



HAL
open science

Parents d'élèves des quartiers populaires de Marseille. Lignes ethniques, ressemblances morales

Françoise Lorcerie

► **To cite this version:**

Françoise Lorcerie. Parents d'élèves des quartiers populaires de Marseille. Lignes ethniques, ressemblances morales. *International Journal of School Climate and Violence Prevention*, 2016, 2, pp.9 - 36. hal-01444325

HAL Id: hal-01444325

<https://amu.hal.science/hal-01444325>

Submitted on 23 Jan 2017

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.

Parents d'élèves des quartiers populaires de Marseille **Lignes ethniques, ressemblances morales¹**

Françoise Lorcerie

Aix Marseille Univ, CNRS, IREMAM, Aix-en-Provence, France

Tirant parti du recrutement d'élèves des zones populaires de Marseille dans un « internat d'excellence » nouvellement créé en 2011, l'article s'intéresse aux parents ainsi indirectement sélectionnés. Il questionne d'abord leur particularité. Ont-ils été choisis parce qu'ils seraient exceptionnels de même que leurs enfants ? Ce n'est pas le cas semble-t-il. Leurs enfants ne sont pas exceptionnels au plan scolaire, pas plus qu'eux-mêmes ne le sont au plan socio-économique ou par leurs origines. On peut les considérer comme ressemblant à la masse des parents de milieu populaire de ces quartiers qui se soucient de la scolarité de leurs enfants et aspirent pour eux à de meilleures conditions. L'enquête de type ethnographique permet de connaître l'impact des clivages ethniques sur les configurations familiales, et permet de situer à grands traits le style éducatif qui prévaut dans ces familles.

Mots clés :

Internat ; immigré ; parent ; maghrébin ; comorien ; Marseille ; style éducatif ; ethnicité

Parents of Marseille lower class areas: Ethnic lines and moral similarities

Taking advantage of the admission of students from Marseille lower class areas to a newly established “excellence” boarding school, the article focuses on the parents who were so indirectly selected. It first puts into question their distinctiveness. Were they chosen because they were remarkable as well as their children. It appears that such is not the case. Their children are not academically exceptional and themselves are not socio-economically nor ethnically peculiar. They can be seen as alike the large number of lower class parents from these areas who are concerned with their children's school education and hope for them better life courses than their own. The ethnographical-type inquiry helps knowing how ethnic lines impact on family configurations, and it allows to set out roughly the educative style which prevails in these families.

Key-words

Boarding-school; immigrant; parent; Maghrebian; Comorian; Marseille; educative style; ethnicity

¹ *International Journal of School Climate and Violence Prevention* (2), December 2016, p. 9-36. (en ligne)

A la rentrée 2010-2011 fut inauguré en France un nouveau dispositif de scolarisation destiné aux élèves de milieux populaires, « l'internat d'excellence ». La circulaire qui l'instituait stipulait :

« L'internat d'excellence doit permettre à des collégiens, lycéens et étudiants motivés, ne bénéficiant pas d'un environnement propice aux études, d'exprimer tout leur potentiel et de réaliser le parcours scolaire correspondant. » (circ. MEN du 8 juillet 2010)

Les réalisations de cette politique ont varié selon les académies, allant de la création d'établissements nouveaux, où les élèves recrutés se retrouvaient seuls avec leurs enseignants et leurs animateurs, à l'ouverture de places « internat d'excellence » dans des établissements existants, où les élèves recrutés au titre de la nouvelle politique pouvaient bénéficier d'un accompagnement spécial et d'activités culturelles complémentaires (Rayou & Glasman, 2012). Cette politique n'a finalement pas duré, elle a été remplacée lorsque la droite a perdu le pouvoir en 2012 par une politique d'internat à l'exceptionnalisme moins marqué. Elle a touché quelques milliers de jeunes de niveau collège-lycée, de milieux défavorisés, supposés sérieux et motivés.

Dans l'académie d'Aix-Marseille, le choix du lieu de l'équipement se porta sur Barcelonnette, ville de montagne réduite à la taille d'un gros village, mais dotée d'infrastructures importantes, devenues surdimensionnées en raison du déclin démographique de la vallée, – dont un internat. Pour le choix de la provenance des élèves, il fut décidé de les recruter dans les quartiers de Marseille concernés par la politique de la ville. Grand port de 860 000 h, seconde ville française par l'importance démographique, Marseille est aussi une ville clivée géographiquement avec des quartiers pauvres formant l'essentiel de la moitié nord de la ville. 230 000 habitants vivent dans ses « zones urbaines sensibles » (ZUS). Il était prévu que l'internat d'excellence de Barcelonnette, à 250 km de là, accueille la première année dans les divers niveaux du collège entre 40 et 50 élèves en provenance de ces ZUS. Ils viendraient compléter les classes existant dans le collège de Barcelonnette, en bénéficiant d'une prise en charge pour les allers-retours hebdomadaires (par autocar spécial) et de conditions adaptées d'encadrement durant la semaine. La commission rectorale de recrutement examina finalement les dossiers de 62 élèves (60 familles), et sélectionna ceux de 42 élèves (40 familles) pour intégrer l'internat d'excellence (IE) à la rentrée 2010-2011.

La présente étude esquisse un portrait synthétique des parents de ces élèves. On questionnera d'abord la singularité de cette population de parents par rapport aux autres vivant dans le même environnement. Le mot d'excellence pouvait faire penser à une sélection à base culturelle des enfants et indirectement des familles. En réalité l'enquête ne confirme pas cette hypothèse, elle ne permet pas de conclure à une spécificité académique des enfants, ni à une spécificité socio-culturelle des parents des élèves recrutés à l'IE de Barcelonnette. On peut dès lors s'attendre à ce que les pratiques éducatives de ces familles renseignent plus largement sur celles des familles du voisinage. Du point de vue des caractéristiques socio-démographiques, la population des parents se laisse répartir en trois catégories selon des lignes ethniques. Dans les quartiers Nord de Marseille, trois statuts ethniques apparaissent distinctifs : ce sont, par ordre d'importance démographique, les descendants d'immigrés maghrébins, les migrants comoriens, et les habitants de statut majoritaire (parfois descendants d'immigrés d'origine européenne). Cette division sociale condense des situations socio-économiques et matrimoniales différenciées, souvent marquées par le rapport à la migration. Quelle incidence ces lignes ethniques ont-elles sur l'éthos familial et le style éducatif des familles ? Sous cet angle, l'observation suggère que la différenciation s'estompe, ce sont plutôt les ressemblances morales qui dominent le tableau, même si elles sont portées par des

dynamiques culturelles différentes selon les milieux. Ce résultat doit être pris avec précaution, l'étude est exploratoire. Néanmoins il dit quelque chose du rapport à la fois différent et semblable que ces familles entretiennent avec l'institution scolaire.

L'enquête a été de type ethnographique, à base d'entretiens réalisés à domicile, en français, enregistrés pour leur partie centrale qui répondait à un guide d'entretien semi-directif, mais laissant place à des temps de bavardage (et de grignotage). Elle a eu lieu chez une moitié environ des familles des élèves de l'IE de Barcelonnette, au printemps 2011. Les filles admises à l'IE en cette première année étaient plus nombreuses que les garçons (26 contre 16), les 6^{èmes} plus nombreux que les élèves des autres niveaux (19 élèves sur 42), et les enfants de familles immigrées nettement plus nombreux que les enfants de statut majoritaire (34 sur 42). Pour mieux percevoir l'impact éventuel de ces oppositions catégorielles, nous avons atténué ces déséquilibres dans les familles enquêtées (Tableau 1).

Tableau 1.

Le guide d'entretien mettait l'accent sur la façon dont s'était prise la décision du départ de l'enfant, l'appréciation portée sur l'IE, les projets ou espoirs de la famille pour l'enfant, l'expérience scolaire de chacun des parents, leur conception de l'éducation, et leur sentiment général à propos de l'opération. Dans le courant de la rencontre on tentait de recueillir en outre des informations sur les ressources financières de la famille (notamment la situation d'emploi de chacun), et leur histoire migratoire le cas échéant, sur leur parcours résidentiel, leurs habitudes de vie et leurs relations dans le quartier, leurs liens avec les écoles des enfants, etc. En juillet 2011, par ailleurs, nous avons eu accès aux lettres qu'avaient écrites les familles (parents et enfants) candidates à l'IE un an auparavant, à l'appui de leur demande. Ces lettres constituaient une pièce indispensable du dossier de candidature. Nous avons pu accéder à l'ensemble des lettres conservées par l'Education nationale, que les demandes aient été acceptées ou refusées (60 familles), ce qui nous a fourni un élément de comparaison pour estimer la singularité de la sous-population des familles dont les enfants avaient été recrutés à l'IE par rapport à celles qui, également candidates, n'avaient pas été acceptées. En parallèle nous avons mené des entretiens avec les cadres de l'Education nationale mobilisés dans la politique d'IE, soit à Marseille, soit à Barcelonnette, sur leur conception et leur pratique de leur rôle. On a de plus recueilli, pour chacun des élèves, les avis de l'enseignante et de la conseillère d'éducation qui avaient assuré durant l'année l'accompagnement spécifique des internes d'excellence et le lien avec leurs familles.

Une sous-population singulière ?

Au terme de nos investigations, et compte tenu de cette sévère limite que constitue l'absence d'une description préalable de la population des parents d'élèves des ZUS de Marseille ou de France, nous pouvons écarter l'hypothèse d'une spécificité socio-culturelle des familles des élèves acceptés à l'IE : par rapport aux candidats refusés d'abord, et même, au-delà, par rapport à la fraction de la population des parents de statut défavorisé habitant dans un environnement paupérisé, qui cherche à soutenir ses enfants à l'école pour qu'ils « s'en sortent », et qui est d'une façon ou d'une autre reconnue comme telle par l'institution scolaire. La principale inconnue qui demeure est la taille de cette fraction de la population des parents d'élèves en ZUS qui est porteuse d'un désir scolaire pour ses enfants et se perçoit comme privée d'opportunités du fait de manquer d'argent, d'habiter dans un quartier défavorisé...

De fait, les lettres de motivation des élèves et familles recrutés ne présentent pas d'originalité sur ce plan. Parfois écrites avec l'aide de la maîtresse ou de l'assistante sociale, voire (dans un cas au moins) de l'écrivain public, elles ne sont de toute façon pas des témoignages originaux de l'état d'esprit des familles et des attentes spécifiques qu'elles formaient pour l'IE avant le démarrage de l'opération. Elles soulignent régulièrement les difficultés de logement, l'envie

d'échapper aux mauvaises influences du quartier, l'ambition sociale de l'enfant, l'adhésion de la famille à la formule de l'IE. Mais leur contenu n'a sans doute pas pesé en propre dans le processus de sélection².

La sélection des familles pour l'IE n'a pas non plus avoir reposé sur l'excellence académique des élèves. Le ministère insistait sur la volonté manifestée par l'enfant et sa famille et non sur l'excellence des résultats. L'emploi du mot « excellence » s'est révélé attractif et valorisant pour les parents dont les enfants étaient à l'IE. Ils en parlent parfois avec exaltation. Mais l'excellence ne fut pas un critère de sélection commun. Elle a certainement joué dans la sollicitation initiale de très bons élèves qui, étant au CM2, s'apprêtaient à passer en 6^{ème} lorsque l'annonce de l'ouverture de l'IE de Barcelonnette a été faite. On trouvait en effet à Barcelonnette quelques élèves IE qui étaient effectivement excellents en 6^{ème}, et seulement à ce niveau. Leurs parents avaient été personnellement prévenus de l'aubaine que pouvait représenter l'IE par l'enseignant de leur enfant en CM2, lequel les avait vivement encouragés à remplir le dossier de candidature, au risque de démunir le collège du secteur des meilleurs élèves.

Mais d'une part une majorité des élèves IE de 6^{ème} ne montraient pas cette qualité, et d'autre part cette démarche spécifique en direction des meilleurs élèves n'a pas été faite par les équipes de direction des collèges (donc pour les autres niveaux de l'IE), pour des raisons symétriques : ils ne tenaient pas à se démunir de leurs têtes de classe. La procédure prévoyait de toute façon une large information des familles par les agents scolaires sur « l'existence de ce nouveau modèle éducatif et pédagogique, pour convaincre les parents intéressés d'inscrire leurs enfants dans ces internats » (« L'internat d'excellence, une chance de plus pour réussir », dossier de presse du ministère, 10 fév. 2010). Le ministère attendait des écoles et des établissements concernés qu'ils fassent passer l'information de façon active. Seule une minorité l'a fait : à Barcelonnette, les élèves de l'IE sont venus de quelques collèges et de quelques écoles des quartiers Nord seulement. Les autres écoles et établissements n'ont pas relayé l'information. Dans ce vivier restreint, la rencontre de l'offre de places et de la demande des familles s'est faite suivant des protocoles variables selon les écoles et collèges : il est arrivé que le directeur convoque individuellement les parents des candidats potentiels, ou qu'une réunion collective soit organisée pour tout le monde, ou, exceptionnellement, que des parents demandent d'eux-mêmes des informations après avoir entendu parler de l'ouverture d'un IE (c'est le cas d'une famille dans notre échantillon). Cette information communiquée par les écoles et collèges des enfants a suscité d'ardents débats dans les familles, entre les parents et dans la fratrie. Pour la quasi-totalité, ils se posaient pour la première fois la question du départ d'un des enfants hors du cadre familial. Au final, à en juger par la distribution des élèves IE selon les sexes, les filles n'ont pas été plus retenues à la maison que les garçons, notamment parmi les descendants d'immigrés (même si on trouve un peu plus de garçons parmi les candidats refusés : 12 contre 8 filles).

Le pas de la candidature une fois franchi par les familles, le visa du service social a été décisif dans la première sélection des dossiers. Puis, dernière phase du protocole, le recrutement s'est fait en commission partenariale au rectorat, en faisant primer le critère social (la difficulté matérielle et sociale, ou les difficultés matrimoniales) combiné à celui de la docilité scolaire des jeunes. Se sont retrouvés admis, notamment en 4^{ème} et en 3^{ème}, des élèves à la trajectoire scolaire très perturbée ou en souffrance familiale.

En bref, les familles de l'IE de Marseille constituent une sous-population sélectionnée sur des critères de difficulté sociale et de « bonne volonté scolaire », peut-on dire en paraphrasant Bourdieu, à partir d'une population-mère nombreuse mais dont on sait peu de choses. On peut donc espérer identifier sur cet échantillon certaines au moins des caractéristiques qui rendent

² Il est exceptionnel que les lettres permettent de caractériser le rapport éducatif aux enfants. Voir *a contrario* en annexe, cas 2, un extrait d'une lettre instructive à cet égard.

les parents des populations pauvres urbaines « méritants » aux yeux de l'école, et prendre une vue de leur diversité ou de leur homogénéité. Telle est la visée de notre exploration. Nous avons pris l'envoi et l'accueil d'un enfant à l'internat comme l'indice d'une certaine proximité mutuelle avec l'institution scolaire, et l'on a cherché à repérer les caractéristiques familiales qui lui sont associées.

Une pauvreté massive, avec une gradation selon les origines ethniques

Le premier critère d'éligibilité à l'IE fut le critère géographique. Il fallait que l'enfant vienne d'un périmètre prioritaire de la politique de la ville, pour qu'il soit éligible aux crédits de l'Agence pour la cohésion sociale et l'égalité (ACSE), organisme qui assumait l'essentiel du coût financier de l'opération. La pauvreté n'était pas un critère explicite. Il était pensable que des enfants de classe moyenne se glissent dans le dispositif. Ce ne fut pas le cas à Marseille. Les foyers sélectionnés étaient pauvres, à l'image des quartiers ZUS de la ville. Les indicateurs de l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) l'Institut chargé du recensement de la population et des enquêtes statistiques économiques, renseignent sur l'extrême pauvreté de ces secteurs urbains. L'INSEE calcule ce qu'elle nomme un seuil de bas revenus (ou « seuil de pauvreté ») en prenant en compte l'ensemble des revenus dont dispose chaque foyer – son « revenu disponible ». Il est fixé conventionnellement en France à la moitié du revenu médian de la population française. Dans les ZUS de Marseille, secteurs de recrutement des élèves de l'IE, la proportion des ménages vivant sous le seuil de pauvreté varie entre 58 % et 38 % selon les arrondissements, et le revenu fiscal médian (annuel) s'étagé entre 5500 et 8400 euros (INSEE, 2010).

Dans ces quartiers, beaucoup de ménages n'ont d'autres revenus que les aides publiques (revenu minimum, aide au logement (APL), allocations familiales) et vivent aux environs du seuil de pauvreté. Il suffit qu'un problème surgisse, pour que le ménage tombe au-dessous du seuil. L'INSEE nomme par ailleurs « ménage modeste » un foyer dont le revenu disponible maximum est aux environs d'une fois et demi le seuil de pauvreté. C'est à peu près ce qu'apporte un « salaire minimum » (SMIC) complété par les APL et les allocations familiales. Dans ce contexte, deux SMIC dans un ménage assurent une aisance, comparativement aux voisins. Cette situation s'est avérée exceptionnelle dans la population d'enquête.

Toutefois, on aperçoit une gradation de la pauvreté selon des lignes ethniques.

Trois origines principales étaient représentées la première année dans l'IE de Barcelonnette : française sans ascendance immigrée proche, maghrébine (principalement algérienne) et comorienne/mahoraise (en raison de la complexité des parcours migratoires et des appartenances dans cette population, on ne distinguera pas ici entre les Mahorais, originaires de Mayotte, île qui a désormais le statut de département français, et ceux des autres îles Comores. Les anticipations de l'avenir peuvent être différentes dans les familles, mais on verra plus loin que les profils socio-démographiques sont sensiblement les mêmes). Les élèves ayant des parents sans ascendance immigrée proche étaient au nombre de 8 (en y incluant deux enfants de mère française et de père d'origine sénégalaise ou algérienne), ceux d'origine maghrébine au nombre de 16, ceux d'origine comorienne au nombre de 13, et les divers autres minoritaires au nombre de 5 (dont 4 d'origine africaine). Cette distribution paraît assez conforme à la composition démographique des ZUS de Marseille, si ce n'est que les enfants d'origine comorienne sont plus présents qu'attendu. A Marseille, en effet, selon les estimations courantes, assurément grossières, les habitants d'origine maghrébine seraient au moins deux fois plus nombreux que ceux d'origine comorienne, et l'ensemble de la population de tradition musulmane s'élèverait à 30 % de la population de la ville, probablement le double dans les ZUS des quartiers Nord. Ces données n'étant pas enregistrées par la statistique publique, ces taux sont les estimations grossières auxquelles la municipalité se réfère. Les seules proportions sûres concernent la population de nationalité

étrangère (7,6 % de la population marseillaise) : les nationaux algériens y sont 38 %, un peu plus de deux fois plus que les nationaux comoriens, 18 % (regroupés avec les Africains subsahariens, relativement peu nombreux, mais sans les Mahorais) (INSEE, 2006).

Le tableau 2 décrit les valeurs que prennent six variables dans la population enquêtée : le niveau de classe de l'enfant à l'IE, la génération migratoire des parents, leur situation matrimoniale, leur niveau scolaire, le nombre d'enfants dans la famille et le revenu disponible de la famille (estimé). Il apparaît que la variable d'origine est corrélée de façon régulière avec certaines valeurs de ces variables. Ces caractéristiques socio-démographiques tiennent fortement à l'histoire des familles.

Tableau 2

On peut d'abord noter la gradation des niveaux de difficulté économique selon l'origine ethnique. Les familles comoriennes sélectionnées pour l'IE sont particulièrement pauvres, tandis que les familles originaires du Maghreb le sont un peu moins, quelques unes étant dans une petite aisance, à l'instar des familles IE de statut majoritaire. Les deux catégories de familles minoritaires se rejoignent lorsqu'on considère la situation matrimoniale : elles forment généralement des couples mariés alors que les familles de statut majoritaire sont souvent formées d'une mère divorcée élevant seule ses enfants. Cependant, dans les familles d'origine comorienne, le mari de la mère n'est généralement pas le père de l'enfant qui se trouve à l'IE. Ces familles sont marquées par des parcours migratoires complexes et individualisés, et des histoires matrimoniales également complexes (Barbey, 2008).

Un autre trait remarquable concerne les familles d'origine maghrébine de l'IE. Elles sont composées souvent de parents appartenant à des générations migratoires différentes. Il n'y a dans la population enquêtée aucune famille d'origine maghrébine dont les deux parents soient de deuxième génération et une seule dont les deux parents sont de première génération. Une part au moins de l'explication est démographique et valable pour la France entière. La dernière grande enquête publique sur les populations immigrées en France et les descendants d'immigrés, l'enquête « Trajectoires et Origines » (2008), montre que, parmi les couples issus de l'immigration maghrébine, africaine et turque, les couples formés d'un descendant d'immigrés et d'un immigré de même origine sont plus fréquents que toutes les autres formes de couples : immigré/immigré de même origine, immigré/membre de la population majoritaire, et immigré/immigré d'origine différente ; et que ces couples vivent plus souvent que les autres en ZUS (Collet & Santelli, 2012a).

Ramassons les indications du tableau. Les foyers comoriens de l'IE sont souvent des foyers sans revenus salariaux, avec deux parents illettrés et, sauf exception, peu francophones car ils sont des immigrés récents. Ce sont des foyers très pauvres (tous sauf un ont un revenu disponible inférieur au seuil de pauvreté). Plusieurs sont marqués par la maladie – celle d'un enfant ou d'un parent. Cela peut avoir motivé la migration en France. Les familles sont plus nombreuses que dans les deux autres catégories (5 enfants en moyenne, contre respectivement 4 dans les familles d'origine maghrébine et 3 dans les familles non marquées par une immigration récente. En France, les familles avec enfant se répartissent ainsi : 1 enfant : 42% ; 2 enfants : 38% ; 3 enfants : 15% ; 4 enfants et plus : 5% (INSEE, RP 1999). Les familles de l'IE peuvent donc être qualifiées de nombreuses). Les couples sont stables au moment de l'enquête, mais les parcours migratoires de l'homme et de la femme sont différents.

Les foyers d'origine maghrébine de l'IE sont généralement des couples stables, plutôt jeunes, de revenu faible (aux environs du seuil de pauvreté) ou « modeste » (au sens de l'INSEE), avec fréquemment une éducation secondaire commencée mais sans diplôme. La fréquence des situations de mixité de génération migratoire dans ces familles illustre le fonctionnement

transnational du marché matrimonial dans cette catégorie. Un.e résident.e marseillais.e d'origine maghrébine né.e à Marseille trouve son(sa) conjoint.e au pays d'origine. Il s'agit parfois, pour l'homme, d'un remariage. Le discours politique en France tend à voir dans ce type d'union une façon de déjouer l'interdiction de l'immigration et de refuser la perspective de « l'intégration », un signe de « communautarisme ». L'observation sociologique conclut plutôt à une manifestation de la logique générale de recherche d'homogamie sociale dans une situation où la relation ethnique contribue à façonner les univers sociaux (Collet & Santelli, 2012b).

Les foyers autochtones français de l'IE, enfin, sont très majoritairement des couples dissociés, avec peu de revenu disponible pour la mère, qui élève seule ses enfants. Le niveau scolaire est un peu plus élevé que dans les autres catégories, mais l'absence de diplôme rend difficile l'insertion sur le marché de l'emploi. Plusieurs couples parentaux sont mixtes, avec un père d'origine africaine.

L'ethos familial

Aux trois catégories socio-démographiques de parents correspondent des cultures familiales hétérogènes. Langue parlée en famille, décoration du domicile, vêtements, pratique religieuse, géographie familiale, réseaux d'amis : tous ces indicateurs de ce qui constitue une culture au sens ethnographique sont différenciés. Mais la variation entre catégories d'origine s'estompe lorsqu'on envisage l'univers familial comme un espace relationnel et normatif. Si les données d'enquête sont moins faciles à appréhender qu'en matière démographique, certaines régularités s'observent – qui ménagent des exceptions. Tout d'abord, on trouve dans les foyers une cohésion en matière scolaire, un ethos familial scolaire. Elles mettent en commun l'expérience de leurs membres, enfants inclus, et font corps autour des problèmes dont elles ont connaissance. C'est en famille que le départ de l'enfant pour l'IE a été discuté, et finalement décidé, en pesant les avantages et les risques. C'est en famille, souvent, que nous avons été reçue. D'une façon générale, l'importance de la famille dans les identifications collectives se retrouve dans toutes les enquêtes en milieu populaire (pour Marseille : Lorcerie & Geisser, 2011), et la mobilisation des familles issues de l'immigration au bénéfice de leurs membres est connue (Santelli, 2001 ; Delcroix, 2013). Plus spécifiquement on mettra en avant deux observations. D'une part, quel que soit leur rapport à la pauvreté, qu'il soit critique ou non, les familles sont mobilisées sur le souci de faire barrage au quartier. D'autre part, un type de style éducatif domine dans les familles enquêtées, style qui rappelle le style « maternaliste » formalisé par Kellerhals et Montandon (1991), et ce style se trouve concorder largement avec celui de l'IE de Barcelonnette.

Faire barrage au quartier

On trouve dans notre population d'enquête un rapport ambivalent à la pauvreté. Une partie des parents ont un rapport non critique à la pauvreté, ils relèvent de ce que Jacques Paugam nomme la « pauvreté intégrée ». Ils n'ont jamais connu autre chose que l'argent rare, ils n'ont pas ou peu de ressources scolaires, leur socialisation s'est faite et continue à se faire dans un contexte de pauvreté (Paugam, 2005). Les familles d'origine comorienne sont typiquement dans cette situation. Ils n'ont souvent jamais vécu ailleurs à Marseille que dans le centre dégradé et les quartiers Nord, et leur groupe de référence (Merton, 1997 ; Ogbu, 1978) reste largement leur parentèle au pays, où la pauvreté est pire et les aides inexistantes.

Une autre partie des parents de l'IE vit sa pauvreté comme une injustice et la résidence en ZUS comme une forme de stigmatisation. Ils relèvent de la « pauvreté disqualifiante », associée à l'exclusion vécue comme telle et aux images du handicap social et du ghetto (Paugam, 2005 ; Duvoux, 2009). C'est notamment la comparaison avec la ville Sud qui peut activer cette représentation, mais c'est aussi plus généralement la connaissance du jugement social. Les

parents de statut majoritaire ont typiquement ce type de rapport social à la pauvreté. Les familles d'origine maghrébine de l'échantillon se partagent sur ce point. La mixité des couples du point de vue des générations migratoires peut avoir un effet de protection à cet égard. Ce rapport ambivalent à leur environnement se répercute sur leur jugement de l'école. Autant les familles du premier groupe ont un rapport naturel et heureux à l'école et au collège du quartier, autant les autres ont un rapport critique et pessimiste, surtout à l'égard du collège, qu'elles se sont préoccupées d'éviter à tout prix. Une thèse de géographie scolaire a montré qu'en 2011-2012 un peu plus de 50% des élèves de 6^{ème} de la ville de Marseille ne sont pas dans leur collège public de secteur, qu'ils soient dans un établissement privé ou dans un autre collège public. Ce taux varie selon les milieux sociaux, il est moins élevé dans les milieux populaires, mais il reste supérieur à un tiers (Audren, 2015).

Mais, ce que tous partagent, c'est la conscience que le quartier est dangereux. Le commerce de la drogue est très visible à côté de certains immeubles et les rumeurs courent sur des jeunes perdus pour s'être laissé prendre aux offres pernicieuses. Sans compter les meurtres dont les lieux sont longtemps marqués de bouquets de fleurs. De toute façon, ces parents limitent les déplacements de leurs enfants et les leurs propres au strict nécessaire. Ils ne les laissent sortir qu'accompagnés jusqu'à l'adolescence. Tant par souci de protection que par souci de contrôle direct des activités des enfants, il est peu fait recours aux dispositifs d'accompagnement scolaire présents dans le quartier. Les uns comptent avant tout sur le cadre familial pour assurer la résilience scolaire des enfants dans un contexte de relégation ; les autres se méfient tout simplement des fréquentations incontrôlées dans le voisinage. Cette vive conscience négative du quartier est une source commune du consentement des parents au départ de leur enfant à Barcelonnette.

La mise à distance du quartier dans leur système d'éducation a porté ses fruits. Les élèves de l'IE se sont avérés avoir une qualité de savoir-vivre qui a été louée à Barcelonnette, elle a surpris tant elle est contraire à la réputation de voyous des Marseillais. Polis entre eux ainsi qu'avec les adultes, ne disant pas de mots vulgaires, ils ne sont pas rebelles. C'est la confirmation d'une part de la proximité des normes éducatives qui prévalent au sein de ces familles, quelles que soient leurs origines, vis-à-vis de celles de l'institution, et d'autre part de leur capacité socialisatrice. Elles ont été capables d'assurer une contre-socialisation par rapport au quartier.

Un style éducatif alliant contrôle et activités en commun

Il est connu que les parents de milieu populaire ont souci de la scolarité de leurs enfants, et qu'ils investissent dans l'école leurs aspirations à la mobilité, même s'ils n'ont pas forcément les attitudes et les pratiques que les enseignants attendraient d'eux. C'est constant aujourd'hui, l'école est repérée comme voie d'accès à une vie meilleure, tous souhaitent que leurs enfants y réussissent pour « s'en sortir » (Thin, 1998 ; Périer, 2005, 2010). Les parents immigrés ne font pas exception. Des travaux statistiques déjà anciens ont montré leur ambition scolaire, et les sacrifices matériels qu'ils consentent pour la scolarité de leurs enfants (pour la France : Héran, 1996 ; Caille, 2007 ; observations analogues dans d'autres pays).

L'enquête auprès des parents de l'IE montre des régularités qui sont peut-être plus distinctives des foyers dont les enfants ne sont pas précocement en échec à l'école. La vie familiale paraît ordonnée, réglée. Lahire (1995) avait souligné ce point dans ses portraits de familles dont les jeunes enfants étaient en situation de relative réussite à l'école. Cela se marque à la fois dans l'organisation matérielle de la vie familiale et dans le climat d'entraide autour des enfants. Dans les familles immigrées de l'enquête, la morale musulmane de même que les expériences pénibles vécues antérieurement par les membres paraissent fournir aux individus des références communes. Les relations avec l'institution scolaire ne sont pas particulièrement denses. On sait qu'elles sont exposées au malentendu (Thin, 1998 ; Périer, 2005). Une seule

mère d'élève rencontrée est déléguée des parents au conseil d'école et très active. Elle est de statut majoritaire. Il s'agit de Mme M (voir annexe, cas 2). Mais il n'y a pas d'incidents rapportés, les mères ont des relations informelles détendues avec les enseignants ou avec les CPE au collège (sauf en milieu comorien où la langue fait obstacle : ce sont les pères qui se déplacent si nécessaire). Elles ont généralement un interlocuteur privilégié à l'école ou au collège. Pour leur part, elles contrôlent strictement la ponctualité de leurs enfants (l'heure de retour), veillent à ce qu'à la maison ils prennent le temps du travail scolaire (télévision réglementée), contrôlent l'usage qu'ils font d'internet (le poste est souvent placé dans la pièce de vie). Mais de plus, parents et enfants ont des activités en commun, au domicile (accueil d'amis ou de parentèle), ou dans d'autres espaces de sociabilité.

Peut-on systématiser ces notations ? Dans une enquête extensive particulièrement riche, où les auteurs faisaient varier à la fois les finalités que les parents poursuivent à travers leur action éducative (accommodation, autorégulation, stimulation...), les techniques utilisées pour amener les enfants à se comporter comme souhaité (contrôle, relation, motivation, coercition), la structure des rôles familiaux, et ce qu'ils nomment la « coordination » (recours aux ressources externes, contrôle des copains,...), Kellerhals et Montandon dégagent trois types de « style éducatif ». Ils les nomment respectivement « maternaliste », « statutaire » et « contractualiste ». Chacun est très inégalement répandu selon les milieux sociaux. Le style statutaire domine en milieu populaire (46%), et le style contractualiste chez les cadres supérieurs et professions libérales (42 et 65%). Dégagé par l'enquête empirique, le style dénommé « maternaliste » est plus inattendu. Il concerne dans l'enquête de Kellerhals et Montandon 27% des enquêtés de milieu populaire (Kellerhals & Montandon 1991, p. 211)³. C'est à notre sens celui qui caractérise le mieux et de façon relativement homogène les familles IE.

Kellerhals et Montandon (1991) le définissent ainsi : Ce type est caractérisé, « au plan des finalités, par un fort accent sur l'accommodation [l'enfant est amené à s'adapter, se plier à la contrainte externe]. Les techniques d'influence mettent en jeu un style d'autorité fréquemment coercitif et une importante utilisation du contrôle [...]. Les parents ne reconnaissent qu'une mission assez spécifique (ou étroite) aux agents extérieurs de socialisation. Les activités de la mère avec l'enfant sont par contre très fréquentes. [...]. L'autorité et la chaleur affective s'y côtoient et sont orientées vers l'accommodation de l'enfant au monde extérieur » (p. 203).

Ce style éducatif associe donc contrôle de l'enfant et engagement de l'adulte dans une certaine proximité avec l'enfant, mais sans transiger sur l'asymétrie des rôles, le tout au service de l'adaptation. Dans le cas des familles enquêtées, il faut atténuer le critère de fréquence des activités de la mère avec l'enfant. Le temps que les mères peuvent consacrer à leurs enfants est limité par les tâches qui leur incombent au foyer. Mais l'orientation normative et le climat d'échange interpersonnel semblent bien présents. Or il se trouve que cette combinaison est analogue à celle qui a été mise en œuvre, la première année en tout cas, par les responsables de l'internat d'excellence de Barcelonnette. La CPE en charge de l'encadrement de l'IE appelait au départ chaque famille chaque semaine, quoi qu'il se passe.

³L'enquête de Kellerhals et Montandon 1991, bien qu'ancienne, est restée sans équivalent. La plupart des travaux sur le style éducatif familial mobilisent des modèles à base logique, utilisés en psychologie. Ils réduisent drastiquement les dimensions de l'éducation familiale qu'ils prennent en charge. Ils font souvent jouer le seul critère du « contrôle » (typologie : autoritaire/permisif/démocratique, issue des travaux de Baumrind dans les années 1960), ou plus rarement deux critères associés, le « contrôle » et le « soutien » (typologie : autoritaire/indulgent/négligent/démocratique, issue des travaux de Straus, 1964). Pour un état des travaux, voir Larroque 2010. Ce schématisme logique est moins adapté aux besoins de notre étude que la modélisation empirique de Kellerhals et Montandon 1991.

« Je communique beaucoup avec K. [sa fille], la CPE m'appelle, me tient au courant.

La CPE vous appelle régulièrement ?

Oui, ça va dans l'ensemble, je trouve. Quand il y a un souci elle m'appelle ; quand ça va bien, elle m'appelle. Elle m'appelle aussi pour féliciter K., qu'elle est très contente parce qu'elle réussit à s'intégrer donc, elle a pas de mal à suivre. Donc ils sont très contents. Le comportement, le travail, impeccable. Elle a eu les félicitations, encore pour le deuxième [...] » (mère algérienne au foyer, fille en 6^{ème}).

Le style éducatif de l'IE est dans la continuité de celui des parents. Nul doute que les parents perçoivent cette cohérence profonde et y soient sensibles. Ils ont confiance. Il est vrai que le rectorat, l'inspection académique des Alpes de Haute Provence et l'équipe de l'IE ont engagé l'opération avec perspicacité, en gérant la dimension humaine et sociale autant que la dimension professionnelle. A l'occasion de la première rentrée, tous ont été conviés à un accueil sur place (les bus étaient mis à leur disposition). Ils ont vu le site, visité les locaux, accueillis par le maire et le chef d'établissement. Ils ont fait connaissance avec l'équipe chargée de l'encadrement de l'IE. Connaissance et reconnaissance, cette journée leur a permis de franchir rassérénés l'épreuve de la séparation, alors que la plupart des enfants n'avaient jamais quitté leur famille. Mais au-delà de cet accueil, les parents sont comblés de percevoir la mobilisation de l'équipe de l'IE en leur faveur. Tant les buts énoncés : « Ils nous ont dit : On les lâchera pas [vos enfants], ils iront jusqu'au bout ici, – même après le bac » [père d'origine algérienne, intérimaire] », que les modalités de prise en charge à l'internat sont en résonance avec leurs buts et leurs façons de faire.

L'étude fait ainsi apparaître que les systèmes éducatifs familiaux sont relativement homogènes dans leurs grands traits. Cependant, ils ne sont pas centrés sur une pédagogie familiale, qui verrait les familles relayer en leur sein tant bien que mal les exercices scolaires (Kakpo, 2012). L'enquête dans ce petit échantillon n'a pas livré d'indices d'une scolarisation des univers familiaux. L'encadrement éducatif des enfants y est surtout moral, et assuré par un ensemble de principes pratiques dont les traits sont bien approchés par la modélisation des styles éducatifs de Kellerhals et Montandon (1991). Tissant contrôle des enfants, cohésion familiale, investissement maternel et barrage contre l'extérieur, le style éducatif des familles de l'IE s'écarte du style « statutaire » stricto sensu par sa chaleur humaine et l'importance de la solidarité entre les membres, et également du style « contractualiste » qui est en faveur dans les couches supérieures de la population. Il se trouve que l'IE a lui aussi mis en œuvre un style éducatif de cette nature, et cette continuité objective des systèmes normatifs a fait que rien n'est venu alarmer les parents après la rentrée. Au contraire, les nombreuses communications téléphoniques de l'équipe de l'IE les ont convaincus qu'ils avaient bien fait de tenter le pari, leur inquiétude a été dissipée, ils ont été comblés. Notons que ce style éducatif « maternaliste » est aussi prépondérant à l'ordinaire dans l'école primaire française, – mais moins au collège.

Style éducatif et organisation culturelle de la famille

Quels sont les vecteurs culturels de ces dispositions éducatives dans les familles ? L'enquête sur les familles de l'IE permet d'esquisser quelques pistes d'explication, – qu'il conviendrait d'affiner. Trois figures sociales typées émergent parmi les parents de l'IE de Barcelonnette dans sa première année d'existence (v. tableau 2) : le couple d'origine maghrébine de générations migratoires différentes ; la mère isolée de statut majoritaire ; la famille d'origine

comorienne en grande difficulté sociale. Force est d'imaginer que ce qui génère et entretient un style éducatif de type « maternaliste » varie selon ces types.

On a noté la mixité fréquente des générations migratoires dans les couples d'origine maghrébine dont les enfants ont été envoyés à l'IE (les deux tiers). L'enfant, fille ou garçon, a typiquement été recruté en CM2, plusieurs sont brillants en 6^{ème}. L'incidence scolaire de la mixité des générations migratoires n'a pas été étudiée jusqu'ici, cependant il se peut qu'elle soit favorable au rapport heureux de la famille à l'école. Pour les couples observés, cette configuration leur permet de capitaliser à la fois des ressources sociales et des ressources morales : socialisation française et compétences institutionnelles chez le parent issu de l'immigration, faible agressivité et rapport positif aux agents scolaires chez le parent immigré, lien affectif entretenu avec le pays d'origine et la famille étendue (maison, vacances) et cohérence normative d'un univers familial empreint de religiosité. La mixité des générations migratoires n'a pas toujours cet effet dans les couples : elle peut être conflictuelle (Kahn, 2001), mais elle peut aussi être équilibrante, on le voit ici. Ces parents ne déclarent pas de relations particulièrement denses avec l'école, ils restent sur leur quant-à-soi. Mais ils ont accueilli la possibilité d'affectation en IE comme une immense chance. Ils veulent que leurs enfants poursuivent des études, ils se savent en manque de repères quant au marché du travail. Un père d'origine algérienne, façadier par intérim au chômage (2^{ème} génération, divorcé d'avec une française et remarié avec une femme du pays), s'exprime ainsi :

« [L'IE] C'était la chance de notre vie. Moi si je pouvais je les mettrais tous au privé. Ils sortent ce qu'ils sortent mais nous on pousse au maximum. Mais essayer d'éviter ce que je vois, les gens qui embobinent les petits jeunes, et tout... ».

Comment voit-il l'avenir pour sa fille ?

« On lui a dit 'va au maximum et après tu verras'. Là pour l'instant, elle sait pas trop. C'est selon ses résultats, il faut rester dans la réalité ». [voir en annexe, cas 5]

La mère isolée de statut majoritaire est une autre figure de parent de l'IE. Elle a plus de compétences scolaires et sociales que le type précédent, mais peu de ressources matérielles. Son réseau familial et amical est plus dispersé dans la ville. Plus que les autres catégories de familles enquêtées, elle relaie le jugement social dominant qui stigmatise le quartier et sa population, et ceci nourrit ses orientations éducatives. Mais elle manifeste aussi une forte capacité de résilience (recherche de logement, recherche de travail, stages de qualification). Elle échange avec les enseignants et s'investit à l'école. Il se peut d'ailleurs que son statut majoritaire l'ait rapprochée des agents scolaires, dans un contexte où ce statut est démographiquement minoritaire. Prévenue de l'installation de l'IE, elle a sauté sur l'occasion de sortir l'enfant du quartier et de lui donner un très bon cadre scolaire, – tout en s'inquiétant de la façon dont l'opération allait être menée [voir en annexe, cas 1 et 2, 3 et 4].

Dernière figure type, la famille d'origine comorienne en grande difficulté sociale. Les enfants de cette catégorie sont à tous les niveaux de l'IE, et il peut s'agir d'élèves moyens, voire en difficulté, mais ils sont calmes et respectueux. Leur parcours scolaire a été affecté par l'origine rurale de leurs parents (Zakaria, 2000 ; Ichou, 2013) et/ou par des parcours chaotiques. Les familles ont peu de connaissances sur l'institution scolaire et peu de proximité avec les agents scolaires. Mais elles font confiance à l'école et ont des relations suivies avec les services sociaux, ce qui a pesé dans leur sélection pour l'IE. [voir en annexe, cas (6) et (7)]. Dans ces familles, la communication directe entre les enfants et les parents est souvent limitée par la langue. En effet, tandis que les parents parlent en comorien et comprennent malaisément le français, les enfants ne maîtrisent le comorien que s'ils ont résidé

suffisamment de temps aux Comores, et ils s'expriment en français. Par ailleurs, non sans lien avec la proximité de la migration, le style éducatif des parents peut être plus proche d'un style « statutaire » que d'un style « maternaliste ». Mais dans cette population, l'éducation familiale ne se joue pas toute entière dans la famille conjugale, même si la mère a un rôle pivot. La communauté ethnique plus large est très présente autour de l'enfant et des parents, par son organisation religieuse et ses autres modes de sociabilité. Notamment, les enfants sont nombreux à fréquenter l'école coranique et ils peuvent nouer avec leur *fundi* (le maître qui enseigne la religion) une relation plus personnelle que dans les autres traditions de l'islam (Barbey, 2008 ; Boursin, 2012). Cette forme éducative est toutefois fragile, ses principaux éléments sont transplantés et risquent de se dégrader plus ou moins rapidement dans le contexte français.

Un défrichage qu'il faudrait poursuivre

En conclusion, nous avons soutenu l'hypothèse qu'en raison de la procédure particulière de recrutement à l'IE de Barcelonnette, les parents des élèves recrutés pouvaient être considérés, en première approximation, comme représentatifs des parents des ZUS de Marseille, du moins ceux d'entre eux – nombreux mais dont la proportion reste inconnue – qui investissent sur leurs enfants leur désir de mobilité sociale et espèrent leur réussite à l'école. Ils ont saisi cette opportunité de faire quitter à leurs enfants un quartier dont ils essaient précisément de se protéger, et de les voir accéder à un environnement scolaire et culturel qu'ils ne pouvaient leur offrir. L'IE fut à leurs yeux une aubaine, justifiant de prendre le risque de laisser partir leur enfant. Ils ne le regrettent pas.

Ces parents se divisent selon des lignes ethniques en trois classes de familles dont nous avons décrit les caractéristiques socio-démographiques. A ces classes correspond une diversité bien réelle d'organisations familiales. Cependant, du point de vue de la régulation morale de la vie du foyer autour des enfants, ils tendent à se rapprocher. Sauf exception, leur style éducatif s'apparente au « style maternaliste » que posent Kellerhals et Montandon (1991). Ce style général, avons-nous avancé, est cohérent avec celui de l'IE, non pas par duplication ou emprunt mais plutôt dans un rapport d'homologie à chaque fois singulier. Dans deux des trois cas de figure distingués, on peut en outre poser en hypothèse que l'identité ethnique familiale concourt à produire et à maintenir un cadre éducatif qui rend les enfants « motivés » et méritants aux yeux de l'institution scolaire, même si les liens directs entre parents et agents scolaires peuvent être rares. L'enquête serait à poursuivre pour saisir plus finement la variété pratique des interfaces entre l'école et la famille en milieu populaire marqué par les flux migratoires.

Bibliographie

- Audren, G. (2015). *Géographie de la fragmentation urbaine et territoires scolaires à Marseille*. Thèse de géographie, Aix-Marseille Université.
- Audren, G., & Lorcerie F. (2013). A Marseille, une école polarisée mais diverse. *Projet*, 333, 42-53.
- Barbey, A. (2008). *La Socialisation des Comoriens à Marseille. Conservation et métamorphose des rôles et des usages sociaux en migration*. Aix-en-Provence, Aix-Marseille Université. Thèse de doctorat d'ethnologie.
- Boursin, M-L. (2012). *Construction de l'identité islamique : apprentissage de la religion au sein des institutions musulmanes (mosquées et écoles coraniques) et de la famille*. Aix-en-Provence, Aix-Marseille Université, Thèse de doctorat d'anthropologie.

- Broccolichi S., & Sinthon R. (2010). 'Libre choix', hiérarchisation des espaces scolaires et surcroûts d'échecs. In Ch. Ben Ayed (Eds.), *L'Ecole démocratique. Vers un renoncement politique ?* Paris, Armand Colin.
- Caille, J-P. (2007). Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés. *Education & Formations*, 74, 117-142.
- Collet, B., & Santelli, E. (2012a). Les descendants d'immigrés en couple mixte au prisme de l'enquête « Trajectoires et Origines », *EFG. Revue internationale Enfances, Familles, Générations*, 17, p. 75-97.
- Collet, B., & Santelli, E. (2012b). *Couples d'ici, parents d'ailleurs. Parcours de descendants d'immigrés*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Delcroix, C. (2013). *Ombres et lumières de la famille Nour*. Paris : Payot.
- Duvoux, N. (2009). *L'autonomie des assistés. Sociologie des politiques d'insertion*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Fusulier, B. (2011). Le concept d'ethos. De ses usages classiques à un usage renouvelé, *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 42(1), 97-109.
- Héran, F. (Eds.), (1996). L'école, les élèves et les parents, *Economie et Statistique*, 293, 5-15.
- Ichou, M. (2013). Différences d'origine et origine des différences : les résultats scolaires d'enfants émigrés/immigrés en France du début de l'école primaire à la fin du collège, *Revue française de sociologie*, 54(1), 5-52.
- Kahn, P. (Eds.), (2001). *L'Etranger et le droit de la famille. Pluralité ethnique, pluralisme juridique*. Paris : La Documentation française, Mission de recherche « Droit et justice ».
- Kakpo, S. (2012). *Les Devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les Stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles, Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Hautes études/Gallimard/ Seuil.
- Larroque, L. (2010), *Influence des pratiques éducatives parentales et des pratiques pédagogiques enseignantes sur l'acquisition de la norme d'internalité*. Thèse de psychologie, Université Rennes 2.
- Lorcerie, F. (Eds.), (2003). *L'Ecole et le défi ethnique. Education et intégration*. Paris : ESF et INRP.
- Lorcerie, F. (2010). « Le faux départ des ZEP », in S. Broccolichi, C. Ben Ayed, D. Trancart (Eds.), *Ecole : les pièges de la concurrence. Comprendre le déclin de l'école française* (pp. 37-56). Paris : La Découverte.
- Lorcerie, F., & Geisser, V. (2011). *Les Marseillais musulmans*. Londres, Fondation Open Society, Programme *At Home in Europe*, en ligne à l'adresse : http://www.soros.org/initiatives/home/articles_publications/publications/muslims-marseille-20110920/f-muslims-marseille-fr-20110920.pdf
- Merle, P. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : La Découverte.
- Merton, R.K. (1997). *Eléments de théorie et de méthode sociologique*. Paris : Armand Colin (édition originale 1953. Trad. H. Mendras)
- Ogbu, J.U. (1978). *Minority, Education and Caste*, New-York, Londres, Academic Press
- Paugam, S. (2005). *Les formes élémentaires de la pauvreté*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Périer, P. (2005). *Ecole et familles populaires. Sociologie d'un différend*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Périer, P. (2010). *L'ordre scolaire négocié. Parents, élèves, professeurs dans les contextes difficiles*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

- Rayou, P. & Glasman, D., (Eds.) (2012), *Les internats d'excellence, un nouveau défi éducatif ?* Lyon : Rapport pour l'ACSE IFE.
- Santelli, E. (2001). *La Mobilité sociale dans l'immigration. Itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.
- Thin, D. (1998). *Quartiers populaires. L'école et les familles*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Zakaria, H. (2000). *Familles comoriennes face au collège, entre l'école et la tradition*. Paris : L'Harmattan.

Annexe

Quelques cas de familles, selon les classes dégagées

Familles de statut majoritaire = ce sont plutôt des familles fragiles, à histoire bousculée, connues des services sociaux. Ce sont souvent des familles où la mère seule élève ses enfants. Les enfants sont plutôt moyens scolairement lorsqu'ils sont en 3^{ème} (ce sont alors des filles), et peuvent être excellents s'ils sont en 6^{ème} (venant de CM2, donc- ce sont alors des garçons). Ce type de famille n'est pas représenté aux niveaux intermédiaires à Barcelonnette. Elles expriment une forte conscience d'aubaine.

Elèves de 6^{ème} :

(1) Mme L. est mariée. Elle est la mère d'un garçon interne à Barcelonnette. Le couple vit en ZUS mais dans un lotissement, il est propriétaire de sa maison. Il a 3 enfants, et le départ du fils survient tandis qu'ils avaient un problème sérieux d'organisation de leur vie domestique. Ce départ les aide financièrement et pratiquement. En effet, Madame est en stage à Lyon cette année (elle est agent public, bac + 3 me dit-elle, mais sans diplôme supérieur au bac), le papa, qui n'a pas les mêmes perspectives professionnelles, aurait dû s'occuper seul des trois enfants (le garçon interne est l'aîné). Madame cherchait un bon collège pour lui et hésitait entre le public et le privé, elle voulait « moins de maghrébins » de toutes façons. Elle est donc très satisfaite du recrutement à Barcelonnette. De plus l'internat fait du bien à l'enfant, constate-t-elle, il a été mis dans une chambre avec un autre « comme lui » (pas d'origine immigrée), maintenant il est plus autonome, « il a fait énormément de progrès ». Il est bien pris en charge (il a tendance à « être dans la lune », il doit être suivi de près). Elle dit : « Ca s'est bien passé mais c'est vrai que j'ai eu super peur ». L'enfant interne parle de Barcelonnette à son petit frère qui a deux ans de moins, et ils attendent déjà d'être réunis tous les deux à Barcelonnette.

(2) Mme M. est divorcée mère de deux garçons qui sont brillants à l'école. L'aîné est en 6^{ème} à l'IE. Elle-même n'a ni logement ni emploi au moment de l'entretien, elle « squatte » chez sa sœur. Son ancien mari « fait du cirque ». Elle est très active à l'école et d'ailleurs aussi à l'IE, puisqu'elle assure le week-end l'accueil d'une élève éloignée de sa famille. Sans diplôme, elle dit adorer la lecture, son écriture est parfaite comme le montre sa lettre de motivation. Elle illustre en quelque sorte la limite d'une analyse sociologique telle que nous l'avons menée dans cette étude. Son orientation éducative est libérale, elle est à l'affût de toute activité artistique ou physique à offrir à ses enfants pour qu'ils développent leurs potentialités. Voici le début de sa *lettre de motivation* de deux pages :

« Il y a quelques années de cela, un petit bonhomme que je connais bien est venu vers moi avec son sourire d'elfe et m'a dit : « Maman... sais-tu pourquoi je veux aller visiter l'espace?... eh bien, parce que tu comprends, je n'ai qu'une vie et moi, pour ma vie, j'aimerais vraiment devenir astronaute ». Ce n'est pas tant le fait de vouloir être astronaute qui m'a interpellée – nous avons tous nos rêves d'enfants – mais plutôt le fait qu'il voulait quelque chose de passionnant pour sa vie unique.

Aujourd'hui, T, onze ans, découvre qu'il existe un chemin qu'il peut emprunter pour s'affirmer dans ses études, améliorer ses connaissances, pour trouver une voie... la sienne.

En tant que maman éducatrice, j'ai toujours fait en sorte d'intéresser mes enfants à tout ce que la vie peut offrir en apprentissages. A travers les jeux et avec les sorties, le sport, la lecture, les arts et plein d'autres découvertes, mes enfants sont devenus curieux [...] ».

Elèves de 3^{ème} :

(3) Mme S: est deux fois divorcée. Son dernier mari est au RSA, le précédent est le père de la jeune fille scolarisée à Barcelonnette, il lui verse 1 petite pension. La maman a 3 enfants, elle est cardiaque. Sa mère n'est pas loin mais relève d'un cancer, elle ne peut pas l'aider.

Sa propre vie a été difficile, chassée à 17 ans de chez elle (« des Italiens, pour [son] malheur », dit-elle). C'est pourquoi, dit-elle, elle comprend les petits d'aujourd'hui. Sa fille est précoce, dit-elle, elle réussit bien à l'école. De fait, elle n'a pas de retard de scolarité, plutôt une avance malgré un changement de collège dû à un déménagement, mais elle s'est mise à avoir de mauvaises fréquentations dans les cités d'à côté, elle ne parlait plus que des garçons, elle était « mauvaise » avec sa mère et ses petits frère et sœur.

Les rapports sont tendus à la maison, et la jeune fille a aussi adopté une posture d'opposition à Barcelonnette, où l'équipe tente de la remettre sur les rails en la sanctionnant ; elle est menacée d'exclusion pour l'an prochain

(4) Mme Y., aide-soignante d'origine française est mariée à un Algérien qui est électricien ici mais avait un diplôme d'hydraulique et était artiste peintre en Algérie. Pour chacun des deux c'est un remariage. Elle est très proche de sa fille interne à Barcelonnette – une fille élevée en fille unique, les enfants qu'elle a eus d'un précédent mari sont grands :

- « *Après le collège vous voulez qu'elle aille au lycée là-bas ?*

- Oui, à moins que je gagne au loto et que je puisse lui payer l'école privée ici

Est-ce vous avez une idée pour son avenir ?

- Je lui ai dit que je voulais qu'elle réussisse et qu'elle ait un métier qui lui plaise, et où aussi elle puisse gagner de l'argent. Parce que je lui ai dit que l'argent c'est très important. Elle a tout pour y arriver maintenant. C'est un cadre magnifique, c'est un enseignement de qualité, c'est des personnes dévouées, professionnelles, qui les aiment, elle a beaucoup de chance, c'est inespéré ce qu'elle a ».

Familles de statut minoritaire

D'origine algérienne, enfant en 6ème

Elèves de 6ème jugés prometteurs à l'école, mais en difficulté sociale. Les élèves de cette origine ne sont présents qu'en 6ème à l'internat de Barcelonnette.

(5) Mme et M Z. habitent une cité très populaire. Ils sont les parents d'une fillette en 6^{ème} à l'IE. Ils me reçoivent tous les deux. Madame parle mal le français mais se fait comprendre, elle prend des cours d'alphabétisation, elle est venue pour se marier, elle améliore les revenus de la famille en cousant des robes orientales. Monsieur est né à Marseille, dans une famille de 13 enfants originaire des Aurès. Tous résident à Marseille. Il a près de 60 ans, avec des enfants d'une première union. Il est façadier par intérim. Ils sont encore traumatisés par la mort récente d'un jeune dealer en bas de chez eux : « Vous comprenez, on est des quartiers nord ». Les enfants, même le grand de 14 ans, « on ne le lâche pas dehors » dit le père, « ils embobinent les jeunes. Il faut surveiller ». De fait, ils ont de la peine avec leur fils aîné, qui fait parfois l'école buissonnière et se bagarre. Pourtant il aimerait rejoindre sa sœur, il participe activement à l'entretien. L'enfant interne à Barcelonnette est la 2^{ème} de la fratrie, « elle travaille bien, excellence » dit la mère. « Des fois elle me gonfle avec ses récitations », dit le père. C'est sa maîtresse qui a proposé l'internat. Elle a insisté, avec l'assistante sociale de l'école.

Le père : « Elles ont dit que S. elle avait des bons résultats, qu'il fallait pas la laisser ici, justement. Parce que si on la laissait ici, c'est sa vie qui risquait d'être gâchée. Elle pouvait pas suivre. Ils m'ont dit : elle a des bonnes notes, il faudrait essayer de/. Et on a fait la demande et ils ont donné un avis favorable [...]

C'était la chance de notre vie. Moi si je pouvais je les mettrais tous au privé. Ils sortent ce qu'ils sortent mais nous on pousse au maximum. Mais essayer d'éviter ce que je vois, les gens qui embobinent les petits jeunes, et tout [...].

Ils [les professionnels de Barcelonnette, qui les ont accueillis en septembre] nous ont dit un truc et ça ça m'a plu : 'on a deux objectifs : le premier pour vos enfants c'est le Bac et deuxième c'est école supérieure, - après le Bac y a d'autres écoles' et ils nous ont dit aussi '80, non 95% de réussite'. Seulement 5% qui réussissent pas. Ils m'ont dit : on les entoure tous ceux qui montent à l'école Honorat, ils sortent avec quelque chose. Si y en a un qui chute, on est tous derrière lui pour qu'il remonte' ».

Il dit sa « fierté » devant les voisins, devant sa famille. Comment voit-il l'avenir pour sa fille ? « On lui a dit : va au maximum et après tu verras. Là pour l'instant elle sait pas trop. C'est selon ses résultats, il faut rester dans la réalité ».

D'origine comorienne, enfant en 3ème

Elèves dont le mérite est social plus que scolaire, présents à tous les niveaux de l'internat : familles très pauvres, père et mère, et souvent enfants aussi, sont de 1ère génération migratoire (nés aux Comores ou à Mayotte)

(6) Les M. sont un couple originaire de Mayotte, ils habitent dans une cité très populaire et sont très pauvres. Ils ont 5 enfants déjà grands dont 2 sont retournés travailler à Mayotte. Eux-mêmes aspirent à rentrer aussi mais ils ont le souci de N., leur seule fille, 16 ans, en 3^{ème} à Barcelonnette. L'an dernier, alors qu'elle était inscrite en 4^{ème}, elle s'est plainte, elle souhaitait changer de collège car elle se faisait « embêter ». Elle en a parlé au collège.

Le père : « Son prof, il m'a convoqué, on a discuté : on change de collège parce que N. elle a envie de faire des études, mais des copains, des copines, ils embêtent. Je lui ai dit : tu me changes parce que moi je connais pas. Après elle m'a proposé, elle va changer de collège, elle va déménager, elle me dit : j'ai trouvé une place à là bas les Alpes [...].

J'ai dit : moi je prends le risque, elle va faire des études. Je discute avec ma fille, en cachette, la maman elle connaît pas, au dernier moment elle a connu. On a fait des papiers, on a signé, et [*inaudible*] elle y va à Barcelonnette ».

Il me dit son inquiétude en apprenant qu'on supprime des postes à l'école : « Si Barcelonnette il va fermer, qu'est-ce que je va la faire ? »

(7) Mme C., originaire des Comores, me reçoit seule dans son appartement joliment décoré de fleurs artificielles d'une cité populaire du 14^{ème} arrondissement. Elle a 6 enfants, dont 4 avec son actuel mari (retraité), qui lui est de Mayotte et n'est pas le père de la fille de 16 ans, élève en 3^{ème} à Barcelonnette, l'aînée de la fratrie. « C'est moi qui décide pour ma fille » me dit-elle. Le jour où sa fille lui a demandé pour Barcelonnette, elle est allée au collège, on lui a bien expliqué, elle a dit oui et a signé tous les dossiers. La fille était selon elle une bonne élève, elle était déléguée de sa classe (sa sœur l'est aussi). Elle veut devenir médecin, c'est sa mère qui le lui a conseillé parce qu' « un jour quand on va rentrer au pays [à Mayotte], elle va trouver un hôpital » (divers membres de la famille, dont la mère, ont de gros ennuis de santé, qui ont motivé la migration vers Marseille). Elle est très contente de n'avoir plus à surveiller les allers-retours de sa fille entre le collège et l'appartement, et elle est sûre qu'elle est bien encadrée (sauf pour la nourriture, pense-t-elle).

Tableau 1. Distribution des niveaux de classe, des sexes, et des statuts migratoires dans la population de l'IE et dans la population enquêtée

	Inscrits			Enquêtés		
	F + G	Filles	Garçons	F + G	Filles	Garçons
6èmes, statut majoritaire	3	0	3 (dont 1 mixte F-Sén)	3	0	3 (dont 1 mixte)
6èmes, statut minoritaire	16	11	5	6	4	2
Autres niveaux, statut majoritaire	5	5 ttes en 3 ^{ème} (dont 1 mixte F-Alg),	0	3	3 (dont 1 mixte)	0
Autres niveaux, statut minoritaire	18	10	8	6	3	3
total	42	26	16	18	10	8

Notes : (1) Deux familles ont chacune deux enfants à l'internat (de statut minoritaire). L'une d'elles a été enquêtée. (2) Les étiquettes « statut majoritaire » et « statut minoritaire » sont empruntées au vocabulaire de la psychologie sociale, appliqué aux relations ethniques (voir Lorcerie, 2003). Elles recouvrent ici la partition entre individus qui ne sont pas d'origine immigrée proche, et les autres.

Tableau 2. Caractéristiques socio-démographiques de la population enquêtée

N°	Classe enfant	Génération de l'immigration Mère, Père	Situation matrimoniale	Nb enfants	Niveau scolaire Mère, Père	Revenu disponible
COMORIENS ET AFRICAINS d'origine						
1	5	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Comores)	mariés Mère malade	4	Mère, sans éduc formelle Père, primaire incomplet	inférieur seuil de pauvreté
2	3	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Comores)	mariés Mère malade	6	Mère, sans éduc formelle Père, sans éduc formelle	autour seuil de pauvreté
3	3	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Mayotte)	mariés	5	Mère, sans éduc formelle Père, sans éduc formelle	inférieur seuil de pauvreté
4	3	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Mayotte)	mariés	5	Mère, primaire inachevé sd Père, sans éduc formelle	inférieur seuil de pauvreté
5	3	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Cap Vert)	mariés Père malade	3	Mère, sans éduc formelle Père, sans éduc formelle	inférieur seuil de pauvreté
MAGHRÉBINS d'origine						
6	6	Mère, 1 ^e gén Père, 2 ^e gén. (Algérie)	mariés	6	Mère, secondaire inachevé sans diplôme Père, secondaire inachevé sans diplôme	autour seuil de pauvreté
7	6	Mère, immigrée avant 10 ans Père, 2 ^e gén. (Algérie)	mariés	4	Mère, secondaire achevé CAP Père, secondaire inachevé sans diplôme	ménage modeste
8	6	Mère, 1 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Algérie)	mariés	4	Mère, primaire achevé Père, primaire achevé sans diplôme	autour seuil de pauvreté
9	6 3	Mère, 2 ^e gén Père, 1 ^e gén. (Tunisie)	mariés	3	Mère, secondaire inachevé sans diplôme Père, secondaire inachevé sans diplôme	Sup. plafond ménages Modestes
10	6	Mère, 1 ^e gén Père, 2 ^e gén. (Algérie)	mariés	4	Mère, sans éduc.formelle Père, primaire achevé sans diplôme	autour seuil de pauvreté
11	6	Mère, 1 ^e gén (Algérie)	divorcée	4	Mère, primaire achevé, sans diplôme	autour seuil de pauvreté
FRANÇAIS sans ascendance migratoire proche						
12	3	Mère française	divorcée	3	Mère, secondaire inachevé (sans diplôme)	autour seuil de pauvreté
13	3	Mère française Père algérien 1 ^e génération	remariée couple mixte	3	Mère, secondaire achevé (aide-soignante) Père, supérieur	ménage modeste
14	3	Mère française	2x divorcée	3	Mère, secondaire inachevé (sans diplôme)	autour seuil de pauvreté
15	6	Mère française Père français	mariés	3	Mère, secondaire Père secondaire inachevé (sans diplôme)	Sup. plafond de ménage modeste
16	6	Mère française	divorcée	2	Mère, secondaire inachevé (sans diplôme)	autour seuil de pauvreté
17	6	Mère française	divorcée, mari sénégalais	2	Mère, secondaire achevé (bac)	autour seuil de pauvreté