

## LES SYNTHÈSES DU LAB 2024

# LA SECTORISATION SCOLAIRE : UN ENJEU POUR LA MIXITÉ SOCIALE

Enquête sur quatre collèges des 15<sup>e</sup> et 17<sup>e</sup> arrondissements de Paris

MASTER STRATÉGIES  
TERRITORIALES ET URBAINES

Cléo Fouilloux-Roche  
Simon Genet  
Florian Roche  
Faustine Salles



**SciencesPo**  
ÉCOLE URBAINE

## LE PARTENAIRE

Paris est l'académie la plus ségréguée de France. Les établissements scolaires de la capitale sont en proie à de très grandes disparités sociales qui se combinent à une forte corrélation entre résultats scolaires et origine sociale des élèves. Face à cela, la Ville de Paris, en lien avec l'Académie de Paris, a décidé de créer en 2018, l'**Observatoire Parisien de la Mixité Sociale et de la Réussite Éducative (OPMIRE)**. Les missions de cet organisme s'organisent autour de trois axes :

- **Quantifier le phénomène de ségrégation scolaire** et concourir à une meilleure connaissance des phénomènes de ségrégations sociales et scolaires inter et intra-établissements.

- **Proposer des pistes pour lutter** plus efficacement contre ces ségrégations au sein des établissements scolaires parisiens.

- **Accompagner les efforts déjà engagés** par la Ville comme les secteurs multi-collèges.

C'est dans le cadre de ces missions et en partenariat avec l'OPMIRE qu'a été réalisée cette enquête. L'objectif : **évaluer les effets des récentes réformes de la sectorisation scolaire dans les 15e et 17e arrondissements sur la mixité sociale et scolaire au sein des établissements.**

## MÉTHODOLOGIE

Une méthodologie mixte a été utilisée pour cette étude pour permettre une diversification de point de vue sur le sujet. La première partie s'est fondée sur une analyse descriptive de données quantitatives fournies par la Direction des Affaires Scolaires de la Ville de Paris (DASCO) sur les élèves de 6e (profession et catégorie socioprofessionnelle (PCS) de la famille de l'élève, école d'origine, classe, potentiellement à option, et collègue). Ces données ont permis d'étudier à la fois les compositions sociales des écoles et collèges publics, et de mettre en relation l'école d'origine des élèves, leur origine sociale et leur collège de destination. L'analyse des différences entre classes a permis de mesurer partiellement la ségrégation intra-établissement. Cette partie a permis de quantifier la ségrégation inter et intra-établissement et les éventuelles évolutions depuis les réformes de la sectorisation.

Une deuxième partie de l'étude s'est fondée sur la réalisation **d'un état de l'art scientifique et d'une analyse d'archives**. La littérature scientifique utilisée a porté sur les enjeux et les conséquences de la mixité sociale dans les établissements scolaires, et sur les avantages et limites de la sectorisation. Cela a permis une meilleure compréhension des problématiques que sous-tendent les réformes de la carte scolaire. L'analyse de documents d'archives et d'articles de presse a été mobilisée pour retracer l'histoire de la carte scolaire et pour appréhender la représentation des collèges, des réformes et des quartiers étudiés.

Enfin, la partie la plus conséquente de l'étude a été consacrée à une **enquête qualitative**. Elle s'est constituée d'entretiens semi-directifs individuels ou en groupe. Les enquêtés étaient principalement des professionnel·les des établissements scolaires (collèges et écoles) étudiés que ce soient des principal·ales, des personnel·les d'éducation ou des professeur·es. Des élèves et des parents des différents établissements,

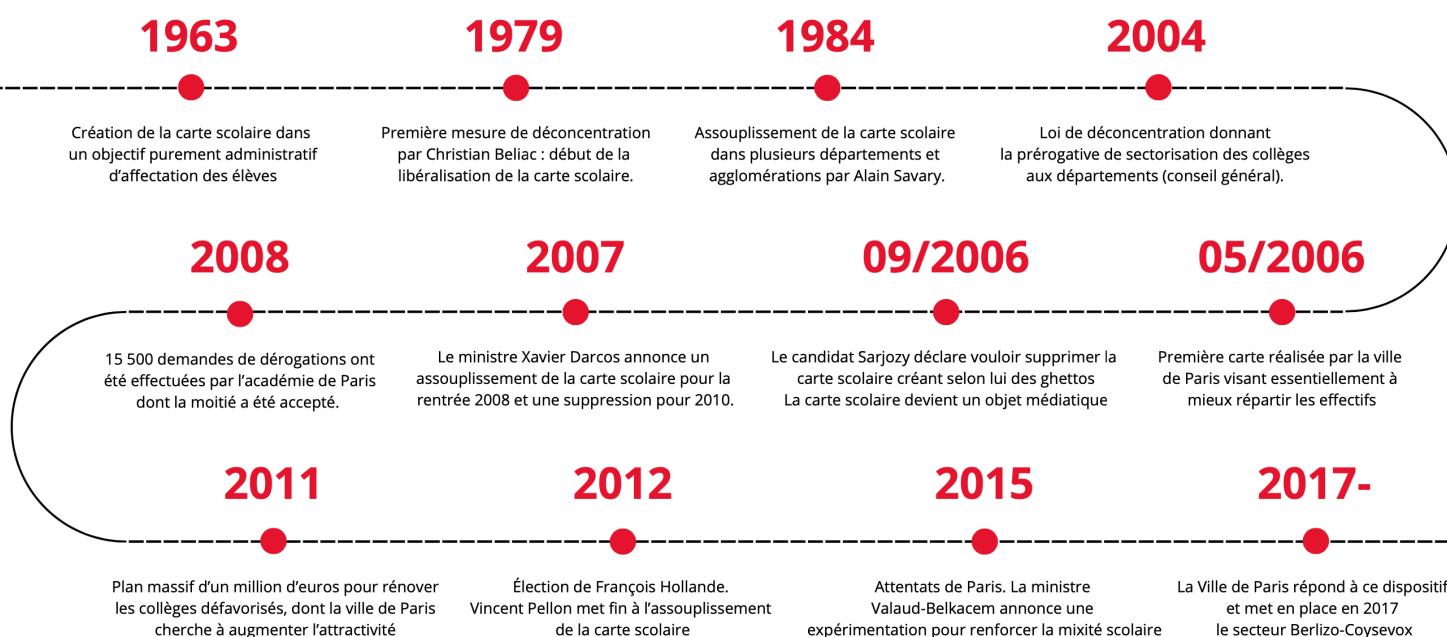
et des professionnel·les de centres d'animation ont également été rencontré·es. Un questionnaire a par ailleurs été distribué aux parents d'élèves de CM1-CM2 d'écoles ayant des compositions sociales plus défavorisées. Enfin, des observations ont été menées dans les quartiers des collèges impactés par les réformes.

## LES TERRAINS ÉTUDIÉS

Cette étude se concentre sur les récentes refontes de la sectorisation scolaire des collèges qui ont eu lieu dans le 15<sup>e</sup> et 17<sup>e</sup> arrondissements de Paris en 2022 et 2017. D'un point de vue socio-économique, ces deux arrondissements connaissent une forte ségrégation urbaine qui tend à se reproduire entre et au sein des différents collèges et écoles. En partenariat avec l'OPMIRE et les services de la Ville de Paris, quatre collèges ont été choisis pour cette enquête : les collèges Buffon et Georges Duhamel dans le 15<sup>e</sup> arrondissement, et les collèges Pierre de Ronsard et Boris Vian dans le 17<sup>e</sup> arrondissement.

### Le contexte des réformes de la carte scolaire étudiées : le 15<sup>e</sup> et le 17<sup>e</sup>, des espaces fortement ségrégés socio-économiquement

Les deux réformes de la sectorisation étudiées dans le 15<sup>e</sup> et 17<sup>e</sup> arrondissements prennent place dans des situations de forte ségrégation urbaine entre la périphérie et le centre avec des niveaux de pauvreté très différents entre ces différents espaces. Leurs objectifs étaient de favoriser une plus grande mixité au sein des différents collèges. Le choix de modifier la carte scolaire s'inscrit dans un contexte local et national plus large : suite aux attentats de 2015 et à la circulaire de la ministre Vallaud-Belkacem (2015), la ségrégation dans les établissements scolaires a été identifiée comme l'une des causes indirectes de la radicalisation, poussant les territoires volontaires à agir pour la déségrégation sociale et scolaire. Dès 2015, la Ville de Paris fait partie de ceux-ci.



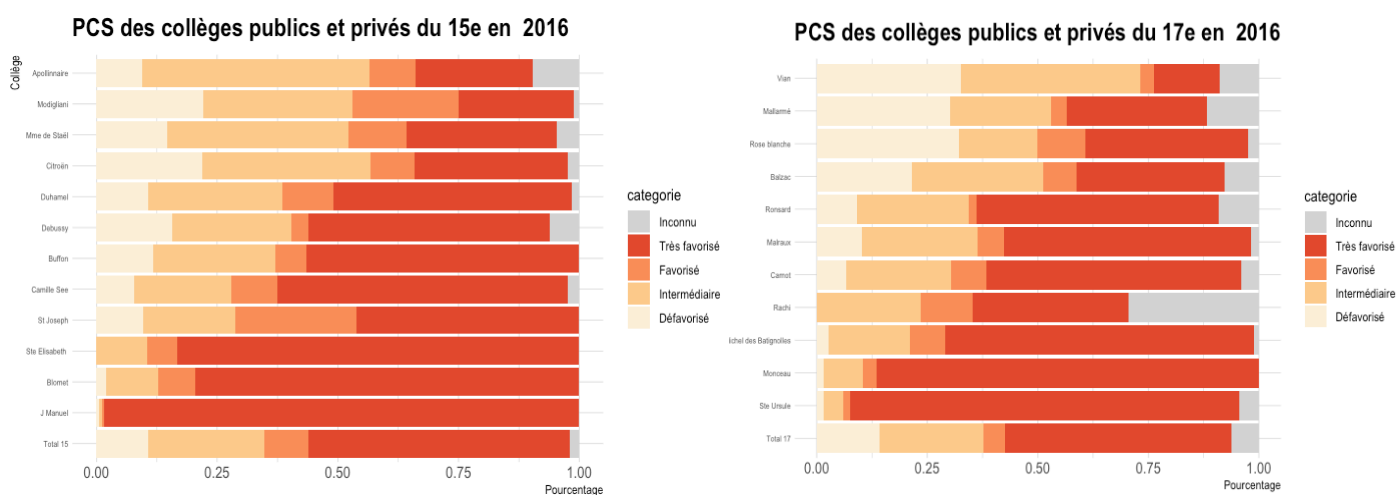
Contexte historique et réformes de la carte scolaire au niveau national et à Paris.

Réalisation : auteur.rices

## Présentation des deux réformes étudiées

- Dans le 17<sup>e</sup> arrondissement, une **sectorisation radiale** (en bandes allant du centre vers la périphérie) a été mise en place en 2017 afin d'éviter que le collège Boris Vian accueille pratiquement l'ensemble des collégien·nes habitant les logements sociaux du Boulevard des Maréchaux. Elle vise ainsi à mieux répartir les élèves notamment avec le collège Pierre de Ronsard qui recevait essentiellement des collégien·nes du centre favorisé de Paris.

- Dans le 15<sup>e</sup> arrondissement, une **sectorisation discontinue** a été mise en place en 2022 afin d'affecter les élèves originaires du quartier périphérique de Porte de Brancion dans des collèges favorisés du Nord de l'arrondissement : Georges Duhamel et Buffon. L'objectif était d'apporter une plus grande mixité socio-économique au sein de ces deux collèges favorisés, voire très favorisés et de limiter la ségrégation d'élèves défavorisé·es dans le collège REP François Villon (14e).



PCS des collèges publics et privés des 15<sup>e</sup> et 17<sup>e</sup> arrondissements en 2016.

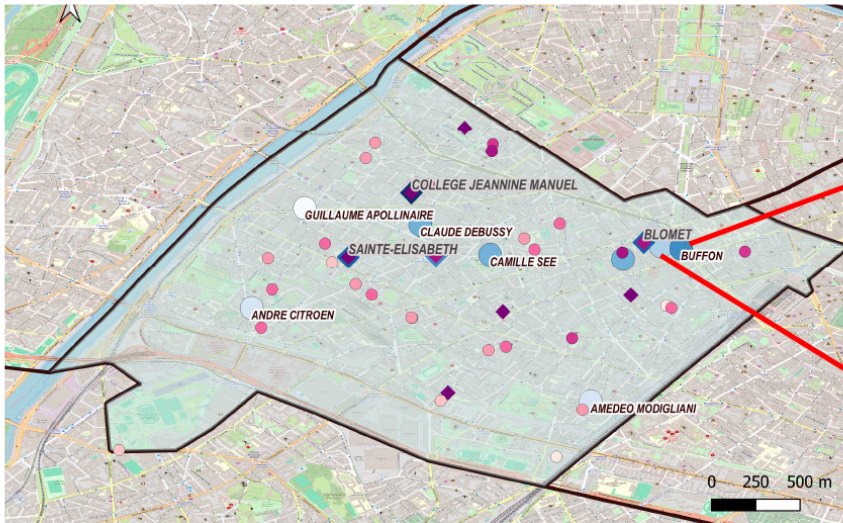
Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rices

## Les établissements étudiés

**Le collège Buffon** : situé au nord du 15<sup>e</sup> arrondissement, cet établissement est une cité scolaire de grande envergure, à la fois par son architecture imposante et par sa réputation de collège avec un niveau scolaire "élitiste". Il accueille des collégien·nes, des lycéen·nes ainsi que des classes préparatoires réputées. Historiquement, la composition sociale des élèves du collège est favorisée, voire très favorisée.

**Le collège Georges Duhamel** : localisé au nord du 15<sup>e</sup> arrondissement, son architecture est plus discrète et il est de plus petite taille que le collège Buffon. Cet établissement accueille des élèves issu·es de milieux favorisés. Une sectorisation discontinue historique a déjà permis d'accroître la diversité sociale au sein de l'établissement en accueillant des élèves plus défavorisé·es, originaires de la cité des Frères Voisin, à l'extrême sud-ouest de l'arrondissement.





**Collège Buffon**

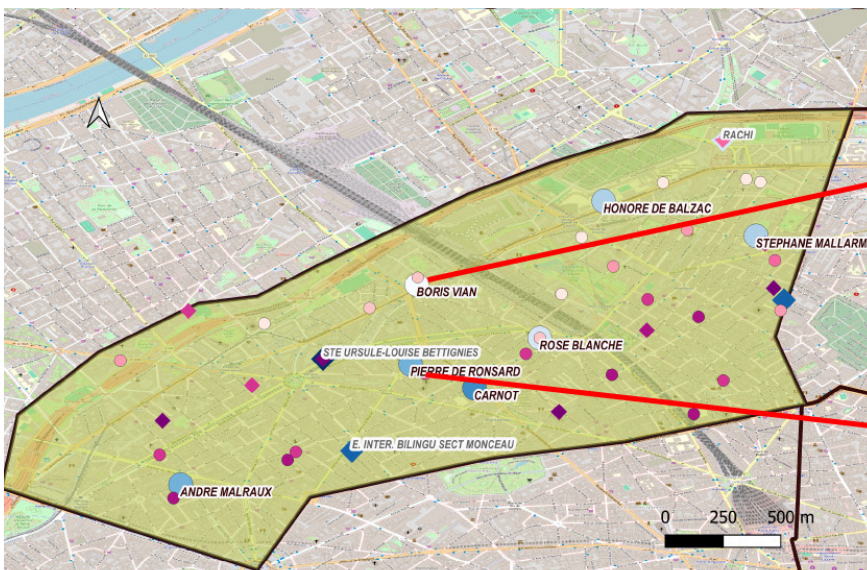


**Collège Duhamel**

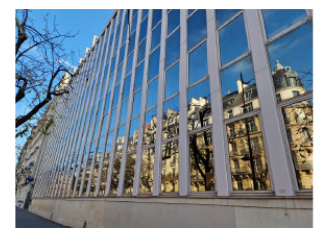
Carte des écoles et collèges du 15<sup>e</sup> arrondissement.  
Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rice.s

**Le collège Pierre de Ronsard** : situé dans le 17<sup>e</sup> arrondissement, sur l'avenue Wagram, ce collège jouit d'une bonne réputation pour son excellence scolaire et la qualité de son enseignement. Historiquement, sa population appartient principalement à des catégories sociales favorisées, voire très favorisées.

**Le collège Boris Vian** : ce collège est très différent des établissements mentionnés précédemment. Celui-ci est situé au niveau du Boulevard des Maréchaux dans le 17<sup>e</sup> arrondissement, dans un quartier principalement constitué de logements sociaux. Le public qu'il accueille est essentiellement composé d'élèves originaires de ces quartiers défavorisés. Sa localisation périphérique, comme sa composition sociale, entache sa réputation auprès des parents, notamment de catégories favorisées



**Collège Boris Vian**



**Collège Pierre de Ronsard**

Carte des écoles et collèges du 17<sup>e</sup> arrondissement.  
Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rice.s

## ENJEUX

### Pourquoi la mixité sociale dans les collèges est-elle un enjeu central pour la construction citoyenne des jeunes ?

La notion de mixité sociale est profondément ancrée dans les idéaux et principes républicains français. La mixité sociale au sein des collèges s'inscrit notamment au fondement de l'égalité car elle permet de garantir que chaque enfant, quel que soit son milieu socio-économique, ait accès aux mêmes ressources éducatives et opportunités de réussite. L'idéal de fraternité est aussi garanti par la mixité sociale en permettant aux élèves de tisser des liens au-delà des clivages socio-économiques.

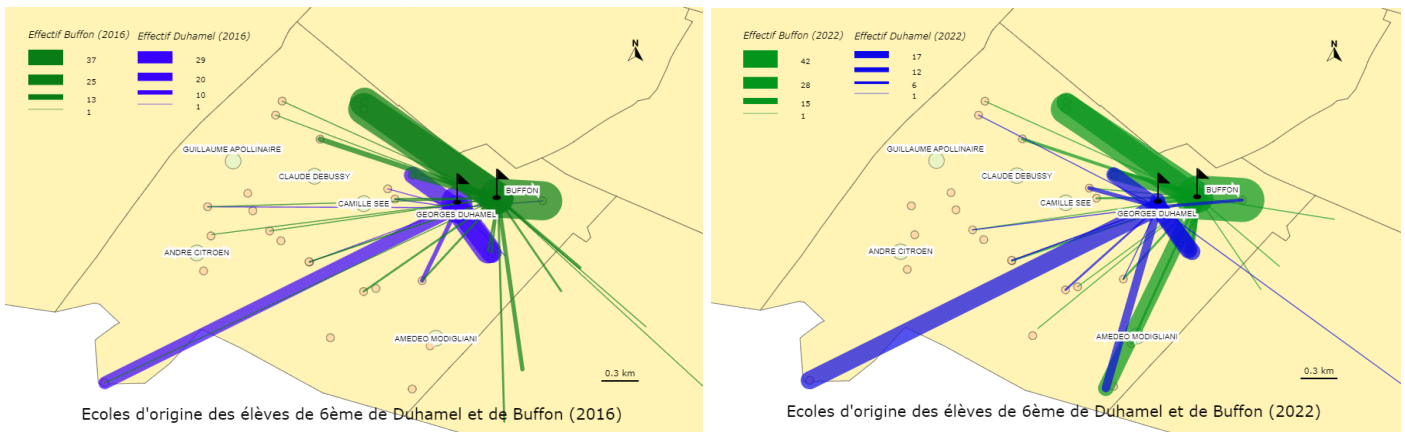
Plus largement, la mixité sociale se révèle être un enjeu de cohésion sociale et de lutte contre les inégalités : différentes études scientifiques ont montré que le vivre-ensemble nécessite d'être appris dès le plus jeune âge. En effet, fréquenter des enfants d'origines diverses dès la maternelle, côtoyer des profils variés dans la cour de récréation et s'habituer à l'hétérogénéité en classe, permettent de développer la compréhension interculturelle et la prise en considération des différences. Ce sont des compétences sociales cruciales dans la vie de tout citoyen comme dans le milieu professionnel (Charoussat et al, 2023). D'un point de vue légal, la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République avait fait entrer la notion de mixité sociale dans les objectifs du service public de l'éducation.

### Pourquoi l'utilisation de la carte scolaire comme un instrument de mixité sociale peut-elle être questionnable ?

La sectorisation scolaire est définie par le sociologue Lorenzo Barrault-Stella (2022) **comme un dispositif d'appariement des élèves et des établissements publics sur une base territoriale et en fonction de l'adresse de résidence déclarée par les parents**. En d'autres termes, la carte scolaire affecte à un établissement chaque élève selon son lieu de résidence. Du fait du statut particulier de la Ville de Paris, à la fois ville et département, le conseil municipal dispose des prérogatives en matière d'affectation pour les écoles élémentaires et les collèges. Si, à l'origine, la carte scolaire avait été pensée comme un instrument gestionnaire et administratif, de nombreux chercheurs ont mis en avant son évolution vers un instrument politique permettant une plus forte mixité sociale dans les établissements.

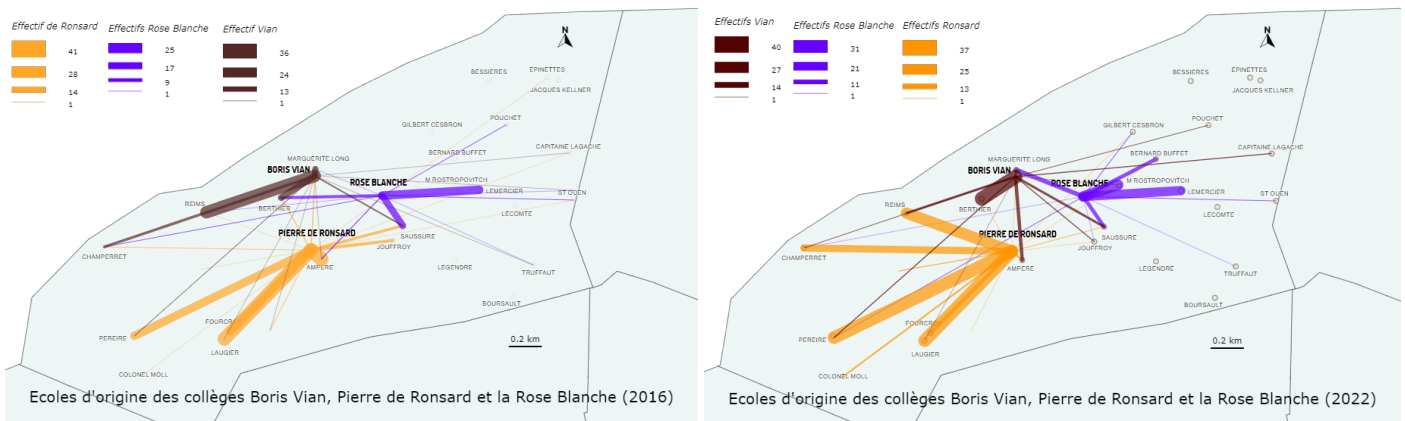
Cependant, **ce dispositif rencontre de nombreuses limites qui sont régulièrement soulevées dans le débat public**, comme la reproduction de la ségrégation urbaine ou les mécanismes d'évitement de certains collèges par les familles plus favorisées. Ainsi, ces deux facteurs tendent à reproduire, voire même à renforcer au sein des établissements scolaires la ségrégation urbaine préexistante.

Les deux réformes étudiées visent donc à contrebalancer la ségrégation urbaine par la carte scolaire afin que les collèges favorisés accueillent un public plus défavorisés originaires des périphéries et inversement. Cependant, le choix des familles favorisées de contourner certains collèges reste une dimension qui limite les effets des nouvelles sectorisations.



Ecoles d'origine des élèves de sixième des collèges Georges Duhamel et Buffon en 2016 et 2022.

Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rices



Ecoles d'origine des élèves des sixième des collèges Boris Vian, Pierre de Ronsard et la Rose Blanche en 2016 et 2022.

Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rices

## Pourquoi analyser qualitativement les impacts des réformes au sein des collèges et plus largement de la mixité sociale émergente ?

Il semblait important de ne pas réaliser une analyse purement quantitative de ces politiques de mixité sociale car, **si la diversité sociale d'un point de vue quantitatif a pu être renforcée dans certains établissements, cela ne signifie pas nécessairement une mixité qualitative plus importante.** Il est entendu par mixité qualitative la construction d'interactions renforcées entre des enfants d'origines sociales différentes, une ouverture à l'altérité, un bien-être scolaire renouvelé et une réussite scolaire étendue. De ce point de vue, **la ségrégation intra-établissement nécessite aussi d'être étudiée** : si les jeunes de catégories sociales défavorisées nouvellement scolarisés dans des établissements plus favorisés se retrouvent ségrégués ensemble dans quelques classes, les échanges entre élèves de milieux sociaux différents serait moins évidents.

Sur ce point, l'enquête de terrain, et les rencontres avec des enfants et des professionnel·les, nous ont permis d'aborder les **sociabilités enfantines** : les amitiés, anciennes et récentes, qui se créent au collège, mais aussi le climat scolaire et le bien-être des élèves au sein des collèges.



## Une question de recherche qui a évolué au cours de l'enquête et des difficultés qui ont été rencontrées sur le terrain.

A l'origine, un focus sur le quotidien des enfants des collèges étudiés avait été envisagé, l'idée principale étant de mieux comprendre comment la mixité sociale, ou inversement, l'homogénéité dans les collèges, façonnait l'expérience quotidienne des élèves et leurs rapports à l'institution scolaire. Cependant, au fil des mois, nous avons pris conscience de la fermeture des collèges et des multiples difficultés d'accès pour les personnes extérieures. Réaliser des entretiens avec des collégien·nes s'est donc avéré particulièrement compliqué. **C'est pourquoi nous avons fait le choix de faire évoluer notre angle de recherche vers une approche plus ancrée dans la sociologie de l'action publique** : après avoir rencontré principalement des acteur·rices institutionnel·les et professionnel·les des établissements, s'intéresser à la **carrière de la réforme** nous a semblé davantage correspondre aux entretiens, mais également aux réticences de certain·es professionnel·les rencontré·es. Sans pour autant abandonner l'analyse des effets des réformes sur le quotidien des élèves et des établissements, les résultats différenciés des réformes ont été mis en perspective à travers le prisme de la réception, de l'acceptation et de l'appropriation par les différent·es acteur·rices des réformes : acteur·rices politiques, institutionnel·les, d'éducation, familles ou encore enfants. Ces réformes s'inscrivent ainsi dans des échelles de décisions et d'actions multiples, allant d'objectifs politiques à des décisions individuelles.

### En quoi ce projet est lié aux priorités de l'École urbaine ?

Forte d'un enseignement pluridisciplinaire, l'École urbaine de Sciences Po s'attache à trouver des solutions aux problématiques en lien avec les territoires et les villes, avec pour objectif de **mieux comprendre ces espaces pour améliorer leur gouvernance**. Ces problématiques peuvent être de natures extrêmement variées : la gestion de l'eau, l'accès à une alimentation saine et locale, l'aménagement du territoire, l'accès à des logements abordables, la culture, la sécurité publique, les questions de biodiversités, d'économie circulaire... L'École urbaine a pour ambition de former des professionnel·les agissant sur un spectre très large. **Ainsi, l'étude des questions sociales, d'accès à l'éducation, de lutte contre la ségrégation et les inégalités font partie de ses prérogatives**, et sont traitées tout au long de notre étude. Plus largement, la formation de l'École urbaine se base sur une approche comparative, avec des enquêtes collectives. Cette méthodologie a été mise en valeur tout au long de cette enquête, et correspond donc à la philosophie portée par l'École urbaine.



## PRINCIPAUX RÉSULTATS

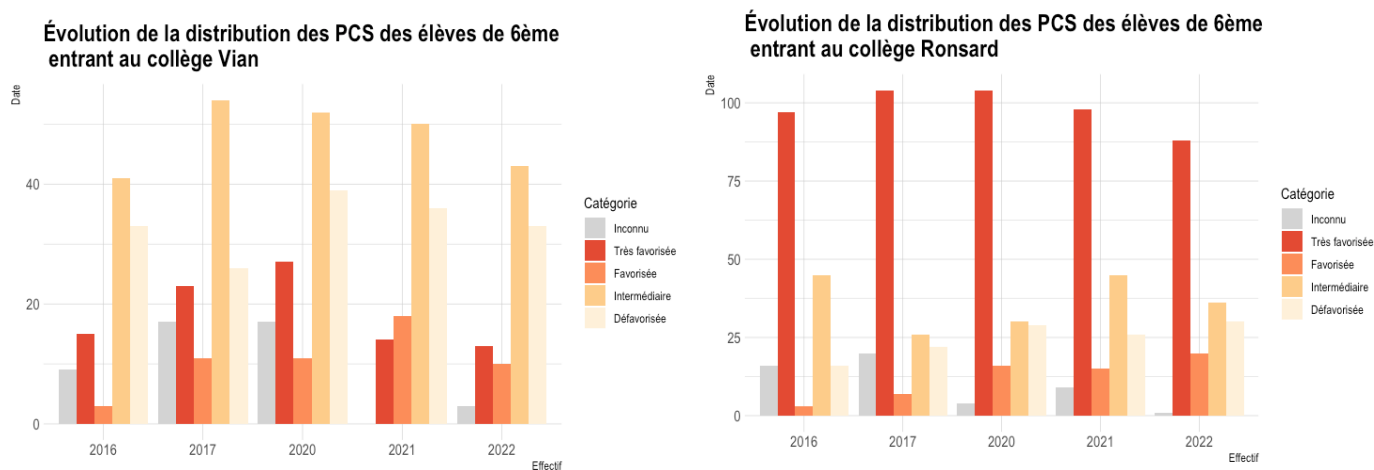
### Des conséquences ambivalentes sur la mixité sociale quantitative entre et au sein des établissements.

Notre enquête quantitative a mis en évidence l'ambivalence des conséquences des réformes sur les collèges étudiés. Tout d'abord de manière générale, **une augmentation globale de la mixité sociale au sein des établissements étudiés a pu être constatée ces dernières années, à l'exception du collège de Boris Vian.** Cependant, cette mixité émergente ne semble pas forcément avoir pour origine les réformes de la sectorisation. De plus, sur l'ensemble des collèges étudiés, **une ségrégation intra-établissement assez forte persiste autour des classes à option** (Classe à horaires aménagés sport, bilangue allemand ou italien, escalade) avec une surreprésentation d'élèves d'origine sociale plutôt favorisée dans ces classes. Celle-ci se maintient au cours du temps, malgré les tentatives de rééquilibrage des chef-fes d'établissement.

Mais il faut noter que les conséquences des réformes varient selon les collèges étudiés. D'une part, dans le 15e arrondissement, **la réforme de la sectorisation de 2022 semble avoir entraîné des conséquences minimales sur les effectifs généraux des collèges et sur les compositions sociales de ces derniers.** En effet, la re-sectorisation d'une seule école REP, localisée au niveau du périphérique, n'a induit la venue que de 15 nouveaux-elles élèves au sein du collège Buffon et 8 au collège Georges Duhamel. Ces effectifs sont très faibles face aux importantes cohortes de 6<sup>ème</sup> des deux collèges. De plus, les nouveaux-elles élèves arrivés au collège Buffon n'étaient pour la plupart pas d'origine sociale défavorisée, il semble donc délicat de relier la réforme à une quelconque évolution générale des compositions sociales. Pour autant, il est tout de même possible de constater depuis 2017 une diminution du nombre d'élèves très favorisés au sein de l'établissement, ainsi qu'une légère augmentation du nombre d'élèves défavorisés. Une tendance similaire se retrouve au sein du collège Georges Duhamel, sans pour autant qu'un lien de cause à effet ne puisse être établi avec la réforme. L'aspect récent de cette réforme (2022) ne permet pas non plus d'évaluer sur le long terme ses conséquences. Cependant, même **si la réforme n'a pas eu d'impacts importants sur la composition sociale des collèges en raison de la faiblesse des effectifs nouvellement sectorisés, elle a tout de même permis de rompre en partie l'isolement d'élèves habitant le périphérique en leur permettant d'accéder à des collèges centraux scolairement réputés.** Cet aspect a été mis en avant par les professionnel-les des deux écoles déssectorisées du 15e arrondissement.

D'autre part, dans le 17e arrondissement, **la réforme semble à l'inverse avoir eu des conséquences fortes sur la composition sociale des élèves entrant en 6<sup>ème</sup> au sein du collège Pierre de Ronsard.** En effet, la sectorisation d'une école défavorisée du boulevard des Maréchaux vers ce collège a permis une augmentation nette des élèves de catégories sociales intermédiaires et défavorisées au sein du collège. A cela, s'est ajoutée la sectorisation d'une école favorisée, appartenant anciennement au secteur de Pierre de Ronsard, sur les collèges de Boris Vian et de Carnot provoquant ainsi une diminution des populations très favorisées du collège Pierre de Ronsard. La réforme de 2017 a donc permis une amélioration de la mixité sociale au sein de ce collège. Cependant, **le bilan est beaucoup plus mitigé pour le collège Boris Vian où**

**la réforme ne semble pas avoir impacté le nombre d'élèves de catégories sociales plutôt favorisées ou intermédiaires sur le long terme.** En effet, les élèves plus favorisé-es anciennement scolarisé-es dans le collège Pierre de Ronsard et nouvellement sectorisé-es sur le collège Boris Vian sont pour la plupart parti-es soit vers d'autres collèges publics grâce à des stratégies d'évitement, soit dans divers collèges privés. Ce départ renforcé vers le privé des plus favorisé-es que semble avoir entraîné la nouvelle sectorisation s'apparente à l'un des **effets pervers** réguliers de ce type de réforme.



Evolution de la distribution des PCS des élèves de 6<sup>e</sup> entrant au collège Vian et Ronsard entre 2016 et 2022.

Source : DASCO et Académie de Paris. Réalisation : auteur.rices

## Des pistes d'analyse plus qualitatives pour comprendre les effets différenciés des réformes.

En articulant notre revue de littérature avec les entretiens réalisés avec les professionnel·les des établissements scolaires (collèges et écoles), les élèves et les parents, ainsi que les questionnaires, plusieurs pistes sont ressorties pour expliquer ces conséquences ambivalentes.

**Les différences d'efficacité des réformes entre les collèges du 17<sup>e</sup> arrondissement s'expliquent notamment par les possibilités de choix scolaires différenciés selon les catégories sociales des familles.** En effet, il est apparu dans notre étude, en cohérence avec la littérature sur le sujet (Van Zanten, 2015) que les familles de catégories sociales plus défavorisées respectent majoritairement la carte scolaire, celles-ci n'ayant souvent pas les connaissances nécessaires de l'institution scolaire ou les capitaux économiques pour choisir ou éviter les collèges assignés à leurs enfants. Inversement, pour les familles de catégories sociales plus favorisées, le collège de destination de leurs enfants est perçu comme un choix à part entière pour les parents. Cela explique notamment la différence d'efficacité observée en fonction de la catégorie sociale des populations sectorisées vers un nouveau collège : si les populations sectorisées dans un nouveau collège sont défavorisées, comme pour les collèges Pierre de Ronsard, Buffon et Georges Duhamel, la nouvelle sectorisation a plutôt été respectée. A l'inverse, si ces dernières étaient plutôt favorisées et sectorisées vers un collège défavorisé, ce collège a été essentiellement évité, comme pour le collège de Boris Vian.

Il est ressorti des entretiens avec les parents favorisés, comme avec les professionnel·les des établissements scolaires que **ces choix scolaires socialement différenciés reposent sur des variables multiples et sur la recherche d'un équilibre optimal entre niveau scolaire, bien-être et mixité sociale**. Cet équilibre peut participer à faire basculer la réputation d'un établissement et le choix des familles. Celui-ci se fonde notamment sur la représentation de « seuils acceptables » de mixité (construits et variables selon les personnes), qui risqueraient, selon les enquêté·es, d'entacher le niveau académique et le comportement général au sein du collège s'ils étaient dépassés. Ce dépassement perçu pourrait amener les familles favorisées à mettre en place des stratégies d'évitement de ce collège.

**La réputation des établissements publics joue aussi un rôle central pour expliquer les choix des parents.** La réputation historique plutôt élitiste et/ou de bon niveau scolaire des collèges Pierre de Ronsard, Georges Duhamel et Buffon permet de maintenir leur attractivité pour les familles favorisées. Cependant, cet effet est à l'opposé pour le collège Boris Vian qui bénéficie d'une mauvaise réputation en raison de son niveau scolaire, des risques sécuritaires supposés au sein de son quartier, et de l'instabilité de l'équipe de direction ces dernières années. Tous ces aspects ont participé à renforcer l'évitement du collège par les familles plus favorisées et à limiter les effets de la réforme sur la mixité sociale.

### **Une plus grande interaction entre les élèves de milieux sociaux divers, mais un accueil souvent inadapté des nouveaux·elles élèves au sein des établissements**

Du point de vue des effets plus qualitatifs des réformes et plus largement de la mixité sociale émergente sur le quotidien des élèves au sein des établissements, nos résultats sont tout aussi ambivalents.

D'un côté, la mixité sociale renforcée au sein des établissements, que celle-ci soit rattachée ou non à la réforme, a effectivement permis **l'émergence d'interactions entre des populations qui ne se seraient sinon jamais rencontrées au sein de leurs espaces résidentiels ségrégués** : des réseaux d'amitiés se sont construits entre des jeunes de milieux sociaux variés et cela semble avoir participé à renforcer la solidarité entre ces jeunes. Cet aspect est fortement ressorti des échanges avec les jeunes rencontré·es.

D'un autre côté, **les jeunes de catégories sociales défavorisées** nouvellement sectorisé·es au sein de collèges ayant l'habitude d'accueillir un public favorisé maîtrisant les codes de l'institution scolaire, **se sont retrouvé·es dans des situations scolaires souvent difficiles**. Plusieurs dimensions ont été soulevées lors des entretiens pour expliquer cette situation. C'est notamment le cas des difficultés rencontrées pour établir un contact régulier entre les parents plus défavorisés et ces collèges de grande taille et éloignés physiquement des quartiers. De plus, l'absence de réponse efficace de la part des collèges concernés face aux besoins de ces nouveaux publics participe, selon les professionnel·les interrogé·es, au renforcement de tensions entre ces jeunes et l'institution scolaire (notamment leurs professeur·es). Les professeur·es ont aussi mis en avant la difficulté de travailler avec des classes hétérogènes et l'insuffisance des dispositifs à destination de ces nouveaux·elles élèves ayant souvent des difficultés scolaires dès leur arrivée et un besoin d'accompagnement dans la gestion de leurs émotions.



## Une mise en œuvre de la réforme compliquée et l'enjeu de faire réseau

Les entretiens avec des professionnel·les au sein des écoles, des collèges et des centres d'animation, mais aussi avec des personnalités politiques et des services d'échelles variées telles que la Ville de Paris, ou les mairies d'arrondissements, nous ont aussi permis de mettre en avant **l'enjeu central de concertation et la mise en réseau des différent·es acteur·rices de l'éducation**. En effet, les constructions des réformes perçues comme peu inclusives par les acteur·rices interrogées (parents, écoles, collèges) ont participé à renforcer leur acceptabilité sociale limitée. De plus, l'absence de relations institutionnalisées claires et régulières entre ces différent·es acteur·rices a renforcé les difficultés associées à la mise en place des réformes, à la continuité pédagogique entre le primaire et le secondaire, ou encore à l'inclusion des jeunes de catégories sociales défavorisées dans les collèges. Cette étude nous a amené à mettre en exergue l'importance de relations stables entre les écoles et les collèges ; entre les différentes équipes au sein même des établissements ; ou encore entre les collèges, les mairies, la Ville de Paris et l'Académie. Les préconisations que nous avons proposées pour conclure cette étude reviennent notamment sur cette dimension.

### ENJEUX GENERAUX À DESTINATION DE L'ACADEMIE ET DES SERVICES DE LA VILLE DE PARIS

- 1** *Systématiser l'implication de l'ensemble des acteur·rices de terrain dans l'élaboration et le suivi des réformes de sectorisation.*
- 2** *Penser les réformes de la carte scolaire dès le premier degré.*
- 3** *Repenser l'attractivité des collèges publics face au recrutement renforcé par les collèges privés.*



### PRÉCONISATIONS PRATIQUES POUR AMELIORER L'INTEGRATION DES NOUVEAUX PUBLICS DANS LES COLLEGES ET RENFORCER LES SYNERGIES ENTRE ACTEUR·RICES DE TERRAIN

- 4** *Renforcer les présentations des futurs collèges des élèves au sein même des écoles.*
- 5** *Mettre en place des projets d'établissement attractifs sur la base de trois dimensions centrales pour le choix des familles : réussite scolaire, bien-être des élèves et mixité sociale.*
- 6** *Développer des dispositifs institutionnalisés de passerelles entre les écoles et les collèges.*
- 7** *Renforcer les échanges et projets communs entre les différents collèges.*
- 8** *Approfondir et renforcer les dispositifs d'accompagnement des publics en difficulté et d'approfondissement pour les élèves avec des niveaux scolaires élevés.*

## POUR EN SAVOIR PLUS

Barrault-Stella, L. (2013). *Gouverner par accommodements : Stratégies autour de la carte scolaire*. Dalloz.

Charousset, P., Monnet, M., & Souidi, Y. (s. d.). *Ségrégation sociale en milieu scolaire : Appréhender ses causes et déterminer ses effets*.

Oberti, M. (2007). *L'école dans la ville : Ségrégation - mixité - carte scolaire*. Presses de Sciences Po.  
<https://doi.org/10.3917/scpo.obert.2007.01>

Souidi Youssef. (2024). *Vers la sécession scolaire ? : Mécaniques de la ségrégation au collège*. Fayard.

van Zanten, A. (2012). *L'école de la périphérie : Scolarité et ségrégation en banlieue*. Presses Universitaires de France.

van Zanten, A. (2015). Choisir son école : Stratégies familiales et médiations locales.

P.U.F. <http://proxy.rubens.ens.fr/login?url=https://www.cairn.info/choisir-son-ecole--9782130558163.htm>





## **L'exercice du projet collectif : un dispositif pédagogique original**

Grâce à ce module original, les étudiants sont mis en situation de travail sur une problématique réelle posée par une organisation publique, privée ou associative. Pour tous les Masters de l'École urbaine, l'organisation et le pilotage sont identiques : le projet est suivi conjointement par la direction de l'École urbaine et les partenaires, à toutes les phases du projet ; un encadrement méthodologique régulier est assuré par un tuteur professionnel ou académique spécialiste de la question. Les projets collectifs permettent aux partenaires de mettre à profit les acquis de recherche et de formation développés au sein de l'École urbaine, de bénéficier d'une production d'études et de travaux de qualité, et de disposer d'une capacité d'innovation.

Les projets collectifs se prêtent particulièrement à des démarches d'étude, de diagnostic, de prospective, d'analyse comparée, voire de préparation à l'évaluation, et plus généralement à toute problématique pouvant éclairer l'organisation concernée dans une logique de « R&D ». Chaque projet mobilise un groupe d'étudiants de première année d'un des Masters de l'École urbaine. Les étudiants travaillent entre 1,5 jours et 2 jours par semaine sur des plages horaires exclusivement dédiées, pendant une durée de 6 à 9 mois (selon les Masters concernés). En formation continue, les projets collectifs concernent l'Executive master « Gouvernance territoriale et développement urbain » et mobilisent des professionnels pendant une durée de 4 mois.