

Un processus de marginalisation en zone urbaine¹

Dominique Gros²

Service de la Recherche en Education, Genève, Suisse

Résumé

Genève, la prospère cité helvétique à vocation internationale, est confrontée depuis une dizaine d'années à divers problèmes sociaux, qui ne l'affectaient guère jusque-là. Ce texte s'intéresse à une de ces questions nouvellement apparues, *le processus de marginalisation en zone urbaine*.

L'analyse proposée s'inscrit dans une mise en relation de la sociologie urbaine et des sciences de l'éducation, c'est-à-dire les apports de la première en ce qui concerne l'étude des incidences critiques de la métropolisation (spécialisation fonctionnelle et différenciation sociale du territoire) - et les observations qui découlent des secondes, notamment les effets générés par l'extension de la formation (massification et individualisation).

Cette mise en perspective est, d'abord, illustrée par l'exemple des établissements du secondaire I à Genève. Il apparaît que leur composition sociale est à la fois associée à leur implantation territoriale et plus ou moins génératrice des difficultés scolaires rencontrées par les élèves. Ensuite, nous nous concentrons sur l'observation de la transformation d'un quartier de la périphérie urbaine, qui est passé en une dizaine d'années du statut d'ensemble résidentiel *pour gens heureux* (et socialement mixte) à celui de territoire enregistrant la plus forte concentration de ménages à bas revenus du canton. Nous nous intéresserons plus particulièrement aux mécanismes et à la combinaison des facteurs économiques, politiques et sociaux qui ont amené cette évolution, ainsi qu'aux incidences de cette mutation sur l'école et sur ses principaux acteurs (enseignants, parents, élèves et autorités communales)³.

Ce que révèle l'étude de ce cas, c'est comment peut apparaître et se développer un processus de marginalisation en zone urbaine. Il souligne les interrelations qui existent entre les problèmes de ségrégation spatiale, de différenciation sociale et d'inégalités face à l'école; il invite à se préoccuper beaucoup plus des incidences sur les établissements scolaires de la transformation sociale de leur contexte.

¹ Merci à Clairette Davaud pour sa relecture attentive et pour sa contribution constructive à la mise au point de ce texte.

² Notice biographique: Né en 1953, licencié en sociologie et diplômé en écologie humaine, directeur adjoint du Service de la recherche en éducation (SRED) du Département de l'Instruction Publique du canton de Genève. Domaines de prédilection: adolescents et jeunes (attitudes et comportements), désordres scolaires (violences, incivilités), inégalités sociales et scolaires, phénomènes et processus de ségrégation ou de marginalisation *dans et par* l'école, goûts et pratiques culturels et artistiques. Courriel: dominique.gros@etat.ge.ch

³ Cette réflexion s'inscrit dans une recherche en cours intitulée *Capital social, lien social et éducation à Vernier* visant à identifier les situations et les facteurs de précarisation des jeunes d'une commune populaire. Outre l'auteur y participent: M. Vuille (coordinateur de la recherche), H. Baillon, B. Favre, J.-M. Jaeggi, F. Osiek, D. Perrenoud, S. Rey.

Abstract

Geneva, prosperous Swiss city with an international vocation, has in the last ten years been confronted with various social problems which had little affected it up to that point. This paper deals with one of the questions that lately appeared, *the process of marginalization in urban zones*.

The analysis adopted confronts urban sociology and educational sciences, in particular the contribution of the former to the study of the critical effects of metropolization (the functional specialization and social differentiation of urban spaces) together with the observations of the latter concerning the effects of prolonged schooling (massification and individualization).

These perspectives are first illustrated by the example of Genevan schools of the secondary I level. It appears that their social composition is at once associated with their territorial location and, to a more or less important degree, a cause of learning difficulties. We then concentrate specifically on the observation of the transformation of a district on the periphery of the city, which in the last ten years changed from a socially mixed, residential area *for happy people*, to one with the highest concentration of low income households in the canton. We are more particularly interested in the mechanisms and the combination of economic, political and social factors which led to this evolution, and in the incidences of this change on the school and its principal actors (teaching, parents, pupils and local authorities).

The study reveals how a process of marginalization in an urban zone can arise and develop. It stresses the interrelationships between the problems of spatial segregation, social differentiation and educational inequalities. It suggests that it is necessary to pay much more attention to the effects on schools of the transformation of their social context.

L'étude des relations entre l'école et l'espace local

“L'examen des rapports entre l'école et le milieu local peut apporter des éléments très pertinents à l'étude des rapports école-société: l'observation des formes concrètes que prend la relation entre l'école et les classes sociales, la possibilité d'analyser la dynamique de cette relation et de découvrir des variables plus fines pour expliquer, par exemple, l'échec scolaire des enfants des couches populaires” (Henriot et Léger, 1985: 17).

Bien que toute école soit inscrite dans un territoire - ensemble résidentiel, quartier, commune, espace rural ou urbain - pendant longtemps la sociologie de l'éducation ne s'est guère intéressée à ce que cette inscription territoriale pouvait avoir comme effets et significations pour l'établissement d'enseignement d'une part et pour l'espace local d'autre part.

Ce manque de curiosité résultait en partie du large consensus social concernant la mission centrale de l'institution scolaire: inculquer aux enfants les aptitudes indispensables pour qu'ils puissent s'intégrer

socialement en devenant de bons citoyens. La conviction en une certaine universalité de l'école était amplement répandue et en faisait un sanctuaire à l'abri des influences de son environnement immédiat (Montandon, 1989 et Vincent, 1994).

La sociologie privilégiait donc, de manière générale, des approches macrosociales et elle proposait des modèles explicatifs globaux des phénomènes observés. Ainsi, dans le champ de l'éducation, prédominaient les recherches relatives aux chances inégales de réussite scolaire et les débats entre courants théoriques visant à en expliciter les processus: rapports de domination et reproduction sociale, stratégies individuelles et processus de mobilité sociale, sous-cultures et mécanismes de mise à distance avec la culture scolaire.

C'est dès les années '60 aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne, dès les années '80 en France, qu'une analyse sociologique des interrelations entre l'école et l'espace local s'est progressivement élaborée (Henriot-van Zanten, 1991). Elle privilégie une approche qui se situe à un niveau intermédiaire, celui des établissements scolaires. Considérant, d'une part, que chaque espace local présente des caractéristiques (géographiques, démographiques, sociales, économiques, politiques, urbanistiques) spécifiques et que, d'autre part, chaque établissement scolaire a aussi ses particularités (ordre d'enseignement et degrés présents, nombre de classes, composition du corps enseignant, équipements, etc.), l'analyse sociologique des relations entre l'école et l'espace local se donne pour objet d'étude, comme le relève Van Zanten (2001: 2-3), "*le rôle central des contextes locaux dans la structuration des activités éducatives [...] la liaison dynamique qu'établissent ces contextes locaux (les communautés locales, les établissements scolaires, les classes) entre les perspectives des acteurs à la base et les orientations sociales globales*". En d'autres termes, c'est l'analyse des interactions impliquant des acteurs concrets et des facteurs particuliers qui sont concernés, à des degrés variables et à partir de positions non équivalentes, par la présence et le fonctionnement d'un établissement d'enseignement au sein d'un ensemble territorial délimité.

C'est une approche qui s'est fortement développée parallèlement à la mise en œuvre et à l'évaluation, d'une part, de politiques visant à accroître l'autonomie des établissements scolaires et, d'autre part, de politiques localisées de lutte contre l'échec scolaire par des mesures dites de discrimination positive, telles les zones d'éducation prioritaire (ZEP) créées en France en 1981. Plus fondamentalement, nous pouvons dire que cette analyse est issue de la mise en corrélation, par la recherche, des

incidences critiques de la métropolisation avec celles qui sont associées à l'extension de la formation.

La métropolisation: spécialisation fonctionnelle et différenciation sociale du territoire

Le phénomène d'étalement urbain donne naissance à des agglomérations constituées d'espaces centraux (noyaux historiques de plus en plus dévolus à des fonctions administratives, commerciales et de service), d'espaces suburbains (cités périphériques, grands ensembles, zones industrielles et artisanales), d'espaces périurbains (lotissements, zones de villas, villages et zones agricoles) et d'espaces rurbains (imbrication de l'urbain et du rural, par exemple, par la transformation de la montagne en espace de loisirs des citadins). A titre d'illustration, nous pouvons considérer que le Genevois constitue une agglomération transcantonale et transnationale qui s'étend dans l'espace à partir de la ville historique de Genève au-delà de ses frontières territoriales administratives, pour déborder sur une partie du canton de Vaud et sur les régions françaises limitrophes de la Haute-Savoie et de l'Ain.

Le corollaire à cette spécialisation fonctionnelle du territoire est la distribution inégale de la population dans l'espace. Il en résulte un renforcement de la différenciation sociale de l'espace aussi bien quantitative - répartition sociodémographique différenciée - que qualitative - valorisation des communes périurbaines, où prédomine une population aisée et stigmatisation des quartiers périphériques de grands ensembles, à prédominance populaire (Bassand, 1997).

Si la société s'est globalement urbanisée, cela est aussi dû à la diffusion et à la généralisation d'un mode de vie urbain qui, notamment grâce aux médias, crée une agrégation culturelle des individus et groupes sociaux. Cette extension du style de vie urbain et cette apparente uniformisation de la société ne suppriment pas les inégalités. Pour la majorité de la population, elles remplacent les barrières par des niveaux:

“Quand les clivages ne se font plus entre ceux qui accèdent à certains biens et ceux qui en sont privés, quand tous ou presque tous accèdent aux mêmes types de biens, ce sont les différences les plus fines qui font la différence: cylindrée de la voiture, goûts musicaux, marque de la chemisette...” (Dubet, 2000 : 19).

L'auteur aurait pu ajouter les quartiers et les commerces fréquentés à son énumération.

Aux deux extrémités de la structure sociale, la métropolisation favorise des formes de ségrégation (Grafmeyer, 1994), soit par la relégation à des ensembles périphériques vite qualifiés de *quartiers sensibles* (Begag et Delorme, 1994; Dubet et Lapeyronnie, 1992), soit par la distinction des *beaux quartiers*:

“L'un des privilèges des classes supérieures est de pouvoir se ménager dans l'espace des lieux préservés de tout contact avec les classes populaires, avec les classes moyennes et avec les fractions les moins légitimes des classes supérieures elles-mêmes. Le pouvoir social est en effet indissociable d'un pouvoir sur l'espace” (Pinçon et Pinçon-Charlot, 1989: 253).

Les métropoles, lieux de la mobilité par excellence, deviennent aussi le théâtre de la confrontation de nouvelles formes d'inégalités sociales entre ceux qui contrôlent suffisamment l'espace pour faire de la mobilité un mode de vie - les élites de l'économie mondialisée - et ceux pour qui la mobilité a d'abord été une question de vie, voire de survie - cette main d'œuvre immigrée à qui sont proposés les emplois les plus pénibles, les moins qualifiés et les plus mal rémunérés, cette population qui est assignée aux résidences des cités et aux ensembles périphériques, aux pieds desquels *rouillent* ses enfants (Begag et Rossini, 1999; Sassen, 2000).

Le processus de métropolisation se caractérise, donc, à la fois par un renforcement de la spécialisation fonctionnelle de l'utilisation de l'espace et par une différenciation sociale accrue des espaces parcellisés.

L'extension de la formation: massification et individualisation

Par certains de ses principes fondateurs, la conception même de l'institution scolaire moderne suppose l'idée qu'elle doit jouer un rôle compensatoire, voire correctif des inégalités sociales. Historiquement, l'obligation et la gratuité scolaires furent, en effet, conçues comme des mesures d'une politique sociale de démocratisation, visant à corriger les conséquences générales des différences d'origine sociale, notamment comme des facteurs autorisant ou interdisant l'accès à l'école.

Dans les années '60, la nouvelle impulsion donnée à la démocratisation des études a créé des conditions facilitant l'accès aux filières de formation post-obligatoires. Elle a supprimé une sélection initiale se fondant directement sur l'appartenance sociale, elle a stimulé une scolarisation

massive et elle a favorisé l'élévation du niveau de formation certifié de la population: au sein de la population résidante en Suisse, plus les personnes sont jeunes, plus elles sont nombreuses à avoir terminé des formations post-obligatoires de niveau secondaire (collège, école de culture générale, école professionnelle, apprentissage) et de niveau tertiaire (université, haute école spécialisée, formation professionnelle supérieure).

Désormais, une nouvelle forme de sélection, qui est basée sur les performances scolaires individuelles, prévaut. Ce changement a pour effet de déplacer la cause ainsi que la responsabilité du rendement de la formation sur l'individu: la carrière scolaire n'est plus ni perçue ni vécue comme un effet direct de l'origine sociale, elle est devenue la conséquence des compétences personnelles des élèves mesurées à l'aune des exigences institutionnelles (Dubet et Martucelli, 1996). Conjointement à la massification de la formation se développe, donc, son individualisation qui, loin de réduire les disparités sociales face à l'école, tend surtout à les masquer. Les compétences valorisées par l'institution scolaire, qui sont privilégiées dans les programmes et sur lesquelles porte principalement l'évaluation des performances individuelles, ne sont pas socialement neutres; elles sont les éléments d'une culture par rapport à laquelle tous les élèves ne sont pas égaux:

“On sait désormais que tous les élèves participent d'une culture, celle de leur famille, de leur quartier ou de leur communauté locale, de leur classe sociale. Mais sur le marché scolaire, certains héritages valent de l'or, d'autres ne sont guère monnayables. Les élèves qui ont grandi parmi les livres et les conversations intellectuelles ne sont, lorsqu'ils entrent à l'école, dépaysés que par les formes particulières du travail scolaire et du rapport pédagogique. Ceux qui ont grandi dans les terrains vagues, sur les stades ou devant la télévision ont une distance bien plus grande à parcourir: à l'école, rien ne leur parle, ni les gens, ni les objets, ni les activités” (Perrenoud, 1990: 21).

Dans un texte fondateur, Bourdieu (1966) avait déjà relevé que l'institution scolaire, en traitant également des élèves inégaux sur le plan des ressources sociales et culturelles, justifiait les inégalités en les transformant en différences de compétences.

La persistance des inégalités - socialement marquées - des résultats scolaires, mais aussi l'émergence d'incivilités, voire de violences en milieu scolaire ou encore l'affirmation de stratégies consuméristes face à

l'école - de la part des familles des milieux aisés et des fractions favorisées des classes moyennes - invitent à réfléchir sur les liens entre l'école et l'espace local, notamment en termes d'enjeux et d'acteurs.

Cette perspective n'est encore guère intégrée dans les préoccupations et les pratiques des professionnels de l'enseignement à Genève. Pourtant, la généralisation dans l'enseignement primaire d'une rénovation, qui implique l'élaboration de projets d'établissements, soulève de nombreuses questions concernant ces interrelations entre les établissements et leur contexte local: les relations avec les parents, sont-elles à penser sans tenir compte des caractéristiques socioculturelles spécifiques des familles? L'école, est-elle consciente du rôle central qu'elle joue localement dans l'intégration des enfants et agit-elle en conséquence? Le traitement des élèves en difficulté au sein d'un établissement scolaire, ne nécessite-t-il pas la mise en action de réseaux locaux de soutien? L'interculturalité de certains contextes, est-elle sans effet sur la vie de l'école ou sur les pratiques enseignantes? Que se passe-t-il au niveau scolaire, lorsqu'un quartier ou une commune voit sa composition sociale se transformer en profondeur? Autant d'interrogations qui soulignent l'actualité et la pertinence du thème des relations et des interactions entre l'école et l'espace local.

La composition sociale des établissements scolaires: l'exemple du Cycle d'Orientation à Genève

Le Cycle d'Orientation (CO) est la filière de l'enseignement secondaire 1, qui couvre les trois dernières années de la scolarité obligatoire; il compte 17 collèges pour l'ensemble du territoire genevois.

Historiquement, l'implantation géographique de ces établissements s'est faite en rapport avec les zones de développement urbain du canton. Les collèges se concentrent essentiellement sur la première ceinture urbaine, c'est-à-dire sur le territoire des communes limitrophes ou situées à la périphérie immédiate du centre historique de l'agglomération genevoise, sur lesquelles ont été édifiés les premiers grands ensembles d'habitation à partir des années '60.

La répartition des élèves dans les différents collèges du CO est régie par un principe de proximité ou d'accessibilité entre le domicile de l'élève et l'établissement scolaire. Une carte scolaire définit des zones de recrutement qui sont actualisées chaque année, notamment en fonction de l'évolution démographique, des transformations du cadre bâti, des aménagements routiers et de l'offre en transports publics.

La différenciation sociale de l'espace se répercute, donc, directement sur la composition sociale des établissements de fin de scolarité obligatoire. L'accentuation de la ségrégation spatiale, qui découle du processus de métropolisation, peut induire de profonds changements dans la composition de la population scolaire qui fréquente un établissement situé dans un tel espace.

Intéressons-nous, tout d'abord, à l'origine sociale des élèves. A partir des professions des parents des élèves (ou de leurs répondants légaux), le Service de la Recherche en Education (SRED) a défini quinze catégories socioprofessionnelles, qui peuvent être regroupées en cinq couches sociales: *les cadres supérieurs et dirigeants* (cadres supérieurs, professions libérales et intellectuelles, industriels, PDG, directeurs de grandes entreprises), *les petits indépendants* (manuels et non manuels, agriculteurs), *les employés et les cadres intermédiaires* (cadres moyens et inférieurs, employés qualifiés), *les ouvriers et les agents subalternes* (contremaîtres, ouvriers, agents subalternes, manœuvres), *les divers et les sans indication* (étudiants, retraités, invalides, chômeurs, personnes au foyer).

Au 31 décembre 2000, le CO comptait 11 406 élèves parmi lesquels 3618 étaient classés dans la couche sociale des ouvriers. La proportion cantonale d'élèves d'origine ouvrière était donc de 31.7%. Toutefois, les différences entre les établissements sont importantes, puisqu'elles vont de 15.0% au CO Florence à 46.4% au CO Coudriers. Si nous ajoutons les 728 élèves de la couche sociale des divers et des sans indication qui, de par les profils qu'elle rassemble, recrute principalement des personnes de statut social précaire, nous constatons que les enfants des milieux les moins favorisés représentent globalement 38.1% des élèves de la filière. De même, les disparités entre les établissements se confirment: 19.3% d'élèves de ces milieux au CO Florence contre 56.4% au CO Coudriers.

Prenons maintenant le facteur de la nationalité. Au 31 décembre 2000, le CO comptait 6895 élèves de nationalité suisse (60.5%) et 4511 élèves d'autres nationalités (39.5%). Les proportions d'élèves allochtones varient, elles aussi, considérablement d'un établissement à l'autre: 15.4% au CO Vuillonnex et 62.4% au CO Cayla.

Nous pouvons aussi relever que les sept établissements qui enregistrent des proportions d'élèves d'origine étrangère supérieures à la moyenne font tous partie du groupe de collèges qui comptent des pourcentages d'élèves de milieu défavorisé supérieurs à la moyenne. Car, quand bien

même, Genève est une ville d'organisations internationales et d'entreprises multinationales, où la population étrangère est composée de personnes d'origines diverses et occupant des positions sociales variées, il n'en demeure pas moins que dans les couches sociales les moins favorisées la proportion d'immigrés est particulièrement importante.

A la lumière de ces deux illustrations, il apparaît clairement que les établissements du CO sont, selon leur implantation géographique, très fortement différenciés socialement, et que cette différenciation résulte d'une combinaison de facteurs. Ces différences ont des répercussions pédagogiques, puisque nous pouvons constater que, par exemple, c'est dans les collèges les plus précarisés que les proportions d'élèves ayant rencontré des difficultés scolaires sont les plus fortes⁴.

Etat au 31.12.2000	Proportion d'élèves ouvriers + divers	Proportion d'élèves allochtones	Proportion d'élèves ayant au moins une année de retard scolaire
CO Renard	55.3%	52.8%	24.0%
CO Coudriers	56.4%	57.2%	22.1%
CO Sécheron	45.7%	61.5%	20.0%
CO Grandes-Communes	52.9%	48.2%	19.7%
CO Cayla	54.7%	62.4%	18.5%
CO Aubépine	50.0%	58.8%	16.8%
CO Marais	41.9%	36.5%	15.7%
CO Gradelle	22.6%	26.3%	15.4%
CO Pinchat	29.7%	29.7%	14.8%
CO Voirets	36.1%	34.3%	14.8%
CO Golette	39.6%	43.2%	14.4%
CO Colombières	29.1%	28.3%	13.9%
CO Vuillonex	24.9%	15.4%	11.9%
CO Foron	35.2%	29.2%	11.6%
CO Florence	19.3%	27.2%	11.0%
CO Budé	32.3%	37.0%	10.7%
CO Bois-Caran	28.6%	32.0%	8.0%
TOTAL	38.1%	39.5%	15.4%

⁴ Pour illustrer cela, nous utilisons, faute d'un meilleur indicateur, la proportion d'élèves ayant au moins une année de retard par rapport à l'âge scolaire théorique du degré qu'ils fréquentent.

Afin d'identifier quelques mécanismes à l'œuvre dans ce processus, nous allons maintenant nous baser sur une étude que nous menons à Genève dans la commune de Vernier et plus particulièrement dans le quartier des Avanchets.

Le quartier des Avanchets: de l'ensemble résidentiel des gens heureux à l'espace de relégation

Le quartier des Avanchets est situé à Vernier, la commune la plus peuplée et la plus urbanisée du canton après la Ville de Genève.

L'urbanisation de Vernier n'est pas récente, puisqu'elle s'est principalement opérée entre le milieu des années '50 et le début des années '70; durant cette période la population résidante a sextuplé, passant de 4000 habitants en 1953 à plus de 24 000 en 1974. Elle en compte aujourd'hui plus de 30 000. Sur le plan de l'habitat, des options claires en faveur du logement social ont été prises et les grands ensembles construits dès la fin des années '60 incluaient une part importante de logements subventionnés. Parallèlement à l'accroissement résidentiel, durant cette période la commune se développe aussi sur le plan industriel. Ces transformations sont les premiers résultats des lois votées pour permettre l'expansion de la ville (loi du 29 juin 1957 sur les zones d'expansion) sous le contrôle des autorités cantonales (loi du 25 mars 1961 sur les constructions). Il semble que dès le début des années '60, d'importants changements d'affectation de zones ont aussi été souhaités par les autorités communales, afin de promouvoir le développement industriel et l'essor du peuplement de Vernier.

Le quartier des Avanchets est principalement constitué par le grand ensemble d'*Avanchet-Parc* qui a été construit entre 1971 et 1977. Il compte sept blocs totalisant 101 immeubles de 7 à 13 étages, ce qui représente plus de 2000 logements, dont les deux tiers étaient des logements à vocation sociale au bénéfice de subventions étatiques pour une durée de 20 ans, le tiers restant était composé de logements en loyer libre et en propriété par étage.

Ce grand ensemble est né d'une collaboration entre les syndicats, les organisations patronales, les autorités cantonales et communales, et une des principales entreprises suisses du secteur de la construction. Ce projet d'envergure se voulait une réponse à deux problèmes majeurs à Genève à la fin des années '60: la pénurie de logements, ainsi que la montée de sentiments et de forces politiques xénophobes (Frei, 1997).

L'éducation en débats: analyse comparée, Vol 2

Le grand ensemble d'*Avanchet-Parc* peut être considéré comme une illustration exemplaire des cités du *miracle helvétique* (Marco, 2001) et cela a été un projet novateur sur de nombreux plans:

- Construction industrielle à partir d'éléments standardisés préfabriqués;
- Séparation complète des voies de circulation automobile et des cheminements pour piétons;
- Quartier entièrement créé, isolé des autres quartiers, véritable *ville dans la ville* dotée de nombreuses infrastructures (centre commercial, écoles, bibliothèque, piscine, centre de loisirs, salle polyvalente, centre social, crèche, jardin d'enfants, centre œcuménique, poste de police municipale, télévision locale);
- Logements d'une qualité supérieure à la moyenne (au point que certains ont parlé de *HLM de luxe*);
- Volonté affirmée de favoriser la mixité sociale, de mélanger les générations et les milieux sociaux.

Cependant, ce grand ensemble a été, dès sa construction, perçu négativement par la population genevoise, alors même que ses résidents semblaient très heureux d'y vivre, comme le laisse supposer un taux de rotation des habitants très bas jusqu'au début des années '90.

Les années '90: la mise en crise d'un modèle

Dès le début des années '90, l'Association des habitants d'*Avanchet-Parc* fait de l'insécurité son thème de prédilection.

C'est un signe que cet *ensemble résidentiel pour des gens heureux*, comme le qualifiait à l'époque une publicité pour la vente des appartements, est entré en crise. Effectivement durant les années '90, le taux de rotation des habitants augmente; la composition socio-démographique change profondément; les infrastructures et les services éducatifs, culturels et sociaux locaux sont confrontés à de nouveaux besoins et à de nouvelles attentes, auxquels ils ont beaucoup de peine à répondre et vis-à-vis desquels les décideurs politiques sont pris au dépourvu.

Plusieurs facteurs sont à l'origine de ces bouleversements.

Sur le plan économique, la crise et le chômage touchent fortement Genève dès 1992. Dans le canton, la commune de Vernier de par son important tissu industriel et commercial est l'une des plus frappées.

Sur le plan humain, de nombreux migrants venant de pays en guerre (pays des Balkans) ou en difficulté économique (pays d'Afrique, régions du Portugal) arrivent à Genève et ils sont logés en priorité dans des logements sociaux⁵. Vernier est une des communes genevoises qui en compte le plus sur son territoire, puisqu'à elle seule elle totalise près d'un sixième de l'ensemble du parc des logements subventionnés du canton.

Sur le plan politique, la loi sur le logement et les locataires est modifiée en 1992 par le parlement cantonal. Une définition plus restrictive du taux d'effort⁶, pour pouvoir bénéficier d'un logement subventionné, est introduite. De par sa mise en application progressive, ce n'est qu'à partir de 1996 que tous les effets de la nouvelle loi se sont exercés. Ces derniers n'ont pas eu la même portée selon l'ancienneté et la qualité des bâtiments. Pour ceux qui étaient de construction récente (moins de dix ans) - généralement de qualité, de confort et de coût élevés - les nouvelles dispositions ont eu un effet de filtrage vers le haut et elles ont donc favorisé l'attribution des logements HLM aux jeunes familles de la classe moyenne; c'est ce qui a fait dire que les HLM récents n'étaient pas des logements sociaux (Commission externe d'évaluation des politiques publiques, 1997).

En revanche, dans les bâtiments plus anciens, la qualité et le confort correspondaient à des exigences moindres, mais ils étaient occupés depuis plus longtemps par des locataires à faibles revenus et de classe moyenne. Avec l'entrée en vigueur complète de la nouvelle loi, certains locataires des classes moyennes ont vu leur loyer augmenter fortement, par le biais de la surtaxe. Ici, la loi a eu pour effet d'inciter les familles disposant de plus hauts revenus à déménager et à les remplacer par des familles ayant des revenus beaucoup plus modestes.

Sur l'ensemble du canton, la mise en application de la loi va entraîner des hausses de loyers (surtaxes) pour 10 000 locataires dont le taux d'effort est trop bas et le déménagement de 4000 à 5000 autres locataires dont les revenus sont beaucoup trop élevés pour rester dans des logements à vocation sociale.

⁵ Notamment dans ceux qui sont gérés par l'Hospice Général, l'institution genevoise d'action sociale, qui s'occupe entre autres des personnes et des familles sans ressources suffisantes et des requérants d'asile. Plusieurs immeubles destinés à héberger des ménages défavorisés ou en difficulté sont implantés à Vernier.

⁶ Taux d'effort: proportion que représente le loyer par rapport aux revenus du ménage.

Ces facteurs vont favoriser une redistribution spatiale des locataires et une différenciation accrue du logement à Genève. Il s'agit de phénomènes particulièrement sensibles dans la commune de Vernier et dans le quartier des Avanchets, où nous assistons à une profonde transformation de la population avec une arrivée massive de nouveaux habitants des milieux défavorisés et d'immigration récente.

Le quartier accède alors au premier rang du canton en termes de bas revenus.

L'école confrontée à la transformation sociale du quartier

La conséquence première de cette crise est évidemment la transformation de la population scolarisée. En dix ans, entre 1990 et 2000, les établissements de l'enseignement public obligatoire du quartier des Avanchets voient leur mixité sociale se réduire considérablement et faire place à une population plus précarisée.

Sur le plan socio-professionnel (graphique 1), dans les classes de ce quartier la proportion d'élèves de parents ouvriers passe de 31% à 48% et celle d'enfants dont les parents sont sans activité - invalides ou rentiers - est presque décuplée (de 1% à 9.6%). En 2000, plus de la moitié des élèves fréquentant les écoles primaires et le Cycle d'Orientation du quartier des Avanchets sont, donc, originaires de milieux défavorisés.

Parallèlement, la proportion d'élèves de nationalité suisse chute de 61% à 40% (graphique 2).

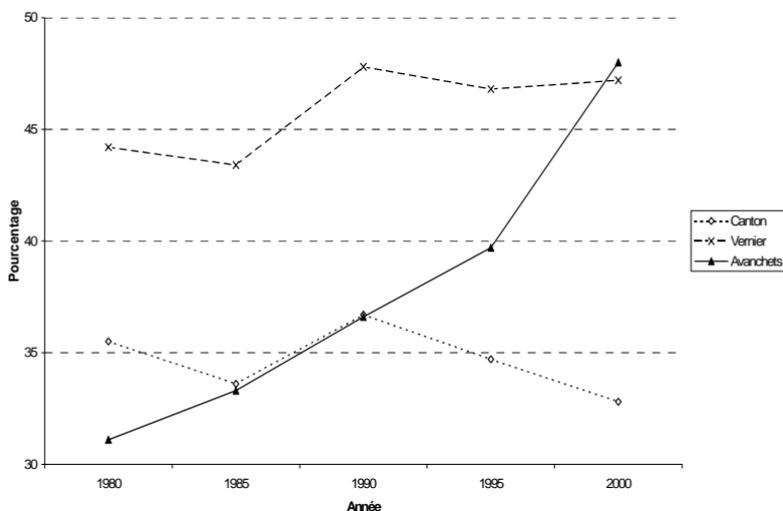
Si ces tendances reflètent en partie ce qui se passe sur le plan communal, elles sont nettement plus marquées au niveau du quartier, attestant de sa profonde transformation.

Les bouleversements socio-démographiques qui ont affecté la composition de la population scolarisée dans les établissements du quartier ont fait émerger des questions ou des problèmes *nouveaux*, qui vont influencer sur le fonctionnement de l'école, les attitudes de ses principaux acteurs et leurs interrelations.

Les enseignants

Il ressort d'entretiens menés avec des enseignants du quartier⁷ que la transformation de la population scolaire a pour eux comme première conséquence un surcroît de travail. Ils ont le sentiment que les différences entre les enfants se creusent et des classes à plusieurs vitesses s'instaurent. Pour y faire face, ils se sentent contraints d'adapter les programmes aux élèves les plus faibles: ils disent devoir réviser les objectifs scolaires à la baisse. A leurs yeux l'enseignement passe souvent au deuxième plan, car de multiples difficultés extra-scolaires se présentent quotidiennement: problèmes de santé et d'hygiène, tracasseries administratives (impossibilité de sortir du territoire suisse avec les enfants requérants d'asile⁸, difficulté de faire compléter des formulaires officiels aux parents non francophones), nécessité de parer à des carences dans l'éducation ou la socialisation de certains élèves.

Graphique 1: Proportion d'élèves de milieu ouvrier dans l'enseignement public obligatoire, évolution 1980-2000



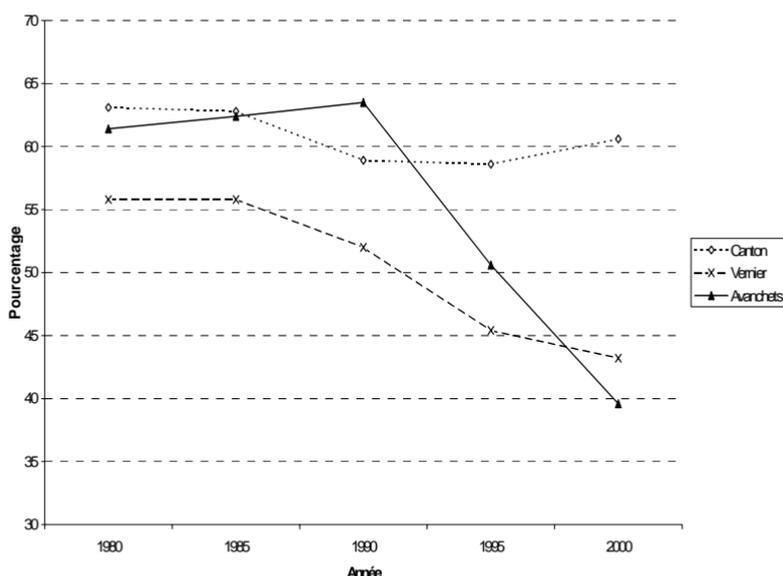
Source: SRED

⁷ Les entretiens ont été effectués par mes collègues Favre, Jaeggi et Osiek, en préparation à leur étude sur la réussite ou l'échec scolaires en milieu populaire (Jaeggi et Osiek, 2003).

⁸ Ce qui pose un problème spécifique à Genève, qui a moins de 20 kms de frontières communes avec la Suisse et plus de 100 kms avec la France.

Avec les parents originaires de contextes très différents, les enseignants doivent fournir des efforts conséquents non seulement pour comprendre la culture de ces familles venues d'ailleurs, mais aussi pour leur expliquer les normes et les valeurs en vigueur ici. Il arrive que ces relations soient particulièrement difficiles, notamment lorsque des institutrices, très nombreuses dans l'enseignement primaire et infantin, ont pour

Graphique 2: Proportion d'élèves suisses dans l'enseignement public obligatoire, évolution 1980-2000



interlocuteurs des pères issus de sociétés très fortement patriarcales.

Source: SRED

Malgré des aides spécifiques apportées par l'institution - mise en place d'un réseau entre les professionnels de l'enfance, forte dotation en enseignants supplémentaires pour faire du travail de soutien scolaire, collaboration intensive avec le service des élèves non francophones, création de classes d'accueil pour les élèves peu scolarisés - certains enseignants du quartier se sont sentis isolés et lâchés par les directions et les autorités politiques durant ces années de crise. Ce découragement a amené des demandes de changement d'affectation et des renouvellements fréquents au sein du corps enseignant des établissements scolaires des Avanchets ont été enregistrés. Pour faire face parfois aux urgences, il a

aussi été nécessaire de recourir à des enseignants suppléants, c'est-à-dire des personnes moins expérimentées et/ou dont la formation doit encore être complétée.

Les parents

Une difficulté concerne les relations entre l'école et les parents qui, pour des questions de situation socioéconomique, de langue, de culture ou d'expérience personnelle, se sentent démunis ou impuissants face à l'institution scolaire: ils se trouvent dans l'impossibilité de soutenir la scolarité de leur enfant, ce qui peut constituer un facteur influençant négativement sa réussite scolaire (Jaeggi et Osiek, 2003). Certains de ces parents s'en remettent entièrement à l'école, y compris pour résoudre des problèmes extra-scolaires (soins à apporter à un enfant malade, organisation du temps extra-scolaire des enfants).

L'association locale de parents d'élèves a fait plusieurs tentatives pour faciliter l'intégration des parents étrangers nouvellement arrivés dans le quartier. Elles n'ont pas eu les effets escomptés et cela a considérablement démotivé les membres du comité de l'association, dont certains se sont interrogés sur ce que pouvait signifier la notion d'intégration dans un quartier où les migrants et les précaires sont de plus en plus nombreux.

Quant aux parents des milieux plus aisés, ils ont exprimé des craintes relatives au niveau et à la qualité de l'enseignement dispensé dans les établissements scolaires du quartier, du fait du changement de la population qui les fréquentent (grand nombre d'élèves non francophones ou peu scolarisés). Certains ont adopté des stratégies consuméristes, en demandant pour leur enfant une dérogation à la carte scolaire, de façon à ce qu'il fréquente un autre établissement que celui auquel sa domiciliation l'attribuait. Faute de données, il n'est cependant pas possible de dire combien ont-ils obtenu de satisfaction et, donc, de donner la mesure exacte du phénomène.

Les enfants

Au sein des familles récemment immigrées, il n'est pas rare que les enfants scolarisés deviennent rapidement les personnes qui maîtrisent le mieux le français. Ils se voient amenés à devoir assumer des tâches habituellement dévolues aux adultes (expliquer des documents officiels ou effectuer des démarches administratives). Les enfants acquièrent

progressivement un pouvoir, qui peut s'accompagner parfois de mépris à l'égard des parents.

Pour les élèves dont la famille est faiblement intégrée, les difficultés scolaires sont nombreuses et elles apparaissent assez vite. Nous l'avons vu précédemment dans l'établissement du secondaire 1, qui est fréquenté par les enfants habitant le quartier des Avanchets (le CO des Coudriers): le taux d'élèves comptant au moins un an de retard par rapport à leur âge scolaire est le deuxième plus élevé du canton.

Une enquête auprès des élèves en fin de scolarité obligatoire nous a montré qu'ils ne pouvaient guère compter sur des appuis familiaux pour les aider dans leur scolarité. L'enquête fait aussi apparaître sans ambiguïté que ces adolescents sont parfaitement conscients du fait que leur établissement a une mauvaise réputation.

Les autorités locales (communales)

L'ensemble d'*Avanchet-Parc* a été conçu comme une cité à part entière, qui occupe un territoire relativement excentré par rapport à la commune de Vernier. Cette situation périphérique se retrouve aussi un peu dans les rapports entre les habitants du quartier et les autorités communales.

L'accroissement de la population défavorisée sur le plan communal a entraîné une baisse des revenus fiscaux de la municipalité au moment même où les demandes en aides diverses augmentaient et où il aurait fallu pouvoir disposer de moyens supplémentaires.

Les autorités communales ont aussi été sollicitées pour aider des projets dans le domaine du soutien aux élèves en difficulté scolaire, champ dont elles sont habituellement absentes, puisque pour ce qui concerne la formation et l'enseignement, l'intervention communale se concentre usuellement sur les problèmes de locaux et d'équipements.

Sur le plan politique, le fait que ce phénomène de précarisation soit associé à une augmentation de la population allochtone d'immigration récente focalisée sur certains quartiers a commencé à susciter des réactions de méfiance, notamment chez une partie des électeurs qui ont accordé sur le plan communal un soutien croissant aux positions défendues par la droite nationaliste.

Un exemple de processus de marginalisation en zone urbaine

Le quartier genevois des Avanchets n'est ni un ghetto, ni une banlieue reléguée et très défavorisée comme il en existe dans de nombreuses villes, mais il constitue désormais un quartier fragilisé, où s'installent des poches de précarité. Ce que l'étude de ce cas révèle, c'est comment peut-il apparaître et se développer un processus de marginalisation en zone urbaine.

Des facteurs locaux et globaux - crise économique, changements législatifs, évolution du contexte géopolitique - se conjuguent et précipitent un quartier dans une crise sociale, qui affecte directement les écoles y étant implantées. Ce processus souligne les interrelations qui existent entre les problèmes de ségrégation spatiale, de différenciation sociale et d'inégalités face à l'école; il invite à se préoccuper des incidences sur les établissements scolaires de la transformation sociale de leur contexte, car "*l'école ne se contente pas de reproduire les différenciations urbaines, mais est elle-même productrice de différenciations à travers son fonctionnement interne*" (Van Zanten, 2001: 5). Elle est, donc, susceptible de surajouter des effets ségrégatifs.

La différenciation urbaine et la différenciation scolaire sont des phénomènes complexes, qui se combinent et qui se complètent dans la production de disparités sociales auxquelles il importe de prêter une extrême attention, afin de prévenir l'apparition de formes nouvelles de marginalisation, voire de ségrégations sociales. Ces dernières affectent fortement les enfants et elles risquent d'obérer sérieusement leur développement, ainsi que leur avenir dans une société où le cursus de formation et les compétences certifiées sont des facteurs essentiels d'intégration. Elles constituent aussi un terreau favorable au développement de phénomènes d'incivilités, voire de violences (Vuille et Gros, 1999).

Références bibliographiques

Bassand, M. (1997). *Métropolisation et inégalités sociales*. Lausanne: Presses Polytechniques et Universitaires Romandes.

Begag, A. & Delorme, C. (1994). *Quartiers sensibles*. Paris: Seuil.

Begag, A. & Rossini, R. (1999). *Du bon usage de la distance chez les sauvageons*. Paris: Seuil.

Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, VII: 325-347.

L'éducation en débats: analyse comparée, Vol 2

Commission externe d'évaluation des politiques publiques. (1997). *Politique sociale du logement: évaluation de l'encouragement à la construction selon la loi générale sur le logement*. Genève: CEPP.

Dubet, F. (2000). *Les inégalités multipliées*. La Tour d'Aigues: Ed. de l'Aube.

Dubet, F. & Lapeyronnie, D. (1992). *Les quartiers d'exil*. Paris: Seuil.

Dubet, F. & Martucelli, D. (1996). *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil.

Frei, A. (1997). *Des logements de toutes les couleurs, une chronique d'Avanchet-Parc*. Genève: Communauté des propriétaires d'Avanchet-Parc.

Grafmeyer, Y. (1994). Regards sociologiques sur la ségrégation. In J. Brun & C. Rhein (Ed.), *La ségrégation dans la ville. Concepts et mesures*. Paris: L'Harmattan: 85-117.

Henriot, A. & Léger, A. (1985). Nouvelles perspectives dans l'étude des rapports entre l'école et le milieu local. In E. Plaisance (Ed.), *L'échec scolaire, nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques*. Paris: CNRS: 17-24.

Henriot-van Zanten, A. (1991). La sociologie de l'éducation en milieu urbain: discours politique, pratiques de terrain et production scientifique, 1960-1990. *Revue Française de Pédagogie*, n° 95: 115-142.

Jaeggi, J. M. & Osiek, F. avec la coll. de Favre B. (2003). *Familles, école et quartier. De la solitude au sens: échec ou réussite scolaire d'enfants de milieu populaire*. Genève: Service de la Recherche en Education.

Marco, D. avec la coll. de Valquier, N. (2001). Pour bien vivre en ville, il faut bien la penser. *Le Courrier*, 22 mars 2001.

Montandon, C. (1989). Les incertitudes de la culture scolaire. *Éducation et recherche*, 11/1: 92-106.

Perrenoud, P. (1990). Culture scolaire, culture élitaire? *Coordination*, 37: 21-23.

Pinçon, M. & Pinçon-Charlot, M. (1989). *Dans les beaux quartiers*. Paris: Seuil.

Sassen, S. (2000). Les conflits de la ville «globale». *Le Monde des Débats*, 18: 30.

Van Zanten, A. (2001). *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris: P.U.F.

Vincent, G. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

Vuille, M. & Gros, D. avec la coll. de Boillat, J.-P., Baudet, C., Bekiekh, A., Jörimann, A. & Morin, D. (1999). *Violence ordinaire*. Genève: Service de la Recherche en Education.