'école explique les difficultés de l'Education prioritaire depuis 30 ans. Malgré les moyens, tout à fait nécessaires, distribués dans le cadre de cette politique de compensation territorialisée, malgré l'implication des équipes pédagogiques, ces établissements qui concentrent les élèves à risque sont affectés de plein fouet par les effets dévastateurs de la ségrégation scolaire.

A l'étranger, des expériences riches de politiques de mixité sociale à l'école

Observe-t-on le même immobilisme à l'étranger ? Non. **Le rapport du Cnesco et du CSE, et les témoignages lors de la conférence présenteront un panel large de politiques favorisant la mixité développées à l'étranger depuis quarante ans (USA, Suède, Chili, Angleterre, Pays-Bas...).** La boîte à outils de la mixité sociale est riche (ajustements de cartes scolaires, quotas d'élèves dans les établissements, affectations par loterie, transport d'élèves défavorisés vers des établissements plus huppés (le *busing* américain) système régulé d'inscriptions des élèves intégrant l'impératif de diversité sociale, ouverture de l'enseignement privé avec des bons scolaires, mobilisation des parents...). Ces politiques et le recul historique qu'elles offrent sur leur succès, leurs difficultés et parfois leurs échecs, nous permettent de tirer un ensemble d'enseignements utiles aux décideurs français.

Un consensus national nécessaire pour construire la mixité sociale à l'école dans la durée

Pour être efficace et durable, une politique nationale de mixité sociale et scolaire à l'école doit présenter les caractéristiques suivantes :

- **Une perspective de long terme : volontariste et évaluée nationalement, cette politique doit être développée dans la durée, autour d'un consensus national** qui dépasse, sur plusieurs décennies, les alternances politiques ;
- **A chaque terrain sa politique : les outils de la mixité sociale à l'école (ajustements de cartes scolaires, quotas d'élèves dans les établissements, transports...) doivent être adaptés aux contextes locaux** car construire la mixité sociale à l'école prend des formes différentes dans la ruralité, les terrains socialement mixtes, ou au contraire les contextes socialement ultra-ségrégés...
- **La nécessaire mesure des phénomènes de ségrégation sociale à l'école** : ces politiques doivent s'accompagner du déploiement d'un appareil statistique national et local permettant d'en analyser l'effectivité dans la mise en œuvre ;
- **Enfin, un ensemble de conditions doivent être réunies simultanément pour assurer une politique efficace et durable** :
 - o une stratégie de **communication en direction des parents** : sur le long terme, une politique de mixité sociale ne fonctionne que si les parents y adhèrent
 - o une **stratégie de formation des personnels d'éducation** : par exemple les enseignants doivent être formés aux pédagogies différenciées pour gérer l'hétérogénéité scolaire et sociale des élèves...
 - o une politique de **transports** efficaces et socialement accessibles qui favorise la mobilité et de désenclavement des élèves, surtout au lycée ;
 - o et, enfin, une politique valorisant **l'apprentissage des langues s'avère la base incontournable de tous les apprentissages dans les contextes scolaires socialement mixtes.**

C'est autour de l'ensemble de ces dimensions complexes des politiques de mixité sociale à l'école que les 250 décideurs devront débattre lors de la Conférence de comparaisons internationales Cnesco-CSE, les 4 et 5 juin. La mixité sociale à l'école ne se fera pas en un jour. Le Cnesco promeut ainsi la création d'un réseau de décideurs d'univers politiques et administratifs variés (Education nationale, collectivités territoriales, politiques de la Ville, associations œuvrant dans l'éducation). Issus de mondes complémentaires qui doivent collaborer, ils entameront un dialogue pour commencer à bâtir, à partir du terrain, ces politiques de mixité sociale dont notre école a grand besoin.

Nathalie Mons

Présidente du Cnesco

Professeure de sociologie à l'université de Cergy-Pontoise

Favoriser les mixités à l'école : les préconisations du Cnesco

Le Cnesco présente un ensemble de préconisations pour développer la mixité à l'école qui s'articulent autour de trois axes :

- 1) **Des actions à mener dans l'immédiat**, compte tenu de **l'urgence** sur certains territoires et de la nécessité de s'engager, dès à présent, dans des politiques locales *actives* de mixité à l'école ;
- 2) Des programmes et des politiques visant à **impliquer l'ensemble des professionnels de l'éducation des secteurs d'enseignements public et privé, des parents et des élèves** car les politiques de mixité sociale ne peuvent se construire et durer sans l'adhésion et l'action conjointe de tous les participants de la communauté éducative ;
- 3) Des dispositifs ou programmes visant à **développer et diffuser les connaissances sur les pratiques et les effets des ségrégations sociales et scolaire dans l'école française**, connaissances aujourd'hui encore parcellaires ou, quand elles existent, méconnues notamment du grand public, et plus particulièrement des parents.

1. Mener une action immédiate

- **Engager une action d'urgence dans les 100 collèges les plus ségrégués**

Les 100 collèges les plus ségrégués, identifiés par le Cnesco, doivent faire l'objet d'un diagnostic et d'un plan d'urgence pour viser davantage de mixités sociales et scolaire.

- **ajustements de carte scolaire** : diversification socialement les publics.
- **politique d'attractivité des collèges** : offre de formation de qualité (scolaire, parascolaire et périscolaire) et encadrement pédagogique riche.
- **bonus pour les élèves de ces « établissements de la nouvelle mixité »** : faciliter l'orientation
- Dialogue très actif **avec les parents**

Le Cnesco établira, pour ces établissements, une évaluation des mesures prises en faveur de davantage de mixités sociales et scolaire, dans son rapport sur les *Inégalités territoriales dans l'école française*, qu'il rendra public fin 2016.

- **Intégrer des objectifs de mixités lors de la création de tout nouvel établissement**

Le Cnesco recommande que **tout projet** de construction ou de restructuration d'école primaire et de collège intègre un « **volet mixités sociales et scolaires** » *explicite*.

Le Cnesco préconise que **toute nouvelle construction ou restructuration de lycée donne lieu à un projet de lycée polyvalent mêlant les trois voies d'enseignement générale, technologique et professionnelle**, car la séparation entre, d'un côté, les lycées d'enseignement général et technologique et, de l'autre, les lycées professionnels est une source de ségrégation sociale puissante. Ces lycées polyvalents doivent mettre en place des lieux de vie et d'échanges communs : un CDI unique, un foyer des élèves commun, une seule salle des professeurs...

Pour accélérer le développement des lycées polyvalents, des fusions d'établissements situés à proximité physique peuvent également être réalisées. Les filières des établissements sont alors redistribuées pour que chaque site intègre les trois voies d'enseignement.

- **Autoriser et évaluer des expérimentations locales**

A chaque territoires (urbain, rural, grandes métropoles...) correspond sa boîte à outil de politique de mixité sociale à l'école. Pour en connaître mieux les mécanismes et les effets, des expérimentations de politiques locales de mixité sociale doivent être autorisées et **évaluées**.

Elles doivent être développées sur des terrains aux caractéristiques sociales, urbaines et démographiques contrastées :

- Dans un contexte urbain, résidentiellement mixte :
>> **Expérimentation d'un secteur comportant plusieurs collèges, avec liberté de choix des parents dans le secteur**
- Dans une grande métropole :
>> **Expérimentation de la construction d'une carte scolaire autour d'une ligne de transport** (par opposition à la carte scolaire en disque qui renforce la ségrégation résidentielle)
- Dans un espace rural :
>> **Expérimentation d'un réseau d'établissements intégrés, complémentaires par leur offre de formation**

- **Assurer une mesure statistique régulière des mixités à l'école**

La France ne dispose d'aucune statistique diffusée régulièrement permettant de surveiller l'ampleur et les évolutions de la ségrégation sociale et scolaire dans ses écoles.

Un appareil statistique doit être développé nationalement, embrassant les différents échelons territoriaux pertinents pour le suivi des politiques publiques de mixité dans le primaire et le secondaire.

La mixité à l'école doit être considérée dans son acception large et couvrir les dimensions liées aux catégories socio-professionnelles, aux résultats scolaires et au pays de naissance des élèves et de leurs parents.

2. Impliquer l'ensemble des acteurs

▪ Former les personnels de l'éducation pour favoriser la mixité sociale

La mixité à l'école va changer la vie des établissements. Il est nécessaire de faire évoluer les pratiques d'enseignement, d'encadrement et d'accompagnement des enfants et de leurs familles.

- **Renforcement de la formation** à l'interculturalité, au travail en équipe, aux pédagogies différenciées et coopératives, à l'accompagnement personnalisé...
- **Développement de programmes de formation continue, localisés dans les établissements et axés sur l'apprentissage des territoires d'exercice des professionnels** : ils doivent mettre l'accent sur le contexte social de l'établissement. Ils associent des équipes locales de **chercheurs**
- Des « **formations-actions** » **originales**, réunissant plusieurs administrations, doivent être organisées sur le terrain pour les soutenir à construire leur projet de mixité sociale

▪ Créer un bonus à l'orientation pour les élèves des « établissements de la nouvelle mixité »

Les élèves présents dans les établissements qui se mobilisent contre la ségrégation à l'école bénéficient d'un bonus « établissement de la nouvelle mixité » pour **soutenir leur orientation vers les lycées ou les filières de l'enseignement supérieur demandées.**

Plus globalement, il est important de pouvoir mener une politique de « mixité par le haut », visant à ouvrir les établissements les plus favorisés aux élèves qui le sont le moins.

▪ Engager l'enseignement privé dans les politiques de mixités à l'école

L'enseignement privé sous contrat doit contribuer à l'objectif national de mixité à l'école. Une **politique budgétaire incitative** doit lier ses ressources, dont les moyens d'enseignement, avec les efforts accomplis en matière de mixité sociale dans ses établissements. Ses efforts sont notamment évalués au regard de la composition sociale et scolaire des élèves accueillis dans les établissements privés.

- **Accompagner les parents qui veulent contribuer à la mixité à l'école**

Comme le montrent des expériences à l'étranger, les parents peuvent, s'avérer des acteurs très actifs et efficaces de la construction de la mixité sociale dans l'école de leurs enfants.

- Les associations et **collectifs de parents d'élèves** doivent être soutenus et accompagnés (« salle des parents », appui à la logistique de communication ou de visite des écoles ...)

- **Construire la mixité à travers des projets citoyens d'élèves**

Les élèves doivent être mobilisés, et notamment les conseils des délégués pour la vie lycéenne, autour d'actions d'échanges et de partenariats entre établissements.

Comme l'ont montré par exemple des consultations lycéennes, les jeunes sont sensibles aux questions d'égalité et de solidarité. Ils doivent pouvoir se saisir de la thématique des mixités à l'école. Il faut **développer les programmes entre les établissements**, en facilitant l'autonomie donnée aux élèves (programmes culturels, visites communes des institutions européennes, jeu de rôle collectif autour d'événements historiques...).

3. Informer, comprendre et analyser

- **Lancer une campagne nationale de sensibilisation en direction du grand public**

Un **vaste programme de sensibilisation aux effets nocifs sociétaux de la ségrégation** doit être développé en direction des parents dans les établissements. Il faut également **informer sur les bénéfices des politiques menées à l'étranger qui ont su tirer parti de la richesse de la mixité à l'école**.

Des outils de communication sont développés nationalement pour soutenir les opérations de sensibilisation locale. Par exemple, une valisette pédagogique (brochures d'information, vidéos d'experts...) est mise à disposition des établissements et des fédérations de parents d'élèves pour aider à l'organisation de séances d'information sur les effets de la mixité à l'école dans les établissements.

- **Développer des recherches sur la ségrégation à l'école en France**

Le Cnesco lancera, avec le réseau né de la Conférence de comparaisons internationales, **des études** qui porteront, en priorité, sur la **perception de la mixité sociale par les professionnels de l'éducation, les élèves et les parents** ainsi que sur les pratiques de ségrégation dans les établissements.

- **Créer une plateforme d'échange pour mutualiser les expériences des sur les politiques de mixités à l'école**

Une plateforme numérique d'information doit être créée pour permettre aux professionnels en charge de ces politiques **d'échanger autour des actions éducatives fructueuses favorisant la mixité** – y compris les actions conduites dans les temps péri et extrascolaires.

À retenir : quatre grands constats sur les mixités à l'école

- **Un phénomène puissant de ségrégation dans les établissements français**

Une étude, commanditée par le Cnesco, met en évidence une **ségrégation forte dans les collèges et les lycées**, appuyée sur la ségrégation résidentielle, et présentant de **fortes inégalités territoriales**. Cette étude montre aussi l'existence d'**établissements ghettos** accueillant un public socialement très défavorisé. A l'autre bout du spectre social, certains établissements sont réservés aux élèves issus des milieux les plus favorisés. Enfin, **l'étude révèle l'existence de classes de niveau dans près de la moitié des collèges, alors que cette pratique est légalement interdite**.

- **Un quasi-immobilisme, en France, depuis quarante ans dans les politiques publiques sur la mixité sociale à l'école**

Les recherches ont également pointé, depuis une dizaine d'années, un fort immobilisme dans la mise en œuvre, sur le terrain, des politiques de mixités sociales à l'école tant dans les politiques de sectorisation que d'affectation des élèves, malgré quelques exemples locaux encourageants recueillis par le Cnesco. De même, au niveau national, **aucun appareil national complet de mesure statistique des mixités sociales et scolaire n'a vu encore le jour, plongeant le pays dans une cécité collective sur les évolutions de la ségrégation dans les écoles françaises**.

- **Des effets très nocifs de la ségrégation à l'école sur les apprentissages et les comportements des élèves**

La recherche met en évidence les **effets très négatifs de la ségrégation sur les apprentissages des élèves en difficulté**. L'absence de mixité sociale est aussi particulièrement nocive pour la construction des futurs citoyens, qu'ils soient issus de milieux socialement défavorisés ou plus aisés. La ségrégation sociale est associée à des attitudes moins citoyennes, moins tolérantes, des capacités de communication et de délibération moins approfondies, une défiance dans les institutions plus élevée... **A l'opposé, les recherches montrent également dans quelles conditions davantage de mixité sociale et scolaire garantissent des apprentissages bénéfiques pour l'ensemble élèves**.

- **Des politiques de mixité sociale à l'école ambitieuses dans certains pays de l'OCDE**

Un nombre croissant de pays de l'OCDE conduisent des politiques favorisant la mixité sociale à l'école (USA, Angleterre, Suède, Danemark, Pays-Bas, Belgique...). Ces expériences qui se sont, pour certaines, développées sur plusieurs décennies, mettent en évidence **un retard français** en la matière. Par leurs difficultés, leurs échecs et leur succès, elles peuvent aussi guider les futures politiques de mixité en France.

Étude inédite : état des lieux de la mixité sociale collèges / lycées

Pour aborder la réflexion sur la mixité sociale à l'école, le CNESCO propose un état des lieux inédit en France. Ce travail, réalisé par Son Thierry Ly (Ecole d'économie de Paris, France Stratégie) et Arnaud Riegert (Ecole d'économie de Paris, Insee) et, a pour objectif d'éclairer le débat à l'aide de données quantitatives portant sur le parcours d'élèves de la 6^{ème} à la Terminale.

Originalité de l'étude

L'étude s'intéresse à deux sortes de ségrégation :

- **La ségrégation sociale**, définie à partir de la Catégorie Socio-Professionnelle des parents. Pour cela, *l'étude distingue les CSP+³ des autres CSP.*
- **La ségrégation scolaire**, définie à partir des résultats des élèves. *L'étude distingue les « bons élèves »⁴ des autres élèves.*

La ségrégation sociale et la ségrégation scolaire sont elles-mêmes étudiées de deux manières :

- Ségrégation qui existe **entre les établissements**
- Ségrégation qui existe **au sein même de l'établissement**, entre les classes

Le travail est mené à différentes échelles territoriales : **national, académique, départemental, communal.**

Ce qu'il faut retenir

L'étude révèle une **ségrégation sociale entre établissements importante**, qui s'explique en grande partie par la ségrégation résidentielle mais aussi par la concurrence locale entre établissements (ces deux explications ayant des importances variables selon les territoires). Elle est de même amplitude au collège et au lycée. La **ségrégation scolaire, deux fois plus forte au lycée qu'au collège**, s'explique autant par la ségrégation résidentielle que par les politiques de composition de classes dans les établissements.

En moyenne, les collégiens et lycéens d'origine aisée comptent dans leur classe deux fois plus de camarades également d'origine aisée que les élèves d'origine moyenne ou populaire. Les "bons élèves" au collège comptent en moyenne deux fois plus d'autres "bons élèves" parmi leurs camarades de classe que les autres élèves ; en première, ils en comptent même trois fois plus, une augmentation qui s'explique avant tout par l'orientation. Au-delà de ces valeurs moyennes, accueillent des populations, soit très favorisées, soit très défavorisées.

Alors que la ségrégation entre établissements est prédominante dans les zones urbaines, la ségrégation entre classes au sein des établissements varie très peu selon les territoires.

L'étude montre l'existence de classes de niveaux au sein de la moitié établissements. Les options telles que le latin ou les parcours bilingues ne sont qu'un facteur d'explication parmi d'autres.

³ Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus, professions libérales, cadres de la fonction publique, professions intellectuelles et artistiques, professeurs des écoles, instituteurs et assimilés

⁴ 25% des élèves, non-redoublants au collège, ayant eu les meilleurs résultats au brevet des collèges

Une forte ségrégation sociale entre les établissements français

- **Un élève d'origine très favorisée (CSP+) a presque deux fois plus de camarades aisés dans son établissement qu'un élève des classes moyenne ou populaire**

Par exemple, en l'absence de ségrégation, parmi 110 élèves de 3^{ème} d'un établissement, un élève aurait 24 camarades CSP+. En réalité, un collégien favorisé en compte 38 et un collégien issu de milieu intermédiaire ou défavorisé en compte 20. Une partie seulement de cette ségrégation sociale à l'école s'explique par la ségrégation résidentielle.

Ségrégation scolaire : modérée au collège, plus forte au lycée

- **Au collège, un « bon élève » a 50% de camarades de niveau scolaire similaire de plus qu'un autre élève**

Ainsi, en l'absence de ségrégation, un élève de 3^{ème} serait avec 22 « bons élèves » de ce niveau d'enseignement. En réalité, un « bon élève » en compte 29 et un élève moyen ou en difficulté en compte 20.

- **Au lycée, la ségrégation scolaire est doublée par rapport au collège**

L'étude met en évidence une augmentation brutale de la ségrégation scolaire entre le collège et le lycée. Elle s'explique par la forte séparation, dans certains cas, entre lycées généraux et technologiques d'un côté et lycées professionnels de l'autre. A l'opposé, les lycées polyvalents mixent tous les publics scolaires, de toutes les filières, dans un même établissement.

La ségrégation concentrée dans un nombre limité d'établissements

Les chiffres nationaux de la ségrégation sociale et scolaire cachent une réalité beaucoup plus complexe. La ségrégation n'est pas généralisée à tous les établissements.

Certains établissements accueillent un grand nombre d'élèves socialement très défavorisés.

- **10% des élèves fréquentent un établissement qui accueille au moins 63% d'élèves issus de milieux socialement très défavorisés (ouvriers, chômeurs ou inactifs)**

Un nombre non négligeable d'établissement vivent quasiment sans élèves de milieux très favorisés ou de « bons élèves ».

- **10% des élèves de 3^{ème} ont moins de 5% de CSP+ dans leur niveau d'enseignement**
10% des élèves de 3^{ème} ont moins de 6% de « bons élèves » dans leur niveau d'enseignement

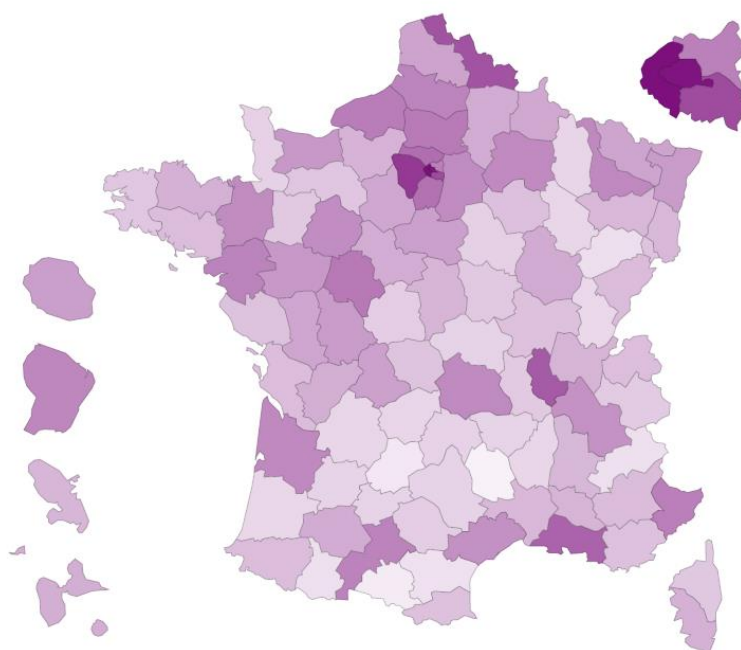
A l'opposé, certains établissements concentrent des élèves de bon niveau scolaire et de CSP élevées.

- **5% des élèves de 3^{ème} ont plus de 60% de CSP+ dans leur niveau d'enseignement**
5% des élèves de 3^{ème} ont plus de 43% de « bon élèves » dans leur niveau d'enseignement

Zones urbaines : ségrégation plus forte entre les établissements

- **La ségrégation sociale peut être 10 fois plus importante dans certains départements que dans d'autres**

L'étude fait apparaître une variation importante entre les départements les plus ségrégués et les moins ségrégués. Les collèges des départements présentant la plus forte ségrégation sociale sont essentiellement situés dans les départements urbains. Les départements à faible densité de population recrutent sur un rayon plus large, favorisant la mixité sociale des élèves. A l'inverse, en zone urbaine, les collèges sont en concurrence (collèges « souhaités » et collèges « évités ») et reflètent la ségrégation résidentielle.



1,6 %  26,9 %

Ségrégation sociale entre les établissements (classe de 3^{ème}), par département

Plus un département est violet foncé, plus la ségrégation sociale dans les collèges est forte.

- **Les départements présentant une forte ségrégation sociale ont également une forte ségrégation scolaire**

L'étude met en avant une forte corrélation entre ségrégation sociale et ségrégation scolaire. Les disparités observées sur le territoire sont similaires.

La constitution des classes renforce la ségrégation scolaire

Les politiques scolaires s'intéressent souvent à la question de la ségrégation entre les établissements. En revanche, la question de la ségrégation dans l'établissement est souvent négligée, alors que le ressenti de ségrégation y est beaucoup plus fort.

- **L'étude identifie dans les établissements des pratiques de « ségrégation active »**

La composition des classes produit, en elle-même, une ségrégation simplement liée au hasard. Cependant, l'enquête montre des pratiques de ségrégation active dans les établissements, au-delà du hasard de la composition des classes. En classe de 3^{ème} par exemple, on observe une ségrégation sociale allant au-delà du hasard dans 25% des collèges, et une ségrégation scolaire plus élevée que le hasard dans 45% des collèges. Ceci met en évidence l'existence de classes de niveau dans les collèges français, davantage fondées sur le niveau scolaire que sur l'origine sociale.

- **La moitié de la ségrégation scolaire provient de la composition des classes**

La composition des classes contribue autant à la ségrégation scolaire que la ségrégation résidentielle et entre les établissements. A l'opposé, la composition des classes a un effet limité sur la ségrégation sociale.

- **La ségrégation scolaire triple entre la classe de 6ème et la classe de 1ère.**

Les choix de filières, de langues vivantes et d'options sont des éléments qui favorisent la ségrégation au sein de l'établissement.

Classes bilangues et latin : un effet limité sur la ségrégation

- **La part des élèves favorisés et/ou « bons élèves » est plus importante chez les latinistes et en parcours bilangues que chez les autres élèves**

Cependant, ces options sont plus scolairement que socialement marquées.

- **Dans les établissements, les latinistes sont mieux répartis entre les classes que les bilangues**

Seuls 19% des établissements proposant le latin regroupent ces élèves dans 1 à 2 classes exclusivement et laissent des classes sans latinistes.

46% des établissements proposant un parcours bilangues regroupent ces élèves dans 1 ou 2 classes exclusivement et laissent des classes sans parcours bilangues. Pour autant, le nombre de classes contenant une grande majorité d'élèves bilangues est limité. Seules 18% des classes bilangues contiennent plus de 80% d'élèves bilangues.

- **Les classes bilangues et le latin ne sont qu'un facteur d'explication parmi d'autres de la ségrégation entre les classes**

Que font les autres pays pour la mixité sociale à l'école ?

Expériences, résultats et difficultés

*Rapport international réalisé par le Cnesco et
le Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec*

Le Cnesco et le CSE se sont associés pour mener une enquête sur les politiques de mixité sociale à l'école mises en œuvre dans certains pays de l'OCDE. Voici quelques exemples présentant le contenu de ces politiques et leurs résultats quand ils ont été évalués. Certaines sont des réussites, d'autres présentent un bilan plus mitigé, dans tous les cas ces politiques se sont inscrites dans un temps long et ont dû surmonter des obstacles lors de leur mise en œuvre.

USA : à Cambridge (Massachusetts), les choix de l'école par les parents est encadré

La politique de mixité sociale

Dans ce district américain, la carte scolaire n'existe pas. Lors de l'inscription de leurs enfants, les parents doivent indiquer un ordre de préférence parmi plusieurs écoles et l'autorité locale en charge de l'éducation s'efforce de respecter leur choix tout en assurant une certaine mesure de diversité sociale dans les établissements. Aucune école ne doit dépasser de plus de 15 % la moyenne du district sur le taux d'élèves défavorisés parmi sa population.

Les effets

Une fuite des parents vers des communes limitrophes ou vers l'enseignement privé était annoncée. Au contraire, la fuite n'a pas eu lieu et le taux d'enfants scolarisés dans les écoles publiques a augmenté par rapport à celui des écoles privées. De plus, la norme établie par le district semble avoir été largement respectée puisque seulement deux écoles s'écartaient de plus de 15 % de la moyenne d'élèves défavorisés du district 20 ans après l'introduction de la réforme.

USA : une loterie pour faire entrer les élèves défavorisés en école privée (Milwaukee, Wisconsin)

La méthode

La mesure vise à démocratiser les écoles privées de la ville. Le gouvernement municipal propose de financer la scolarité de l'ensemble des élèves dont les familles ont des revenus ne dépassant pas de plus de 175% le seuil de la pauvreté. Les écoles privées n'ont, par la suite, pas la liberté de sélectionner leurs futurs élèves sur la base de leur origine ethnique ou sociale. Il s'agit d'un système de loterie aléatoire qui permet de déterminer qui peut obtenir une place. Les parents peuvent soumettre une demande à n'importe quelle école de leur région.

Les effets

L'éducation privée augmente généralement la ségrégation au sein du système et nuit aux politiques publiques visant à améliorer la mixité sociale puisqu'elle crée un système parallèle qui permet l'évitement de l'établissement attribué de manière bureaucratique. Favoriser l'augmentation radicale de l'accessibilité de l'enseignement privé est une manière de contrer ses effets ségrégatifs. C'est cependant seulement le cas lorsque les critères d'admission sont contrôlés et que les parents sont bien informés. Dans ces conditions, la sélection aléatoire des étudiants peut s'avérer judicieuse. Elle risque de mieux respecter la mixité sociale que d'autres méthodes de sélection comme la dérogation ou la proximité résidentielle.

Pays-Bas : décentralisation des politiques de mixité sociale à l'école

La politique de mixité sociale

La question de l'élaboration de politiques destinées à favoriser la mixité se pose différemment aux Pays-Bas. Dans cet État, la sectorisation n'a jamais existé et la ségrégation est un phénomène relativement récent, qui découle largement de l'immigration internationale.

Le gouvernement a permis aux municipalités d'expérimenter différentes stratégies pour favoriser la mixité au sein des établissements. Deux d'entre elles, Deventer et Nimegen, ont mis en place un système de choix contrôlé. Les parents doivent choisir entre trois et six écoles et indiquer un ordre de préférence. Ce sont ensuite des règles de priorité qui permettent de déterminer quel élève pourra s'inscrire à telle école :

- Priorité n°1 : les frères et sœurs des élèves de l'école, afin que tous les membres d'une famille fréquentent le même établissement.
- Priorité n°2 : les enfants qui vivent dans le voisinage de l'école
- Priorité n°3 : les élèves dont l'admission contribue à l'atteinte d'une proportion de 30 % d'élèves défavorisés au sein de l'établissement

Les effets

Cette expérience est récente et n'a pas encore été complètement évaluée. L'ambition du législateur est davantage de réduire l'évitement des écoles du voisinage par les familles de la classe moyenne. La ségrégation scolaire n'est pas réduite de manière substantielle dans les quartiers où la ségrégation résidentielle est importante. De plus, pour que ce type de mesure soit socialement acceptable pour les familles de la classe moyenne, la qualité des établissements ne doit pas varier de manière trop importante. En d'autres mots, des élèves ne doivent pas être condamnés, dans le nouveau système, à fréquenter des écoles d'une qualité inférieure à celle des établissements auxquels ils auraient eu accès avec l'ancien système d'affectation. Les évaluations préliminaires de cette expérience menées par Deventer et Nimegen montrent que 95 % des parents ont pu obtenir leur premier choix. Il reste à déterminer si ce chiffre signifie que les niveaux de mixité sociale n'ont pas beaucoup évolué ou que les parents ont véritablement modifié leurs choix scolaires.

Belgique francophone : priorité d'inscription à certains publics

La politique de mixité sociale

La Belgique est historiquement marquée par un choix totalement libre de l'école par les parents. Mais cette situation de concurrence entre les établissements avait conduit au développement d'une forte ségrégation sociale et scolaire entre les établissements. La Communauté francophone a donc décidé de mettre en place un contrôle des inscriptions afin de mieux équilibrer socialement les établissements. Auparavant, l'ensemble des écoles disposait de périodes d'admission différentes. Celles-ci ont été uniformisées. Il est ainsi beaucoup plus facile de s'assurer que l'information est transmise à l'ensemble des parents. Par ailleurs, les autorités ont défini des catégories de publics autorisés à s'inscrire dans les établissements avant la date officielle de début des inscriptions et elles ont imposé aux écoles une règle de *premier arrivé, premier servi*. Les listes d'admissions et d'attente de chaque établissement sont rendues publiques.

Les effets

Les publics moins favorisés souffrent souvent d'un déficit d'information. Ils ne connaissent pas de personnes qui sont familières des hiérarchies existant entre les écoles. Les parents les mieux informés, plus souvent aisés et issus de la majorité ethnoculturelle, disposent donc d'un avantage déterminant lors de l'admission. Uniformiser les périodes d'admission permet de faire en sorte que tous les parents soient informés de l'imminence du choix. Imposer une méthode d'admission unique comporte aussi l'avantage de la clarté.

USA : transport forcé des élèves vers des écoles mixtes

La méthode

C'est aux États-Unis qu'ont été établies les premières grandes politiques publiques destinées à renverser la ségrégation au sein des établissements et des écoles. Ils furent ainsi parmi les premiers à expérimenter la politique de « *busing* ». Cette pratique consiste à transférer un élève qui aurait normalement fréquenté une école très ségréguée dans un autre établissement situé dans un quartier plus mixte sur le plan racial.

Les effets

Cette pratique a donné des résultats mitigés aux États-Unis. Contrairement à d'autres mesures liées au mouvement pour les droits civils, elle n'a jamais réussi à s'appuyer sur un ferme soutien politique et populaire. En 1970, un sondage Gallup montrait, par exemple, que seulement 4 % des Blancs étaient d'accord avec la pratique du « *busing* ». Plus surprenant, cette mesure n'était pas populaire non plus au sein des populations censées profiter de la déségrégation. Seulement 9 % des Noirs se prononçaient en faveur du transport forcé des élèves vers une école située en dehors de leur quartier de résidence. Les élèves avaient parfois à parcourir de longues distances, dans certains cas presque toute une ville, pour se rendre dans l'école désignée. La réussite des élèves contraints au « *busing* » reste à prouver et la plupart des collectivités ont abandonné ces pratiques au fil des années.

La mixité à l'école : huit exemples d'actions volontaristes en France

À Amiens, des élèves favorisés dans un collège de quartier défavorisé

En 2003, le collège Arthur Rimbaud d'Amiens a été refait et déplacé de son lieu initial : la zone la plus défavorisée d'Amiens Nord. La volonté d'y créer une mixité sociale a été impulsée il y a 10 ans et n'a cessé de se développer. Elle est apportée par des élèves d'un quartier plus favorisé (quartier Saint-Pierre) et par la scolarisation d'élèves intellectuellement précoces qui viennent de toute la ville.

Afin d'attirer des élèves du quartier Saint Pierre, le collège a été pensé pour assurer au maximum la sécurité des élèves : une seule entrée, surveillée, et une navette qui transporte les élèves du quartier Saint-Pierre juste devant le collège. Mais l'établissement propose surtout une pédagogie innovante et des enseignements attractifs (parcours bilangues, sections sportives tennis et football, latin).

« Maintenir cette mixité relève du défi et demande une vigilance quotidienne. »

Les parents des élèves de CM2 de St Pierre sont accueillis et visitent le collège chaque année. Les deux classes de CM2 sont régulièrement accueillies au collège. L'impact de cette mixité se ressent dans le climat général du collège et dans ses bons résultats (en 2014, 83.5 % de réussite au Brevet).

Christophe CALIPPE, Principal du collège Arthur Rimbaud d'Amiens

Toulouse : faire vivre la mixité sociale dans un collège du Mirail

Dans le quartier très ségrégué du Mirail, à Toulouse, le collège Vauquelin (classé Réseau d'Education Prioritaire, REP) s'efforce de développer la mixité sociale. Le collège recrute ses élèves dans 9 écoles primaires. Trois sont classées en REP. Les six autres proviennent de quartiers plus favorisés.

En 2010, seuls 44% des parents concernés voulaient mettre leurs enfants dans le collège. Un grand travail de communication a été mis en place auprès des parents, et plus globalement, au niveau du quartier. Le projet pédagogique a intégré les écoles au sein du collège, en le présentant comme un lieu de ressources (CDI, salle des arts) mis à disposition de ces écoles.

« Il faut aller convaincre les parents, dans les écoles, parfois dès la maternelle »

Un regard particulier est également porté sur la composition des classes. Par exemple, le parcours bilangues est réparti sur 4 classes alors qu'il ne comprend que 12 élèves. Aujourd'hui, 75% des parents concernés souhaitent mettre leurs enfants dans ce collège. Ces chiffres se sont traduits par plus de mixité sociale au sein de l'établissement.

Muriel Benazet , Principale du collège Vauquelin de Toulouse

Nancy : une politique d'établissement originale pour garder les élèves les plus favorisés du quartier

Pour éviter les départs des élèves les plus favorisés du quartier, le collège Claude Le Lorrain de Nancy a une grande tradition dans l'accompagnement des élèves. Il accueille 340 collégiens d'origines sociales variées, dont une majorité issue de milieux défavorisés. 34 nationalités sont représentées.

« L'équipe se mobilise pour accompagner au plus près tous les élèves et garder ainsi les élèves les plus favorisés du quartier. Ainsi même si en grande majorité nos élèves sont en grandes difficultés sociale et scolaire, chacun a plaisir à venir travailler au collège. »

L'établissement développe de nombreuses actions. « **Les cordées de la réussite** » sont l'occasion pour les élèves de rencontrer des étudiants de grandes écoles (Les Mines, les Beaux-Arts...). L'objectif est de donner aux élèves l'ambition qu'ils ne s'autorisent pas toujours à avoir, en leur présentant différents parcours : scientifique, entrepreneurial, culturel... Le collège propose également du **théâtre** et un **orchestre** (parrainé par la Ministre George Pau Langevin) réunissant des élèves brillants et d'autres en grande difficulté scolaire.

Pour relever ce défi, le collège met l'accent sur la valorisation de l'élève et sa mise en confiance. Cette approche porte ses fruits : les élèves développent une meilleure estime de soi.

Sylvie Freyermuth, Principale du Collège Claude Le Lorrain de Nancy

Guyancourt : la mixité sociale dans toutes les écoles

La ville de Guyancourt (29 000 habitants) donne une grande importance à la question de la mixité sociale, particulièrement à l'école. Ainsi, **chaque école, sans exception, présente une population socialement équilibrée**. Pour atteindre cet objectif de mixité en milieu scolaire la ville agit sur deux leviers : l'aménagement urbain et la carte scolaire.

La mixité urbaine est, depuis 30 ans, une priorité de la ville. Elle se traduit **au sein des quartiers** par une politique volontariste fondée sur l'équilibre entre 50% de logements locatifs aidés et 50% d'accession à la propriété. Ces quartiers permettent de favoriser la mixité à l'école. La politique de la **carte scolaire** permet de conforter cet objectif.

François Deligné maire de Guyancourt, ancien instituteur, directeur d'école et, enfin, professeur des écoles spécialisé dans un réseau d'aide aux enfants en difficulté, est à l'initiative de cette politique.

François Deligné, Maire de Guyancourt

Evry : recréer la mixité ethnoculturelle dans un Lycée Pro

A Evry, le Lycée Professionnel Charles Baudelaire a constaté, au fil des années, une **ethnisation de certaines formations**, en particulier le bac professionnel des métiers du commerce. Cette situation engendrait le développement de certaines attitudes et une difficulté des élèves à s'approprier les codes attendus par l'entreprise.

« Le fait de mettre plus de mixité dans les classes est salvateur, tant pour les élèves que pour les enseignants »

Dès la rentrée 2014, la décision fut prise de mettre en place une seconde professionnelle à orientation progressive donnant ainsi aux élèves la possibilité de choisir une spécialité (commerce, vente ou accueil) en 1^{ère}. Cela a permis de décaler la sélection d'une année et ainsi créer une réelle mixité dans les classes de seconde.

Cette expérimentation n'en est qu'à ses débuts mais le Lycée prévoit de l'inscrire dans un cadre durable.

Eric Dogo , Proviseur Adjoint du Lycée professionnel Charles Baudelaire d'Evry

Meurthe et Moselle : rénovation et carte scolaire en faveur de la mixité

Le Conseil Général de Meurthe-et-Moselle mène actuellement un travail d'adaptation de sa carte scolaire pour faire face à la forte baisse démographique enregistrée dans le département ces vingt dernières années.

« La mixité sociale sera comprise et acceptée des familles lorsque tout collégien pourra fréquenter un collège assez proche de son domicile, moderne, où il fait bon vivre et où il pourra rencontrer des camarades d'origines différentes »

La mixité sociale est un critère d'analyse pris en compte par le Conseil Général pour définir la sectorisation d'un collège. Pour cela, il mène ce travail en étroite collaboration avec le Ministère de l'Education Nationale. La volonté des deux partenaires est d'**équilibrer l'attractivité des collèges** à la fois sur le territoire (infrastructures, carte d'implantation) et sur l'offre de formation et d'éducation (langues vivantes, options, formation de jeunes sapeurs-pompiers, résidences d'artistes...).

Michel Biedinger, Directeur de l'Education au Conseil départemental de Meurthe-et-Moselle

Lycée général et Lycée professionnel : réunis pour plus de mixité

A Chauny (Picardie), le Lycée Général et Technologique Gay Lussac et le Lycée Professionnel Jean Macé sont désormais réunis sous une même direction et présents sur deux sites proches. Un changement qui permet de mélanger, non sans difficultés, les populations scolaires jusqu'alors très ségréguées entre les deux établissements.

Ce nouveau complexe scolaire de 2000 élèves permet la recherche d'une **culture commune** pour les élèves et les personnels. La diversité de ses publics et de son offre de formation guide ses dirigeants à créer des espaces et des moments permettant à chacun de se reconnaître dans cette nouvelle structure. Cette volonté répond à un objectif du mieux vivre ensemble.

« Nous sommes au tout début de cette culture commune qui exige aussi une équité de traitement, en particulier matériel, pour les usagers des deux sites. »

Créer cette culture commune passe aussi par une réelle volonté de mixer les publics par exemple lors de sorties culturelles en dehors du temps scolaire ou dans la participation du Lycée aux nombreuses actions de valorisation des élèves organisées par le Rectorat (olympiades, prix de l'éducation...).

Jean-Louis Valentin, Proviseur des Lycées publics de Chauny

Nîmes fait appel à la recherche pour travailler sur la mixité scolaire

La Ville de Nîmes a fait le constat d'une absence de mixité sociale et ethnoculturelle dans plusieurs de ses quartiers et d'un niveau d'échec scolaire plus élevé dans les écoles publiques qui y sont implantées. Elle a donc choisi d'agir en faisant appel à la **recherche scientifique** pour identifier de nouvelles pistes d'actions en faveur de la réussite scolaire. L'action de la commune se centre sur le premier degré, qui relève de la compétence des villes et qui représente le berceau des retards d'apprentissages constatés.

Cette expérience est ainsi conduite avec deux chercheurs anthropologue et sociologue du milieu universitaire Montpellierain - Geneviève ZOIA et Laurent VISIER- et concerne un des 4 quartiers de la ville de Nîmes très fortement ségrégués socialement.

Une véritable **démarche « d'empowerment »**, qui rend les habitants plus actifs, a été mise en place, via une consultation des associations, habitants, enseignants, parents d'élèves et du centre social. Un travail qui sert à la fois la recherche, grâce à un vaste panel de témoignages, et la mise en œuvre concrète d'une politique éducative, par la réalisation d'un programme architectural de l'école étudiée.

Thierry Léouffre, Directeur de l'Education à la Mairie de Nîmes

La Conférence de Comparaisons Internationales

Mixité sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : quelles politiques pour la réussite de tous les élèves ?

4 & 5 juin, Lycée Jacques Decour (Paris IX)

Comment mesurer les ségrégations sociales à l'école ? Comment fabriquer des politiques publiques qui servent la mixité sociale ? Quels sont les effets de ces politiques sur les apprentissages des élèves, le climat scolaire et plus largement la cohésion scolaire et sociale ?

La Conférence

Afin d'éclairer ces interrogations fondamentales pour l'école française et plus largement notre démocratie, le Cnesco s'associe au **Conseil Supérieur de l'Education du Québec (CSE)** ainsi qu'au **Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP)** pour organiser la première conférence de comparaisons internationales sur les politiques servant les mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle dans la classe et l'établissement. La conférence aura lieu les 4 et 5 juin 2015 au **Lycée Jacques Decour** (12 avenue Trudaine – 75 009 Paris).

Elle permettra de présenter des **expériences concrètes de politiques publiques servant la mixité sociale** dans l'école mises en œuvre dans les pays de l'OCDE. Présentées par des décideurs internationaux et analysées par des chercheurs, ces expériences serviront les réflexions des décideurs français, aussi bien dans le cas de leurs réussites, qu'à travers l'exposé des obstacles rencontrés ainsi que des conditions déployées pour les faire aboutir.

L'intérêt de la Conférence

- La conférence permet de présenter des expériences concrètes de politiques publiques servant la mixité sociale dans l'école et mises en œuvre dans les pays de l'OCDE.
- La conférence permet la **rencontre avec les scientifiques français et internationaux** (Canada, Suède, Belgique, Angleterre, Etats-Unis...) les plus avancés dans les recherches sur la mixité sociale à l'école. Les participants peuvent ainsi bénéficier des derniers éclairages les plus récents de la recherche pour nourrir la construction de leur politique.
- Dans le cadre des ateliers de décideurs aux effectifs réduits, la conférence vise aussi à favoriser les rencontres et à **développer les échanges entre des décideurs d'univers différents** qui, tous au quotidien, construisent ces politiques de mixités sociales à l'école. Dans chaque atelier, les échanges sont éclairés par des interventions de scientifiques français et internationaux qui mettent en lien les expériences locales et les interrogations des décideurs avec les enseignements de la recherche.
- Les journées de conférence sont ainsi l'occasion de **créer un réseau de décideurs parties prenantes des politiques de mixité sociale** dans leur champ de compétences : mutualisation de pratiques, valorisation d'expériences volontaristes ayant réussi, échanges avec des chercheurs, veille sur la thématique de la mixité sociale, voire montage d'études scientifiques locales avec des scientifiques.

- En amont de la conférence, les participants qui s'inscrivent reçoivent le **rapport Cnesco-CSE** présentant les résultats des recherches scientifiques les plus récentes sur les politiques servant la mixité sociale dans l'école mises en œuvre dans les pays de l'OCDE.

Déroulé de la Conférence

La conférence internationale alterne, pendant deux jours :

- **des séances plénières** qui présentent des retours d'expériences de décideurs internationaux, s'appuyant sur la base d'études scientifiques ;
- **des ateliers d'échanges** entre décideurs, accompagnés par la présence de scientifiques, qui se concentrent sur le cas français, au regard des expériences internationales.

Elle se déroulera autour de **5 temps forts** :

- **Conférences d'introduction**
 - Les enjeux liés à la mixité sociale à l'école
 - La mixité sociale à l'école, pourquoi faut-il s'en soucier : les principaux enseignements de la recherche ?
- **Plénière 1** : La mesure des mixités sociales à l'école : une problématique statistique mais aussi politique et éthique (*Etats-Unis, Suède, Belgique, Royaume-Uni*)
- **Plénière 2** : Les politiques scolaires au service des mixités à l'école : quelles expériences dans les pays de l'OCDE ? (*Royaume-Uni, Canada, Etats-Unis, Pays-Bas, Suède*)
- **Plénière 3** : Les conditions d'une mixité sociale à l'école, effective et durable (*Pays-Bas, Danemark, Canada, Suède*)
- **Conférence de conclusion** : Quelles politiques au service de la mixité sociale en France et au Québec ?

Les participants

La conférence vise à favoriser les rencontres et développer les échanges entre des décideurs d'univers différents qui, tous au quotidien, construisent ces politiques de mixités sociales à l'école: Parlement, Éducation nationale, collectivités territoriales, acteurs de la Politique de la Ville, associations d'éducation populaire....

Le **Conseil national d'évaluation du système scolaire** est une **instance indépendante** créée par la Loi d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République, du 8 juillet 2013. Il est **composé de scientifiques issus de champs disciplinaires variés, de parlementaires, provenant de la majorité comme de l'opposition, ainsi que de membres du Conseil économique, social et environnemental**, nommés pour 6 ans.

Le Cnesco mène une **évaluation scientifique et indépendante du système scolaire** afin d'éclairer les divers acteurs de l'école et le grand public. Il **met à disposition son expertise sur les méthodologies d'évaluation**. Enfin, il **promeut une culture d'évaluation en direction des professionnels de l'éducation et du grand public**.

Le Cnesco conduit son action dans une **perspective d'ouverture à l'international, caractérisée par un réseau de chercheurs associés**. Il a ainsi été sollicité par la Commission Européenne pour évaluer scientifiquement les politiques scolaires dans le primaire et le secondaire.

Le Cnesco diffuse les résultats des évaluations auprès des professionnels de l'éducation et du grand public, à travers **un réseau de partenariats et des actions multiples** : rapports d'évaluation, conférences de consensus scientifique, conférences de comparaisons internationales, forums en région, formations universitaires pour les praticiens, kits pédagogiques d'animation de réunion...

Le **Conseil supérieur de l'éducation du Québec**, créé en 1964, est un **organisme gouvernemental autonome**. Institué en tant que **lieu privilégié de réflexion** en vue du développement d'une vision globale et prospective de l'éducation, il a pour mandat de **conseiller le ministre de l'Éducation**, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sur toute question relative à l'éducation. Par ses avis et rapports le Conseil cherche à maintenir le système d'éducation en contact avec l'évolution de la société et à proposer les changements à opérer et des plans à long terme.

La réflexion critique du Conseil supérieur de l'éducation est le fruit de délibérations entre les membres de ses instances, lesquelles sont alimentées par des études documentaires, par l'audition d'experts et par des consultations menées auprès d'acteurs de l'éducation.

Ces membres sont nommés par le gouvernement du Québec après consultation des associations ou organisations les plus représentatives des étudiants, des parents, des enseignants, des administrateurs scolaires et des groupes socio-économiques. Ils sont nommés pour un mandat de quatre ans, qui ne peut être renouvelé qu'une seule fois.

Ce sont plus de soixante-quinze personnes qui, par leur engagement citoyen et à titre bénévole, contribuent aux travaux du Conseil.

Le **Centre international d'études pédagogiques**, créé en 1945, établissement public national depuis 1987, le CIEP est reconnu en France et à l'étranger pour ses compétences en matière d'expertise, de formation, d'évaluation et de gestion de projets internationaux.

Opérateur public de référence du ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, principal partenaire opérateur du ministère des affaires étrangères et du développement international pour la langue française, il contribue à la réflexion dans le domaine de la coopération internationale en éducation et s'appuie, pour conduire ses actions, sur un réseau d'experts et de partenaires nationaux et internationaux, ainsi que sur le savoir-faire d'une équipe de 250 personnes. Il dispose d'un centre local à La Réunion.

Il est l'opérateur public de référence en charge de la coopération internationale en éducation, au cœur de partenariats français et étrangers. Il comprend deux pôles d'activités, l'éducation (enseignement général, supérieur et professionnel, reconnaissance des diplômes) et les langues (langue française, évaluation et certifications en français, langues étrangères et mobilité). C'est également un espace d'information et de réflexion et un lieu d'accueil de séminaires et de conférences internationales.

Le CIEP est membre de la ComUE Sorbonne Universités qui regroupe 11 établissements d'excellence. Il édite la Revue internationale d'éducation de Sèvres, revue francophone spécialisée dans le champ de l'éducation et de la formation à travers le monde qui s'adresse à un public de responsables et d'acteurs de l'éducation, d'universitaires et de chercheurs en sciences de l'éducation, sciences politiques, sociologie, histoire, géographie, philosophie.

CONTACT

cnesco.presse@education.gouv.fr

www.cnesco.fr

Twitter : @Cnesco_Educ





 **cnesco**
conseil national
d'évaluation
du système scolaire

Carré Suffren
31-35 rue de la Fédération
75015 Paris
Tél. 01 55 55 02 09
cnesco.presse@education.gouv.fr
www.cnesco.fr



@Cnesco_Educ



Cnesco

*Conseil supérieur
de l'éducation*

Québec 

Conseil supérieur de l'éducation
1175, avenue Lavigerie
Québec (Québec) G1V 5B2
Téléphone : 418 643-3850
panorama@cse.gouv.qc.ca
www.cse.gouv.qc.ca