Urbanités

#16 / À l'école de la ville
Septembre 2022

À Marseille, la construction d'une polarité éducative haut de gamme au service du renouvellement urbain

Aude-Line Gervais et Gwenaelle Audren

Couverture : La cour de l'école R en plein cœur du chantier d'Euroméditerranée (A.-L. Gervais, 2021)

Pour citer cet article : Gervais A.-L et Audren G.., 2022, « À Marseille, la construction d'une polarité éducative haut de gamme au service du renouvellement urbain », *Urbanités*, #16 / À l'école de la ville, septembre 2022, en ligne.

Le 2 septembre 2021, le président de la République en déplacement dans la cité phocéenne présente son plan « Marseille en grand ». La question éducative est présentée comme centrale, répondant à plusieurs années de mises en garde et d'alertes sur la vétusté et l'insalubrité de nombreuses écoles marseillaises. Avec la néolibéralisation des politiques urbaines et éducatives, les établissements scolaires font désormais partie des aménités urbaines (Felouzis *et al.,* 2013 ; Ben Ayed, 2015), qui s'insèrent de plus en plus étroitement dans les politiques de renouvellement urbain, jusqu'à devenir parfois des outils au service d'une attractivité territoriale (Audren, 2020). Marseille, deuxième ville de France, s'inscrit depuis plusieurs années dans des logiques de métropolisation au travers de projets de renouvellement urbain, censés lui permettre de retrouver une place de choix dans le concert des grandes métropoles mondiales. Contrairement à d'autres métropoles régionales françaises, notamment Paris et Lyon, les dynamiques urbaines contemporaines et les différents projets de renouvellement urbain mis en œuvre à Marseille pour contrer les effets du déclin démographique et économique des années 1980-1990, n'ont pas encore permis d'initier de profondes mutations en termes de population dans les quartiers centraux. En effet, alors que les populations les plus précarisées sont moins présentes en cœur de ville et se retrouvent généralement reléguées aux communes périphériques des banlieues (Clerval, 2013), à Marseille, le centre-ville demeure populaire (Bouillon *et al*., 2017). Cette précarité intra-urbaine caractérise les quartiers intégrés à l'importante opération de rénovation urbaine, Euroméditerranée, notre terrain d'enquête. Sur un périmètre de 480 hectares petit à petit étendu du Vieux-Port vers les quartiers nord, ce projet a pour objectif de rendre Marseille plus attractive, que ce soit pour les investisseurs ou pour des habitants. Alors que la place de l'école, entendue comme l'offre d'enseignement primaire et secondaire, n'était pas centrale dans le projet initial, elle a progressivement gagné de l'importance en raison notamment des difficultés à attirer des catégories sociales favorisées dans le quartier malgré les premiers aménagements (Jourdan, 2008). Comment l'école a-t-elle progressivement été appréhendée par les acteurs d'Euroméditerranée comme un accélérateur d'attractivité des quartiers en renouvellement urbain et de métropolisation de Marseille ? De quelle manière cette logique conduit-elle à la mise en concurrence des établissements scolaires et à l'élaboration de stratégies de recrutement d'élèves discriminantes ? En quoi ces logiques favorisent-t-elle l'accentuation des inégalités inter-établissements, et l'émergence de contestations locales ?

Notre démarche méthodologique s'inscrit dans une approche principalement qualitative qui a consisté en la réalisation d'une dizaine d'entretiens semi-directifs entre 2013 et 2021 auprès de différents acteurs, publics et privés, engagés dans le champ de l'éducation et des politiques urbaines dans les quartiers en renouvellement. Nous portons ainsi une attention particulière à l'analyse des discours et représentations de ces acteurs. Bien que nous mobilisions certains résultats de recherche, nous tenons à souligner le caractère prospectif de notre propos. La première partie interroge la prise en compte progressive de l'école, considérée comme un facteur d'attractivité et de métropolisation de Marseille, dans le projet Euroméditerranée. La deuxième met à jour une stratégie de montée en gamme de l'offre éducative dans le périmètre du projet urbain. Quant à la troisième partie, elle questionne les effets d'une telle stratégie, qui favorise notamment l'essor de contestations.

Face aux enjeux de métropolisation et d'attractivité territoriale, quelle place pour l'école ?

Le renouvellement urbain des quartiers Euroméditerranée : un outil pour repositionner Marseille dans le concert des métropoles

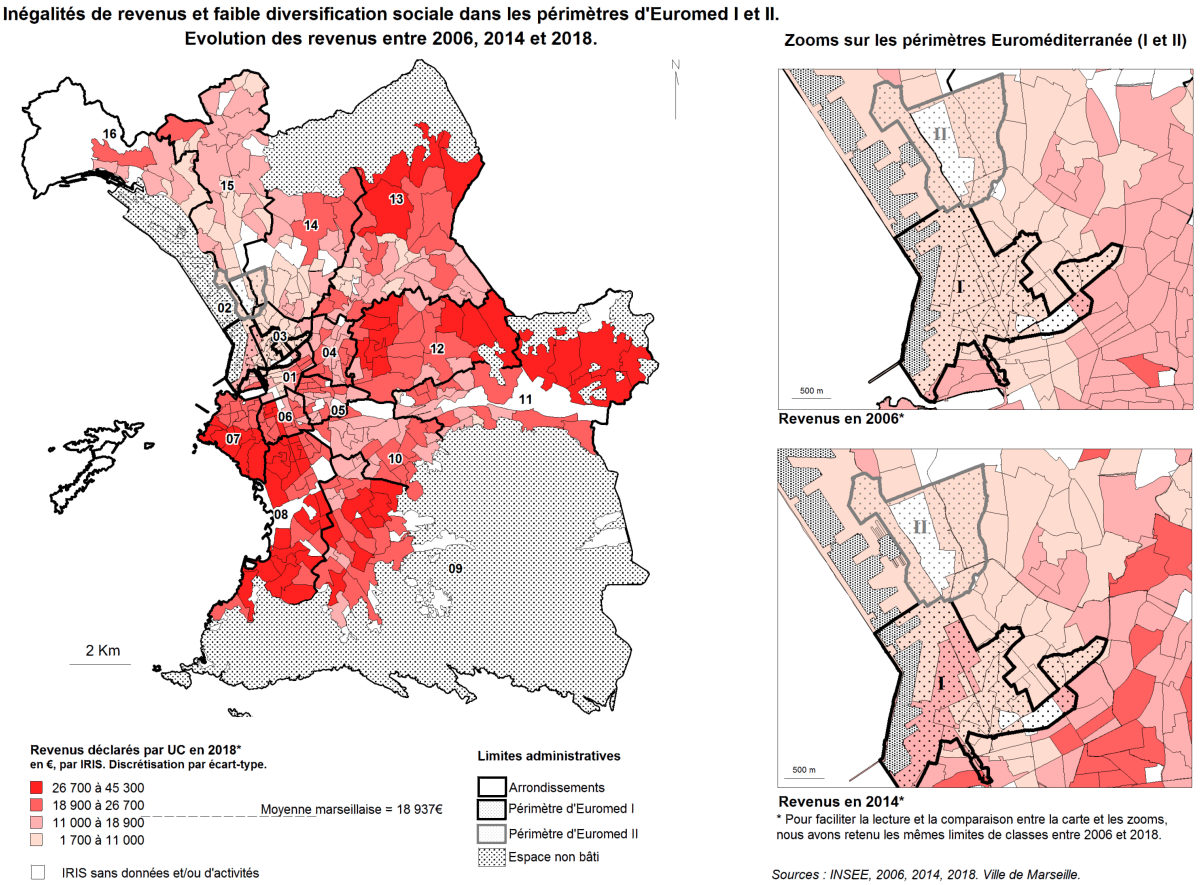
Dans les années 1990, Marseille est une métropole en perte de vitesse ayant connu un déclin économique et démographique majeur (Peraldi, 2012). Rapidement les acteurs locaux considèrent l'implication de l'État nécessaire face à l'ampleur de la crise (Dubois et Olive, 2004). Le renouvellement urbain est alors envisagé comme un moyen de changer l'image des anciens quartiers portuaires populaires, situés au nord du Vieux-Port et plus largement celle de Marseille (Bertoncello et Dubois, 2010), une transformation jugée indispensable pour attirer les investisseurs et repositionner Marseille dans un contexte d'internationalisation. Il s'agit donc de renforcer son attractivité (Bertoncello et Rodrigues-Malta, 2001 ; Bertoncello *et al.,* 2009), d'attirer de nouveaux habitants dans la ville, mais aussi de l'inscrire dans des logiques de métropolisation à l'échelle régionale. C'est dans cette perspective qu'est

créé, en 1995, l'Établissement public d'aménagement Euroméditerranée (EPAEM). Il associe l'État et les collectivités territoriales par le biais d'une Opération d'Intérêt National (OIN). Ce choix politique fort en termes de politique urbaine locale, s'accompagne de la mise en place de partenariats public-privé (PPP[1]) qui représentent, selon Smith (2003), une « stratégie urbaine compétitive dans le marché global », favorisant l'attractivité des villes. Ainsi, une pluralité d'acteurs publics et privés s'engage dans ce « projet urbain protéiforme » (Bertoncello et Dubois, 2010) qui doit redynamiser l'économie locale en attirant les entreprises du secteur tertiaire, et réhabiliter les quartiers anciens en tentant d'y assurer une plus grande mixité sociale et fonctionnelle par l'investissement privé (Dubois et Olive, 2004). Ces stratégies s'inscrivent dans un projet de reconquête urbaine de quartiers où la population est socialement très défavorisée (illustration 1). La diversification sociale dans ces quartiers par l'attraction de nouvelles catégories de population, plus favorisées, devient un enjeu central.

Euroméditerranée, « thérapie de choc » au service de la métropolisation

Ce projet urbain est considéré par les acteurs de l'EPAEM comme une « thérapie de choc » en faveur de l'attractivité de Marseille. Constitué de deux phases, Euroméditerranée I (1995-2015) et Euroméditerranée II (2015-2030), la première phase du projet a permis la création d'un quartier d'affaires à la Joliette, le renouvellement d'une offre immobilière privée et la création de grands équipements à l'image du MUCEM (Bertoncello et Rodrigues-Malta, 2003). Néanmoins, elle n'a pas réussi à attirer suffisamment de nouvelles populations, plus favorisées, censées participer à la diversification sociale du quartier. En effet, alors qu'à l'échelle de Marseille, le revenu moyen des ménages augmente entre 2006 et 2018, de 15 057 € à 18 937 €, cette hausse n'est pas aussi significative dans les quartiers d'Euroméditerranée, qui enregistrent des revenus toujours inférieurs à la moyenne marseillaise. Plus finement et dans une faible mesure, on enregistre une augmentation des revenus dans deux Iris[2] situés dans le périmètre de la première phase du projet (illustration 1), traduisant ainsi des effets mitigés en termes d'attractivité d'une population plus favorisée dans ces quartiers dans un contexte urbain marqué par des oppositions et conflits vis-à-vis de ce projet urbain quant à ses caractéristiques et ses modalités de mise en œuvre (François *et al.,* 2021), qui peuvent dissuader de potentiels nouveaux habitants de s'y installer.

[1] Opération à travers laquelle une autorité publique délègue à des prestataires privés le financement et parfois la gestion d'un équipement ou de certaines opérations urbaines.
[2] Les Iris désignent une unité spatiale plus fine que le quartier, constituée d'ilots regroupés à des fins d'analyse statistique afin de faciliter les recensements généraux de la population à l'échelle locale.



1. Inégalités de revenus à l'échelle de Marseille et précarité sociale des habitants d'Euroméditerranée (G. Audren, 2021)

Face à ces constats, la seconde phase d'Euroméditerranée vise alors à consolider l'attractivité de Marseille. C'est pourquoi, il s'agit pour l'EPAEM de concevoir une ville innovante, durable — Euroméditerranée II bénéficiant du label « écocité Méditerranée » — et mixte au niveau des usages et dont la programmation repose davantage sur l'initiative des promoteurs privés (Sézérat, 2021). L'effort porté sur la construction de logements, bien plus marqué que dans la première phase du projet, s'accompagne de l'aménagement d'équipements de proximité dits « à haut niveau de services » qui s'adressent à une population socialement favorisée, active et mobile, comme l'attestent la présence d'une conciergerie et d'un personnel de services, appelés « bienveilleurs », d'un distributeur de courses, et de la possibilité de louer une chambre d'amis dans chaque immeuble. En somme, il s'agit d'attirer la « classe créative » (Florida, 2002), constituée d'urbains capables d'innover, sensibles à la diversité sociale et culturelle des métropoles, qui travaillent plutôt dans le secteur du tertiaire supérieur, et à la recherche d'aménités urbaines. Selon Bouba-Olga et Grossetti (2018) les acteurs de l'aménagement urbain seraient adeptes d'une mythologie qu'ils nomment CAME (Compétitivité, Attractivité, Métropolisation et Excellence) et qui les conduit à considérer que la métropolisation et l'attractivité urbaine sont favorisées par la présence de la « classe créative », sensible à la qualité de l'offre en services et équipements dans les quartiers réhabilités. Dans cette perspective, la question scolaire devient un objet et un outil en faveur du renouvellement urbain (Audren, 2020), enjeu d'autant plus central dans un contexte scolaire dégradé.

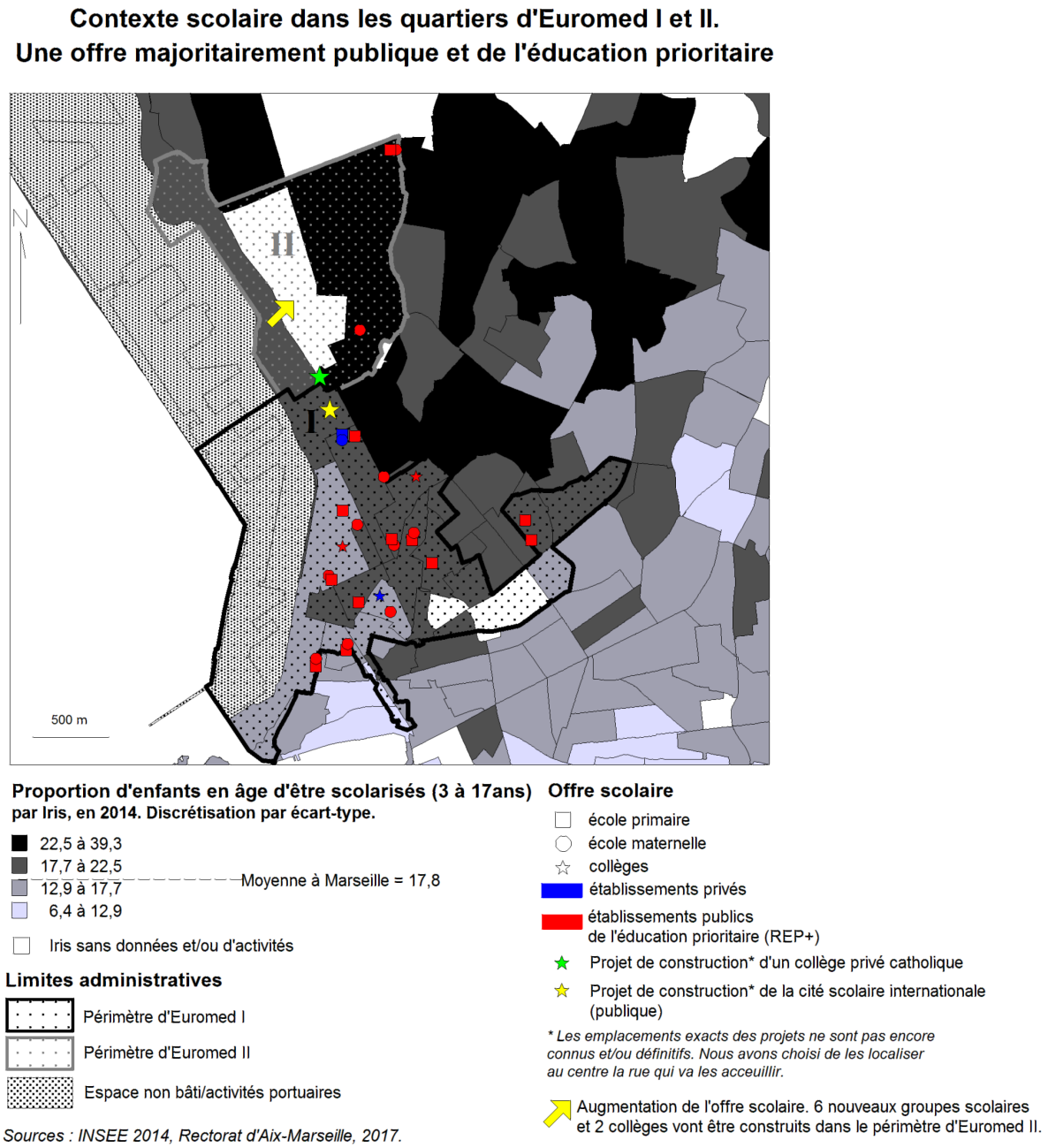
Un contexte scolaire dégradé insuffisant pour attirer la « classe créative » ?

L'offre scolaire locale, à l'image des quartiers dans lesquels elle s'inscrit, est majoritairement publique et relève essentiellement de l'éducation prioritaire (illustration 2). Attribuée aux établissements scolaires

en grandes difficultés sociales et scolaires selon un indice de position sociale[3], cette classification repose sur un dispositif de discrimination positive, qui permet, en augmentant les moyens financiers et humains dans ces établissements, de réduire le risque d'échec scolaire. Mais en l'état, cette offre scolaire ne correspond pas aux attentes éducatives de familles plus favorisées socialement. En effet, de tels établissements sont généralement évités par des parents d'élèves issus de milieux sociaux plus favorisés (François et Poupeau, 2004 ; Felouzis, 2005 ; Van Zanten, 2012). C'est pourquoi, la stratégie éducative de l'EPAEM pour attirer la « classe créative » dans les quartiers réhabilités est double. D'une part, il s'agit d'occulter les caractéristiques de cette offre également marquée par une saturation des établissements (Audren, 2020) et un bâti dégradé[4] pour mettre à l'inverse en avant son attractivité en insistant sur sa pluralité et diversité : « Une vingtaine d'établissements scolaires publics ou privés sur le périmètre Euroméditerranée : écoles maternelles et primaires, collèges, lycées ». La formulation masque ici la nette sous-représentation des établissements privés au sein de cette « vingtaine d'établissements » puisque l'on en dénombre que trois. D'autre part, l'accent est mis sur la construction de nouveaux établissements scolaires, censés attirer la « classe créative », et ce dès la première phase du projet.

[3] Critères pris en compte : la part des CSP défavorisées parmi les parents d'élèves, le taux d'élèves boursiers, le retard scolaire moyen à l'entrée en 6ème, et la part d'élèves habitants dans un quartier prioritaire de la politique de la ville.

[4] Rendu public en mars 2021, l'audit des écoles mené en 2019 par deux bureaux d'études à la demande de la mairie de Marseille : quatre écoles situées sur le périmètre d'Euroméditerranée présentent au moins « un élément critique » en termes de sécurité. D'autres écoles ne représentent pas de risque majeur mais sont vétustes et nécessiteraient des travaux. Source : *Marsactu*, Julien Vinzent, 29 mars 2021, « C'est mon data, dans quel état est l'école de votre enfant ? », en ligne.



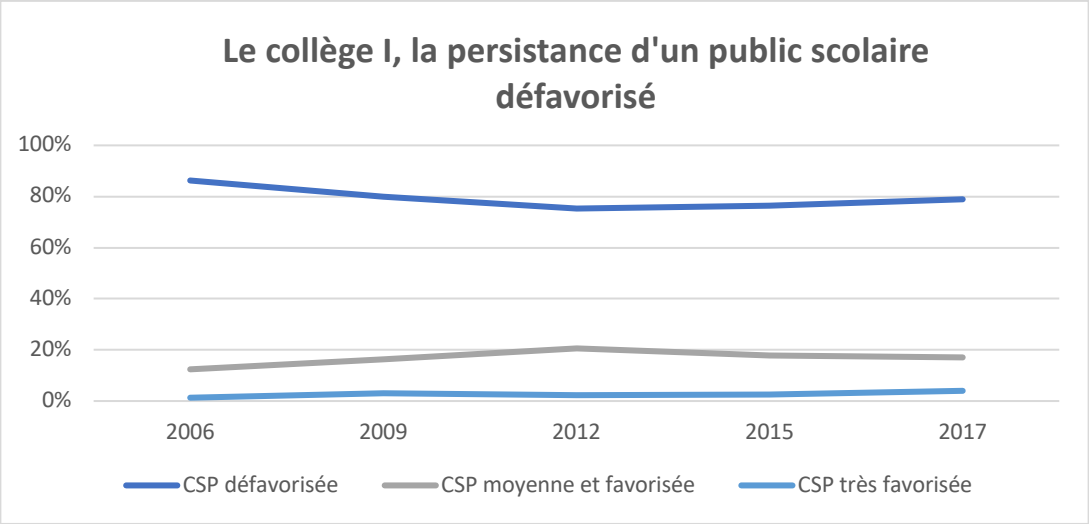
2. Sur le périmètre d'Euroméditerranée, une offre majoritairement publique et relevant de l'éducation prioritaire (G. Audren, 2021)

Vers une « montée en gamme » de l'offre éducative

Euroméditerranée I et les premiers projets éducatifs : le pari (raté) de la mixité scolaire et de l'attractivité territoriale

Comme l'ont montré les travaux de Favier (2009) et Audren (2015 ; 2020), la question scolaire était déjà prégnante dans la première phase du projet urbain. Un renforcement de l'offre éducative, rendu nécessaire par la construction de nouveaux logements et la volonté de l'EPAEM d'attirer dans le quartier une population issue de la « classe créative », fut mis en œuvre. Le renouvellement de l'offre scolaire locale se traduit par la création d'un collège public, I, d'une école primaire privée, S, et de deux écoles

publiques, C et P[5]. Néanmoins, en raison du découpage de la carte scolaire, du retard des programmes immobiliers, et de l'arrivée tardive des nouveaux habitants (Favier, 2009), le collège I scolarise à son ouverture une large majorité d'élèves défavorisés (86 % en 2006), caractéristique qui l'intègre dans les réseaux de l'éducation prioritaire. L'analyse de la catégorie socioprofessionnelle (CSP) des parents d'élèves du collège entre 2006 et 2017 montre la persistance d'un profil défavorisé, puisque la part des élèves dont l'un des parents appartient à la CSP « défavorisée » ne descend pas en-dessous de 75 % (illustration 3).



3. Le collège I, la persistance d'un public scolaire défavorisé (A.-L. Gervais, 2021, données rectorat d'Aix-Marseille)

Du point de vue des objectifs de mixité scolaire et d'attractivité de nouveaux habitants dans le quartier, la construction de cet établissement fut donc un échec. Il en est de même des deux écoles publiques, C et P, respectivement construites en 2006 et 2012, également rattachées au réseau d'éducation prioritaire dès leur ouverture. En parallèle du renforcement de l'offre publique, l'EPAEM a choisi de développer l'offre privée sous la forme d'un PPP, qui s'inscrit dans un mouvement plus large de privatisation de l'éducation (Giband *et al*., 2020). L'école primaire S privée catholique, qui a ouvert ses portes en 2007, accueille prioritairement des enfants issues de CSP favorisées[6] dont les parents résident et/ou travaillent dans le quartier (Audren, 2020) constituant une niche éducative dans un contexte scolaire dégradé. Malgré les stratégies développées par ces différents acteurs, les nouveaux établissements scolaires sont à l'image du quartier et accueillent une majorité d'élèves défavorisés. Dans le cadre d'Euroméditerranée II, il ne s'agit plus seulement de répondre aux attentes de familles qui souhaiteraient s'installer dans les quartiers réhabilités mais bien de proposer des équipements scolaires qui seraient par eux-mêmes un moteur d'attractivité territoriale.

Euroméditerranée II : des projets d'envergure pour renforcer l'attractivité scolaire et territoriale

Dans le cadre de la deuxième phase du projet urbain, l'offre scolaire connaît une nette progression passant ainsi de trois à neuf nouvelles constructions en raison de l'augmentation démographique dans

[5] Dans le cadre de la collaboration de recherche avec le Rectorat d'Aix Marseille, nous avons anonymisés les établissements concernés par nos enquêtes. Les lettres accolées aux types d'établissements correspondent alors aux noms des établissements scolaires ainsi renommés.

[6] La composition sociale de l'école S en 2018, se décompose ainsi : 36,2 % d'élèves très favorisés ; 61,3 % d'élèves favorisés et de catégories moyennes seulement 2 % d'élèves défavorisés (Sources : école S., 2018 ; Audren, 2020).

les quartiers réhabilités. Selon l'EPAEM, 30 000 nouveaux habitants sont attendus sur la période 2015-2030 dans un contexte déjà marqué par une saturation des établissements scolaires existants. Cette densification s'accompagne d'une montée en gamme de l'offre éducative c'est-à-dire d'une amélioration qualitative de la nouvelle offre par rapport à l'ancienne au regard des contenus pédagogiques proposés et de la qualité architecturale du bâti. La dimension pédagogique de cette montée en gamme est rendue visible par le développement de filières sélectives dans l'enseignement public. Depuis 2020, un cursus bilangue intitulé « programme de développement d'écoles d'immersion en langue » (EDIL) a été mis en place dans huit écoles de Marseille dont l'école R2 ouverte en janvier 2021 sur le périmètre d'Euroméditerranée. Ce dispositif s'inscrit de manière explicite dans des logiques de métropolisation et d'attractivité territoriale. En effet, dans un courrier daté du 10 janvier 2020, signé de la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN), et adressé aux professeurs des écoles et inspecteurs de l'académie, il est indiqué que le programme EDIL vise à « renforcer l'ouverture et l'attractivité internationale » de Marseille. La montée en gamme éducative s'inscrit dans une perspective de valorisation territoriale, qui met en évidence la manière par laquelle l'offre éducative est envisagée comme un moteur du développement territorial.

Cette « montée en gamme » repose également sur le développement d'une offre privée de renom. Sur recommandation de la présidente du département, le projet de construction d'un nouveau collège sur le périmètre d'Euroméditerranée II à l'horizon 2025 a été confié à l'enseignement catholique, et plus précisément à la congrégation jésuite. Bien que nous n'ayons à ce jour que peu d'informations sur ce projet sur lequel les acteurs de l'enseignement catholique sont réticents de communiquer, nous pouvons toutefois interroger ce choix. En effet, à Marseille, l'enseignement jésuite est particulièrement renommé. Il est un symbole d'excellence académique puisqu'il se trouve à la tête de l'un des établissements scolaires les plus prestigieux, le groupe scolaire de Provence, lieu de reproduction sociale de la bourgeoisie marseillaise (Audren, 2015) dont 82,7 % des élèves, en 2017, ont un parent qui appartient à la CSP « très favorisée ». S'agit-il, en ayant recours à cette congrégation, de faire bénéficier au futur collège, et à Euroméditerranée, de la renommée de son enseignement ? Toujours est-il que l'enseignement privé constitue pour certaines classes moyennes supérieures une garantie de qualité éducative (Van Zanten, 2009). Le projet de collège jésuite ainsi que le développement du dispositif EDIL dans l'école R2 participent de la construction d'une polarité éducative sur le territoire euroméditerranéen, c'est-à-dire d'un espace scolaire attractif, susceptible de répondre aux attentes éducatives des familles de CSP favorisées, et dont la future cité scolaire internationale est la vitrine.

La cité scolaire internationale : vitrine élitiste et internationale d'Euroméditerranée

La cité scolaire internationale est le projet éducatif phare d'Euroméditerranée. À son ouverture, prévue pour la rentrée 2024, elle devrait accueillir près de 2 200 élèves, de l'école élémentaire au lycée, et associer plusieurs acteurs : l'EPAEM, les collectivités territoriales et le rectorat d'Aix-Marseille. Sur le modèle des cités scolaires internationales qui existent en France, l'ambition est de ne proposer que des filières internationales. Cette offre pédagogique exigeante s'accompagne d'une procédure d'admission annoncée sélective, bien que les modalités n'aient pas encore été fixées.

Cette future cité scolaire revêt les caractéristiques d'un label d'excellence académique. Au-delà du seul aspect pédagogique, sa dimension haut de gamme se retrouve à travers les caractéristiques architecturales du bâtiment, innovantes sur le plan environnemental, ainsi que par le recours à des architectes de renom comme Rudy Ricciotti, architecte du MUCEM. En associant son nom à celui de la future cité scolaire internationale, il favorise le rayonnement du futur établissement scolaire et, plus largement, celui d'Euroméditerranée. Le décalage est d'ailleurs saisissant entre d'une part, le contexte social extrêmement paupérisé du quartier dans lequel est prévue la cité scolaire (illustration 1), et le projet en lui-même caractérisé par cette dimension haut de gamme et dont le montant des travaux s'élève à 100 millions d'euros.

4. La future cité scolaire internationale de Marseille (avec l'autorisation de © Bouygues Bâtiment Sud-Est (mandataire) ; Rudy Ricciotti et Carta-Reichen & Robert Associés (architectes) ; Golem (images), 2021)

Lors de la conférence de presse de présentation du projet, le 17 février 2021, les discours des différents acteurs du projet étaient parfois dissonants. Alors que l'adjoint au maire de Marseille chargé du « Plan École », Pierre-Marie Ganozzi, a fait part de son inquiétude quant au risque de faible mixité sociale au sein de ce futur groupe scolaire, le recteur de l'académie d'Aix-Marseille a tenté de le rassurer en indiquant que l'inscription serait possible à tout élève qui aurait le niveau. Il nous semble toutefois qu'une sélection à l'entrée conditionnée au seul niveau scolaire de l'élève risque d'être un dispositif insuffisant pour assurer la mixité sociale dans la future cité scolaire internationale. Quant aux présidents des conseils départemental et régional, leur prise de parole concordait autour de l'idée d'un renforcement salutaire de l'attractivité de Marseille auprès de nouveaux habitants grâce à ce projet scolaire. Autrement dit, un équipement scolaire haut de gamme pourrait à lui seul convaincre de nouvelles familles de s'installer dans la cité phocéenne. Label d'excellence académique, le futur établissement est censé promouvoir Marseille dans une perspective de marketing territorial. Il constitue le volet éducatif d'une politique métropolitaine plus générale en faveur de la compétitivité, de l'attractivité, de la métropolisation et de l'excellence de Marseille, conformément à la mythologie CAME (d)énoncée par Bouba-Olga et Grossetti. Ce discours mélioratif, en faveur du développement urbain local, rend difficile l'émergence d'un contre-discours dénonciateur. Il masque par ailleurs les externalités négatives d'une telle politique, qui, en instrumentalisant l'école de la sorte, apparaît être un facteur aggravant d'inégalités à grande échelle.

Un espace scolaire fragmenté et contesté

Logiques concurrentielles et hiérarchie scolaire

Les projets éducatifs mis en œuvre dans le cadre d'Euroméditerranée produisent une diversification de l'offre scolaire locale, entre l'enseignement public et privé, d'une part, et au sein même de

l'enseignement public d'autre part, par le jeu des filières sélectives et l'existence d'écarts notables entre établissements en termes d'état du bâti scolaire[7].

5. L'école R et sa cour de récréation (A.-L. Gervais, 2021)

6. L'école R2 et sa cour de récréation (avec l'autorisation de © TAUTEM Architecture ; Luc Boegly (photographe), 2021)

[7] Ces écarts, visibles à travers les deux illustrations proposées, ont par ailleurs été mis en évidence par l'audit des écoles marseillaises de 2019.

Cette diversification rend possible le contournement de la carte scolaire par certains parents d'élèves, un « marché officieux » (Felouzis *et al.,* 2013) reposant sur la mise en concurrence des établissements scolaires locaux les uns par rapport aux autres tend à se mettre en place. L'offre scolaire locale se trouve hiérarchisée avec le risque de produire un espace scolaire ségrégué, les familles les plus dotées en capital culturel et économique étant davantage en mesure de faire un choix et de mettre en place des stratégies, comme cela a pu être mis en évidence dans d'autres terrains d'étude (Lehman-Frisch, 2009 ; Van Zanten, 2009).

Le cas de l'école privée S met en évidence les risques de micro-ségrégation scolaire liée à cette hiérarchie entre établissements. En effet, cette école, qui accueille un public scolaire favorisé (Audren, 2020) est située en face de l'école publique R, établissement REP + accueillant à l'inverse un public scolaire paupérisé. En effet, en 2013, 71 % des élèves ont un parent dont la CSP est « défavorisée » et aucun élève n'a un parent appartenant à la CSP « très favorisée ». À très grande échelle, c'est-à-dire ici, à l'échelle d'une rue, se côtoient deux établissements scolaires accueillant un public très différent. Au-delà de ces différences sociales, la diversité ethnique du public scolaire est à noter. Alors que l'école R accueille dans sa grande majorité des élèves issus de l'immigration maghrébine et comorienne, l'école S n'en accueille quasiment pas, comme nous l'a souligné le personnel éducatif de ces écoles. Le caractère visible de cette ségrégation a conduit la directrice de l'école R à suggérer à son homologue de l'école voisine de faire entrer ses élèves par une autre porte située dans une rue parallèle afin d'éviter que se croisent quotidiennement ces publics très différents. Cette décision, à l'origine de nouvelles pratiques spatiales, s'inscrit dans une tentative d'invisibilisation de la ségrégation socio-ethnique de ce micro-espace scolaire par crainte que des tensions apparaissent entre parents d'élèves des deux établissements. Cette hiérarchie scolaire et ses conséquences s'inscrivent dans une politique d'attractivité territoriale au sein de laquelle la carte scolaire se trouve instrumentalisée.

La carte scolaire, outil en faveur du renouvellement urbain

Pour répondre aux attentes des futurs habitants, une dernière stratégie a été mise en place en 2019 par les acteurs de l'EPAEM avec le concours de la mairie de Marseille : utiliser la carte scolaire[8] comme outil en faveur du renouvellement urbain afin de pouvoir accueillir prioritairement les enfants des nouveaux habitants du quartier dans l'école R2. Alors que pendant plusieurs années, le personnel éducatif et les parents d'élèves de l'école R avaient obtenu l'assurance de la mairie qu'une nouvelle école serait bientôt construite pour remplacer la leur, dans un état de vétusté avancé, la municipalité en a finalement décidé autrement. En novembre 2019, la carte scolaire de la nouvelle école est votée en conseil municipal. Contrairement à ce qui était attendu, seule une minorité des élèves de l'école R seraient scolarisés dans la future école. La raison invoquée par la directrice de l'EPAEM est la nécessité de « répondre aux besoins des nouveaux habitants »[9] qui s'installent dans le quartier opposant ainsi clairement lesdits « anciens » auxdits « nouveaux » habitants.

La modification de la carte scolaire, instrumentalisée pour renforcer l'attractivité résidentielle des quartiers réhabilités, s'inscrit donc dans une logique de renouvellement urbain. Néanmoins, cette pratique, au même titre que celle qui conduit à développer les filières sélectives et l'offre privée, renforce les inégalités entre établissements scolaires du quartier notamment au regard des conditions d'apprentissage des élèves. En effet, à son ouverture, en janvier 2021, l'école R2 ne compte qu'une trentaine d'élèves répartis sur cinq classes alors que l'établissement en comporte vingt-deux. Comment l'expliquer ? L'analyse du périmètre de la carte scolaire au regard de l'état d'avancement du chantier montre que ce périmètre, modifié en avril 2021 par la nouvelle majorité municipale, comprenait principalement des îlots constitués d'immeubles en cours de livraison ainsi que d'autres, encore en

[8] La carte scolaire désigne un outil d'action publique permettant de définir l'offre scolaire dans un territoire. Cette expression est souvent confondue avec la sectorisation, processus d'affectation des élèves dans un établissement en fonction de son adresse de résidence (Lelievre, 2015). Nous utiliserons ici le terme carte scolaire pour désigner ces deux processus, usuellement confondus dans cette expression.

[9] Citation extraite d'un article de *20 Minutes*, Mathilde Ceilles, « Les pauvres dans les préfabriqués et les nouveaux petits riches dans l'école neuve, rififi autour de l'école Ruffi », 24/11/19, en ligne.

construction. Autrement dit, afin d'anticiper les attentes éducatives des futurs parents d'élèves du quartier, issus de catégories sociales plus favorisées que celles qui sont installées dans le quartier[10], le choix de la mairie a été de n'ouvrir que partiellement la nouvelle école quitte à maintenir les élèves des écoles alentour dans des locaux saturés et dégradés. Il semblerait y avoir eu une volonté conjointe de la mairie, acteur de la carte scolaire, et de l'EPAEM, auquel la maîtrise d'ouvrage a été confiée, de réserver cette école aux futurs habitants, quitte à maintenir les habitants actuels dans l'école R, participant ainsi à la production d'un espace scolaire fragmenté, marqué par des inégalités socio-ethno-spatiales à grande échelle.

Un espace scolaire contesté : la mobilisation de parents d'élèves de l'école R

Le vote de la carte scolaire de la nouvelle école R2, et sa conséquence principale, le maintien de l'école R ouverte avec la majorité de ses élèves, a eu selon la directrice de l'établissement**,** dans un entretien du 31/03/21, l'effet d'un « électrochoc » auprès des parents d'élèves et enseignants. Sous l'impulsion des parents délégués, une mobilisation s'est donc structurée à partir de novembre 2019 afin d'alerter l'opinion publique sur la nouvelle carte scolaire et ses conséquences en termes de ségrégation sociale et ethnique et obtenir une modification de la carte scolaire afin que tous les élèves de l'école R soient scolarisés dans la nouvelle école. La mobilisation s'est appuyée sur des répertoires d'action variés (Tilly, 1986) allant de manifestations devant le conseil municipal à la tenue d'entretiens avec des journalistes en passant par des échanges avec des représentants de la DSDEN et des élus de l'opposition municipale. Bien qu'une faible minorité de parents d'élèves y aient participé — une vingtaine de parents alors que l'école compte trois cents élèves — ce nombre n'est pourtant pas négligeable au regard de la composition sociale des personnes mobilisées en l'espèce. En effet, ces parents ont été très majoritairement des femmes, d'origine immigrée, peu diplômées, un profil souvent peu représenté dans les mobilisations collectives (Le Texier, 2006).

Dans le cas de la mobilisation des parents d'élèves de l'école R, c'est bien la co-présence dans le quartier de catégories sociales différentes, qui, en produisant une tension sur le recrutement scolaire, a favorisé l'essor d'une action collective. Contestant la fragmentation socio-spatiale à l'œuvre dans l'espace scolaire d'Euroméditerranée, la mobilisation de ces parents d'élèves traduit la volonté, chez certains d'entre eux, de réagir face à un projet de renouvellement urbain qui les dépossède progressivement de leur quartier. Nous pouvons observer cette contestation comme une forme de résistance par le bas de la fabrique néolibérale de l'espace urbain, qui fabrique la ville pour la « classe créative » au détriment des autres catégories d'habitants.

Conclusion

Enjeux urbains et scolaires se confondent dans le cadre d'Euroméditerranée. Ils participent à des objectifs communs de transformation sociale et urbaine des quartiers paupérisés en voie de réhabilitation. Les projets éducatifs à l'œuvre participent de la construction d'une polarité éducative haut de gamme sur le périmètre d'Euroméditerranée. Adossés à une pluralité d'acteurs publics et privés, ils s'inscrivent dans une diversité de stratégies : renforcement de l'offre éducative, développement d'une offre privée, création de filières sélectives dans l'enseignement public, instrumentalisation de la carte scolaire. Elles participent au renforcement de la ségrégation socio-ethno-spatiale à l'œuvre dans ces quartiers où se côtoient progressivement différentes populations. Au regard de ce processus, contraire au modèle républicain de l'école, le recrutement de la future cité scolaire internationale apparaît comme un enjeu déterminant, les filières sélectives de l'enseignement secondaire attirant en priorité des familles socialement favorisées (Oberti, 2005 ; Felouzis et Perroton, 2007). Pour reprendre le mot de l'adjoint au maire de Marseille en charge du « Plan École », comment éviter que ce futur groupe scolaire ne

[10] À titre d'exemple, le prix au m² d'un logement situé dans l'immeuble le Marsiho, en plein cœur du Parc habité dont le secteur scolaire est l'école R2 dépasse les 5 000 € (expert-immobilier.fr) sachant que la médiane des revenus annuels dans ce quartier est de 8 800 € (Insee, 2018).

devienne « un établissement seulement pour les CSP + + + » ? Sans une volonté politique forte d'inclusion des élèves issus des établissements REP + alentour au sein de la cité scolaire internationale, cet objectif nous semble fortement compromis.

AUDE-LINE GERVAIS ET GWENAËLLE AUDREN

Aude-Line Gervais est doctorante en géographie à Aix-Marseille Université, rattachée à l'UMR 7303 TELEMMe. Sa thèse, sur une géopolitique de l'école à Marseille est co-financée par la région PACA et le rectorat d'Aix-Marseille, et co-dirigée par Virginie Baby-Collin et Gwenaëlle Audren. Elle s'intéresse à la fabrique de l'espace scolaire marseillais en lien avec les transformations urbaines locales, aux dispositifs des politiques éducatives qui participent à la production d'un espace scolaire ségrégué, ainsi qu'à l'impact des mobilisations de parents d'élèves dans la constitution de l'offre scolaire locale.

Aude.linegervais@gmail.com

Gwenaëlle Audren est maîtresse de conférences géographie à l'INSPé (Institut national supérieur du professorat et de l'éducation) d'AMU (Aix Marseille université), et rattachée au laboratoire TELEMME UMR 7303. Ses recherches s'inscrivent dans le champ de la géographie sociale, urbaine et de l'éducation et s'attachent à analyser les liens pluriels entre les transformations socio-territoriales et la fabrique des territoires scolaires.

gwenaelle.audren@univ-amu.fr

Bibliographie

AGAM, 2018, « Marseille, ville créative », *Regards* n°73, 12 p.

Audren G., 2015, *Géographie de la fragmentation urbaine et territoires scolaires à Marseille*, thèse de doctorat en géographie, Marseille, Aix-Marseille Université, 523 p.

Audren G., 2020, « L'école privée au service de l'attractivité territoriale ? Politiques scolaires et renouvellement urbain à Marseille », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs,* 21-50, en ligne.

Ben Ayed C., 2015, *La mixité sociale à l'école : tensions, enjeux, perspectives*, Paris, Armand Colin, 220 p.

Bertoncello B. et Rodrigues Malta R., 2003, « Marseille versus Euroméditerranée », *Annales de géographie* n°632, 424-436, en ligne.

Bertoncello B., Dubois J. et Rodrigues-Malta R., 2009, *Opération Euroméditerranée, une affaire d'Etat*, POPSU, 138 p.

Bertoncello B. et Dubois J., 2010, *Marseille Euroméditerranée : accélérateur de métropole*, Marseille, Parenthèses, 288 p.

Bouba-Olga O. et Grossetti M., 2018, « La mythologie CAME (compétitivité, attractivité, métropolisation, excellence : comment s'en désintoxiquer ? », *HAL,* en ligne.

Bouillon F., Baby-Collin V. et Deboulet A., 2017, *Ville ordinaire et citadins précaires : transition ou disparition programmée des quartiers tremplins ?*, Rapport de recherche, Paris, PUCA, 277 p.

Clerval A., 2013, *Paris sans le peuple : la gentrification de la capitale*, Paris, La Découverte, 280 p

Dorier E., Berry Chikahoui I., Bridier S., Baby-Collin V., Audren G. et Garniaux J., 2010, *La diffusion des ensembles résidentiels fermés à Marseille. Les urbanités d'une ville fragmentée,* Rapport de recherche, Territoires urbains et sûreté, Paris, PUCA, 214 p.

Dubois J.et Olive M., 2004, « Euroméditerranée : négociations à tous les étages. Etat, promoteurs et propriétaires dans une ville en crise », *Les Annales de la Recherche Urbaine* n°97, 102-111, en ligne.

Favier E., 2009, *Le collège du futur est classé en ZEP. La création du collège Jean Claude Izzo, Marseille*, Mémoire de Master 1, Paris, Université Paris 5, 87 p.

Felouzis G., 2005, « De l'école à la ville, comment se forment les collèges "ghettos" ? », *Informations sociales* n°125, 38-47, en ligne.

Felouzis G. et Perroton J., 2007, « Les marchés scolaires : une analyse en termes d'économie de la qualité », *Revue française de sociologie*, vol. 48, 693-722, en ligne.

Felouzis G., Maroy C. et Van Zanten A., 2013, *Les marchés scolaires : sociologie d'une politique publique d'éducation,* Paris, PUF, 228 p.

Florida R., 2002, *The Rise of the Creative Class,* New York*,* Basic Books, 464 p.

François C., Vacher K. et Valegeas F., 2021, « Marseille : les batailles du centre-ville », *Métropolitiques*, en ligne.

François J-C. et Poupeau F., 2004, « L'évitement et les classes moyennes à Paris », *Education et sociétés* n°14, 51-66, en ligne.

Giband D., Mary K. et Nafaa N., 2020, « Introduction. Éducation, privatisation, ségrégation : regards croisés Nord/Sud. De l'importance de la dimension spatiale des dynamiques éducatives », *Cahiers de la Recherche sur l'Education et les Savoirs*, 7-20, en ligne.

Lehman Frisch S., 2009, « La ségrégation, une injustice spatiale ? Questions de recherche », *Annales de géographie,* n°665-666, 94-115, en ligne.

Le Texier E., 2006, *Quand les exclus font de la politique. Le barrio mexicain de San Diego*, Paris, Presses de Sciences Po, 208 p.

Lelievre C., 2015, « La carte scolaire, levier de mixité sociale à l'école ? » *CNESCO*, 2 p., en ligne.

Oberti M., 2005, « Différenciation sociale et scolaire du territoire : inégalités et configurations locales », *Sociétés contemporaines*, vol n°59-60, 13-42, en ligne.

Peraldi M., Duport C. et Samson M., 2015, *Sociologie de Marseille*, Paris, la Découverte, 128 p.

Sézérat L., 2021, « Les habitant·e·s face à "l'urbanisme négocié" : le cas d'Euroméditerranée II », *Métropolitiques,* en ligne.

Smith N., 2003, « La gentrification généralisée : d'une anomalie locale à la régénération urbaine comme stratégie urbaine globale », *in* C. Bidou Zachariasen (dir.), *Retours en ville*, Paris, Descartes et Cie, 45-72.

Tilly C., 1986, *La France conteste de 1600 à nos jours*, Paris, Fayard, 337 p.

Van Zanten A., 2009, *Choisir son école*, Paris, PUF, 304 p.

Van Zanten A., 2012, *L'école de la périphérie,* Paris, PUF, 442 p.