



Comment l'école déproblématise la discrimination en stage

Fabrice Dhume

► To cite this version:

Fabrice Dhume. Comment l'école déproblématise la discrimination en stage. Diversité, 2015, L'école, entre national et local, 181, p.111-116. <halshs-01421724>

HAL Id: halshs-01421724
<https://shs.hal.science/halshs-01421724v1>

Submitted on 22 Dec 2016

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.



HAL Authorization

Comment l'école déproblématise la discrimination en stage

Résumé : A travers l'exemple de la discrimination en stage, cet article veut montrer les effets de configuration entre plusieurs logiques de régulation (nationale, locale et intermédiaire) existant au sein du système scolaire et dans la relation école-entreprise. Cette situation conduit à dépolitiser et effacer le problème des discriminations, à privilégier une réponse technique locale et intermédiaire, au risque d'une ethnicisation des logiques scolaires.

Depuis les années 1980, la priorité des politiques publiques sur l'emploi et l'insertion entraîne un repositionnement du rôle de l'école au nom de l'articulation formation-emploi. La formation professionnelle est l'objet de nouveaux compromis normatif entre le patronat et l'Etat (Moreau, 2002). Les stages¹ apparaissent dans ce domaine comme une recette politique inépuisable pour renforcer une socialisation aux normes et à l'ordre entrepreneuriaux dès la scolarité. Ces changements imprimés « par en haut » s'accompagnent d'une territorialisation des politiques publiques et d'une stratégie de régulation par le « local » : responsabilisation des académies et des établissements, coordination à l'échelle des bassins pour ajuster offre et demande de formation... Les établissements scolaires sont incités à se « rapprocher » des entreprises, à travers des discours pressants mais des cadres organisationnels flous (Buisson-Fenet, 2004). Si cette logique s'énonce d'abord au niveau national, elle se déploie largement à l'échelle locale, selon des contraintes et logiques potentiellement différentes. Mais cette lecture binaire des échelles de régulation politique et cette tendance au localisme doivent être complexifiée, comme le montre la problématique de la discrimination en stage.

L'exemple de la discrimination en stage

Le processus de « stagification » (Guigou, 1975) colonise des domaines et strates croissants de l'espace scolaire², mais il concerne d'abord et surtout un segment disqualifié du système - les lycées professionnels - ayant une place nodale dans la (re)production de la domination scolaire et des inégalités socio-ethno-générées (Palheta, 2012 ; Depoilly, 2014). Ces processus influent sur la configuration des inégalités et des discriminations à la fois dans l'école, et dans le passage de la scolarité à l'insertion et au monde du travail. Une idée courante est que l'alternance aurait contribué « à faire entrer dans les établissements scolaires les pratiques massivement discriminatoires et racistes des employeurs, sur lesquelles certaines formations, voire certains établissements ont tendance à s'aligner » (Obin, 1997). Cette lecture, qui suppose une source de la discrimination hétérogène et exogène à l'école, occulte la responsabilité de l'institution scolaire dans la *coproduction* de la discrimination (Dhume-Sonzogni, 2014). En effet, si l'employeur peut avoir la primauté

1 Sans entrer dans des distinctions sémantiques administratives (variables selon l'époque, le niveau de diplôme, la nature des qualifications en jeu, etc.), je m'en tiens à l'intitulé générique de « stage » en raison de la généralité des logiques qui caractérisent ces temps scolaires hors-les-murs.

2 Il existe aujourd'hui des stages aux niveaux collèges, lycées techniques et professionnels, dispositifs scolaires d'insertion, formations post-bac, et jusque dans la formation des enseignants.

du traitement discriminatoire des stagiaires, les enseignants ont la responsabilité des conditions légales et pédagogiques de la formation comme du placement, et à ce titre doivent garantir non-discrimination et pertinence du stage.

Pour ce faire, encore faudrait-il qu'ils contestent l'arbitraire des stratégies de recrutement ou d'encadrement de stagiaires par les employeurs. Le stage est un espace potentiel de conflictualité entre les logiques de « l'école » et de « l'entreprise »³. Les processus de discrimination rendent saillante cette tension au sein du système de formation, au carrefour entre des univers normatifs distincts (école vs entreprise) et des logiques de régulation potentiellement divergentes (consensus national sur le rapprochement « école-entreprise » vs conflictualité nécessaire à la régulation locale des discriminations). En fonction de quelles logiques ces tensions sont-elles régulées au sein de l'institution scolaire ? En m'appuyant sur des enquêtes conduites entre 2006 et 2012, je voudrais montrer que se combinent ici divers niveaux et logiques de régulation - macro, micro puis méso -, qui conduisent à effacer le problème politique des discriminations en stage au profit d'enjeux d'une représentation « supérieure ». Je commencerai par rappeler le contexte global concernant la reconnaissance politique des discriminations, avant de montrer successivement comment interviennent les niveaux national (macro), local (micro), et intermédiaire (méso) dans la configuration du problème et dans les logiques de régulation mises en oeuvre.

Une dénéiation persistante du problème

En 2000, la sortie d'un rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) a validé le caractère massif du problème des discriminations dans l'accès aux stages, estimant que cela touchait entre 30% et 50% des élèves « d'origine étrangère ». Bien que jamais rendu public, ce rapport a conduit à introduire dans la loi du 16 novembre 2001 l'incrimination pénale de la discrimination lors d'« *une demande de stage ou une période de formation en entreprise* »⁴. Par la suite, le thème des discriminations apparaît dans une circulaire de rentrée de 2002 qui ne concerne que l'enseignement professionnel... comme si la discrimination scolaire se résumait aux stages, et comme si elle était la marque propre des publics disqualifiés plutôt que le processus lui-même de disqualification. De surcroît, l'objectif annoncé dans la circulaire n'a rien à voir avec l'approche antidiscriminatoire visant à limiter l'arbitraire du pouvoir de sélection et de traitement pesant sur les élèves, il est « *d'aider les jeunes issus de l'immigration à s'insérer plus facilement dans l'emploi et la vie sociale* »⁵. Dans la logique intégrationniste dominante à l'époque, cette articulation discursive entre ciblage d'un groupe et citoyenneté de tous indique que l'on présuppose la non-citoyenneté des « jeunes issus de l'immigration », et que ce serait là le problème. Si depuis la circulaire de rentrée 2008 le thème s'est diffusé plus largement, ces ambiguïtés sur le sens de la politique n'ont jamais été levées (Dhume, 2010).

En conséquence, l'attention prioritaire aux stages concourt à présenter la discrimination comme une affaire d'entreprise, confirmant chez les acteurs l'idée d'un phénomène essentiellement extérieur à l'ordre scolaire. Cela contribue à ce que les enseignants se sentent peu concernés (comme si la question se posait peu à l'école), ou qu'ils se sentent impuissants à agir (comme s'ils n'avaient pas de prise sur les actes des

3 Pour ne pas alourdir le texte, je ne reproduirais pas sans cesse les guillemets. L'école et l'entreprise, au singulier, sont des figures rhétoriques d'un discours idéologique reposant sur la présupposition d'une unité et d'une autonomie de ces univers. Ce discours n'a que peu à voir avec les réalités locales, où la disparité des établissements, des organisations de travail et des territoires est de fait la norme.

4 Selon la formulation du code pénal, art. 225-2.

5 MEN, Circ. n°2002-077 du 11 avril 2002, Desco.

employeurs). Par ailleurs, le discours sur la discrimination *aux* stages met l'accent sur le moment de leur accès, comme si le type de lieu, les conditions de déroulement et le contenu étaient hors-champ. Or, la sélectivité « externe » va de pair avec des discriminations dans le contenu et les conditions de stage, ainsi que dans l'expérience qu'en ont les élèves (Landrieux-Kartochian et Guillot-Soulez, 2005 ; Dhume et Sagnard-Haddaoui, 2006 ; Farvaque, 2009) : qualité variable, « segmentation fonctionnelle » des filières ou types de lieu de stage, écarts de rémunération, expérience de racisme ou de harcèlement sexuel dans l'entreprise, etc. La régulation politique du problème est donc conditionnée par ces biais de reconnaissance, qui font que le terme de discrimination est toujours peu ou prou l'objet d'un malentendu.

D'une régulation libérale-nationale...

En écho à la dénégaration scolaire du problème, la réappropriation du thème des stages par le patronat conduit à une instrumentalisation et un renversement de la question de l'égalité qui était initialement centrale. En effet, le rapport de Bertrand Schwartz en 1981, qui inaugure la généralisation du thème de l'insertion (avec la création des Missions locales), est adossé à une critique visant le caractère inégalitaire de l'école et le fait qu'elle soit « coupée de la vie ». Cela le conduit à proposer un « *projet pour demain : l'alternance* » (Schwartz, 1977). L'idée est de réguler par « en bas » et par « l'extérieur » (Ben Ayed, 2007) un système scolaire tourné « vers en haut » (élitisme) et régulé « par le haut » (voie hiérarchique). Mais ce n'est pas ce qui va se passer. Dans les faits, le thème de l'alternance va recouvrir une régulation normative nationale - avec le discours du « partenariat école-entreprise » -, et la critique politique de l'inégalité scolaire va être reconvertie en légitimation du modèle entrepreneurial.

Pour ce faire, le thème de la discrimination en stage fait l'objet d'une double distorsion. D'une part, la responsabilité de l'entreprise y est minimisée. C'est l'objet du discours du ministre délégué à l'Enseignement professionnel, Jean-Luc Mélenchon, à l'occasion de la sortie du rapport de l'IGEN en 2000, posant « *la précaution moralement indispensable de dire que le racisme n'est pas une valeur dominante parmi ceux qui proposent des stages et des périodes en entreprise. Il convient de le rappeler, pour la dignité de l'ensemble des professionnels concernés* »⁶. D'autre part, la causalité des inégalités est inversée. C'est l'objet de la stratégie patronale, qui dès 2003-2004 cherche à substituer à un discours antidiscriminatoire (se référant au droit et pointant la responsabilité patronale dans la production d'un ordre inégalitaire) un discours moral de l'engagement pour la « diversité » (Noël, 2008). Ainsi, le patronat peut présenter l'entreprise comme solution aux problèmes sociaux, et notamment aux problèmes scolaires (échec, décrochage...). Le MEDEF s'enorgueillit de « *faire plus de place aux jeunes, à travers les stages, à travers aussi la formation en alternance* » et de mettre « *l'accent (...) sur l'importance de la diversité à travers pour la société française mais aussi pour l'entreprise* »⁷. A suivre le discours patronal, le stage serait une façon de renforcer la nation par l'investissement sur sa « jeunesse », et l'entreprise un outil de cette politique.

Sous l'idée de « partenariat école-entreprise » apparaît donc une alliance objective entre le discours de l'Etat et celui du grand patronat, qui conduit à un apparent paradoxe : quand l'Etat se met à parler « Entreprise », le patronat entonne le discours de la « République ». A titre d'exemple, le lancement en 2007 par le ministre de l'Education nationale et la présidente du MEDEF de la 8^e édition de la *Semaine Ecole-Entreprise*. L'ordre du jour est à la faveur de cette dernière (visite d'une entreprise, conférence de presse au centre d'apprentissage de la

6 Assemblée nationale, 1^{ère} séance du 14 juin 2000.

7 Discours de Cathy Kopp lors de l'assemblée générale du MEDEF du 25 janvier 2007.

Chambre de commerce et d'industrie, etc.), mais il est agrémenté d'un « *déjeuner républicain* »⁸. Ce montage est présenté de concert comme une stratégie « *gagnant-gagnant* », mais son objectif est clairement à la faveur de la norme entrepreneuriale. Et pour cause : les stages sont au cœur de l'offensive du MEDEF, pour qui « *dans la réconciliation des Français avec l'entreprise, le rapprochement avec le monde enseignant est prioritaire* » ; le patronat entend « *bouger les lignes* » avec « *un plan très proactif sur la découverte professionnelle dite DP3* »⁹. Au double sens du terme, il s'agit donc là d'une régulation *nationale* : à la fois par « en haut », à l'échelle étatico-nationale, et de référence explicite à la nation, dans un contexte économique référé à une compétition mondiale. Symbole de cette nouvelle « union nationale » en temps de « guerre économique », le « rapprochement école-entreprise » finit par être présenté par les « experts » comme remède à la discrimination : « *un groupe de réflexion mis en place par l'Observatoire des Discriminations et les spécialistes de l'Education prioritaire du ministère ont constaté qu'il est nécessaire de rapprocher l'éducation nationale de l'entreprise* »¹⁰.

...A une gestion locale du consensus

L'organisation concrète des stages est à première vue assez éloignée de ces enjeux idéologiques, car elle répond logiquement à des « compromis locaux » (Derouet, 1992). Mais en fait la norme nationale comme la dénégation du problème structurent le traitement local de la discrimination en stage, et ce à travers un processus complexe, ici juste esquissé (cf. Dhume-Sonzogni, 2014). Du point de vue organisationnel, la possibilité de placement des élèves dépend de l'offre locale de stages, qui est elle-même relative en partie à la qualité des relations entre les établissements et les entreprises du bassin (voire au-delà). La multiplication des stages complique le travail de placement comme de gestion : le dispositif peut représenter jusqu'à quelques dizaines de milliers de journées-stage par an au sein d'un lycée, et compte-tenu de la concurrence entre établissements, ceux-ci cherchent à fidéliser des « réseaux » de places potentielles. Ici, les enseignants se montrent fins gestionnaires de carnets d'adresses ; ils investissent pour gagner la confiance, stabiliser leur réseau, l'entretenir, etc. Au-delà des stages, les établissements peuvent escompter divers bénéfices de ce travail relationnel : participation de tuteurs aux jurys d'examen, financements issus des fonds patronaux pour la formation, etc. Surtout, la valorisation de l'alternance en fait un enjeu « *pour rendre la formation crédible* » (Enseignante, Social). Par le truchement du local et des liens avec les entreprises, les établissements et plus largement l'institution scolaires jouent l'image de leurs formations et leur crédibilité de formateurs.

Pour toutes ces raisons, le « partenariat » vanté à l'échelle nationale est vécu localement souvent comme une dépendance unilatérale. Le mot d'ordre des directions est d'« *entretenir les bonnes relations et préserver les entreprises* » (Proviseur, LP-LGT-CFA) comme si la mise en stage était un risque pour ces dernières. Selon les enseignants, un stagiaire serait en effet « *un poids pour l'entreprise* », « *une charge* », et l'accepter en stage reviendrait à « *rendre un service* » à l'élève comme à l'école. La tolérance à l'égard de la discrimination et autres micro-illégalités se justifie de la sorte : « *la plupart du temps, prendre un stagiaire, c'est "je fais un effort vis-à-vis d'un jeune, alors la moindre des choses c'est que je puisse le sélectionner moi-même"* » (Enseignant, Mécanique). Le sentiment que les élèves, et parfois l'école, ne sont pas à la hauteur de « l'entreprise », met les agents dans une relation de doute, parfois de culpabilité voire de honte (lorsqu'ils critiquent la vétusté du matériel servant aux apprentissages dans l'atelier du lycée, ou les normes scolaires de sécurité supposées

8 MEDEF, « Lancement de la Semaine Ecole-Entreprise à Carcassonne le lundi 19 novembre 2007 ».

9 MEDEF, « Point presse de Laurence Parisot du 15 mai 2007 ».

10 MEN, « Un réseau d'entreprises au service de l'égalité des chances ».

empêcher le travail...). En prenant parfois le parti du « patron » (au moins contre l'élève, en cas de conflit), il s'agit d'éviter de poser les questions qui fâchent et de risquer de mettre en porte-à-faux la gestion minutieuse des « réseaux ». D'autant que, pour les enseignants, qui ont souvent une image dégradée de leurs publics, ils n'est pas certain que « *les élèves en valent la peine* ».

Aussi la face négative de la relation, qu'est la discrimination, est-elle effacée. La dénégaration nationale soutient un déni local du problème. La tolérance se justifie des enjeux de gestion des réseaux : « *Ben, réagir pourquoi ? C'est ça la question qu'on peut se poser... Parce que nous, notre but, c'est pas de se fâcher avec le patron... ça nous ferait un stage de moins dans l'année suivante, quoi...* » (Enseignant, Electricité). Les élèves qui se plaignent d'avoir été discriminés sont accusés de se « victimiser », ce qui disqualifie simultanément la plainte, son objet et son auteur. Le consensus est ainsi préservé, le risque du conflit réduit, et le problème soldé dans un silence insidieusement imposé à tous – et d'abord aux élèves. Inversement, la face positive de la relation est intensément investie : les établissements organisent des journées et forums « école-entreprise », et convoquent la presse locale pour attester que la *rencontre* a eu lieu. La régulation locale centrée sur l'organisation concrète des formations est ainsi tissée de la norme idéologique imprimée par « en haut ». Le discours national du « *gagnant-gagnant* » se joue localement comme enjeu de réciprocité d'un image publicitaire, dans laquelle l'école et l'entreprise se congratulent mutuellement. L'effet de vitrine prend alors prendre le pas sur la régulation concrète de problèmes de discriminations, et plus largement sur les questions de légalité comme de qualité des stages.

Vers une régulation libérale-technique... et ethnique ?

Tout comme les agents et établissements au niveau local, l'administration scolaire intermédiaire est prise dans une injonction contradictoire, ici amplifiée par la pluralité des niveaux d'enjeu. Le jeu d'équilibriste est ardu entre, d'une part, une pression diffuse visant la participation du ministère à une politique de « lutte contre les discriminations », et une logique globale de dénégaration du problème¹¹ ; entre la réalité d'une discrimination banalisée, et la loi qui exige que la non-discrimination soit la règle et responsabilise à cet égard l'institution et ses agents (obligation de signaler les délits constatés¹², d'assurer un cadre de formation non-discriminatoire, etc.) ; entre une stratégie de vitrine qui valorise le « partenariat école-entreprise », et la norme antidiscriminatoire qui supposerait de faire barrage aux pratiques illégales, etc. L'échelle administrative se concentre à son tour sur la technicisation du placement, par la mise en place de dispositifs censés aider les établissements à résoudre la quadrature du cercle.

Pour cela, elle reprend à son compte le principe des dispositifs de type « banques de stage », initiés localement souvent de « l'extérieur » de l'école. En effet, dans un contexte où les acteurs locaux de la « lutte contre les discriminations » (communes, associations...) cherchaient à impliquer l'institution scolaire tout en privilégiant l'emploi, le thème des discriminations en stage s'est imposé, et les outils se sont disséminés, tels des évidences - via les réseaux de la politique de la ville, notamment. Il existait à la fin 2007 plus d'une dizaine d'actions comparables portées par des collectivités (Roubaix, Nanterre, conseil général de l'Essonne), académies (Versailles, Montpellier), chambre de commerce (Le Havre), associations (Face Hérault, Aesco à

11 La pression publique est floue et portée largement de « l'extérieur », par des associations, le Défenseur des droits, etc (Dhume, 2010). C'est notamment pour répondre à cette tension que la DGECSO a réalisé en 2010 le rapport « Discriminations à l'école. Rapport relatif aux auditions sur les discriminations en milieu scolaire ». Il répond à la fois à la demande extérieure (par un système officiel d'auditions) et maintient la dénégaration du problème par sa requalification comme « harcèlement entre élèves ».

12 Article 40 du Code de procédure pénale.

Orléans), etc. Leur but : recueillir des offres de stage de la part d'entreprise jugées « accueillantes à la diversité » pour mettre en relation offre et demande. Sous couvert de lutter contre les discriminations, ces dispositifs ont souvent concouru à dévier le problème et à nourrir l'idée que l'entreprise est la solution. En effet, loin de conflictualiser les conditions réelles de sélection en stage, l'objectif est notamment de « *donner aux élèves le goût de l'entreprise* »¹³. Réponse technique à un problème politique globalement dénié, ce modèle d'action repose sur une approche de type libéral : la création d'un artefact de marché supposé suspendre les risques discriminatoires (mais on ne sait pas bien comment) sans en réguler les logiques ni les ressorts.

La circulaire de rentrée 2009 a généralisé la chose, en prévoyant « *la mise en place dans chaque académie, d'une banque académique de stages* »¹⁴. Présentée comme « *une nécessité (...) pour les élèves issus des milieux défavorisés ou victimes de discrimination* », elle est censée répondre à la fois à l'objectif de « *garantir une plus grande équité dans l'accès aux stages et lutter contre toute discrimination* » et à celui de « *renforcer le partenariat avec les entreprises* »¹⁵. Bref, d'une régulation déléguée au local, on assiste donc à sa « remontée » partielle, dans la hiérarchie administrative, au niveau des académies. Le problème est que les non-dits et la dénégation qui sont à la base de la formulation des enjeux risquent fort de se traduire dans un mode de gestion par une « niche ethnique » (Bachiri, 2006), puisque l'on préfère entériner les contradictions du système de stagification, et réserver aux « *élèves issus des milieux défavorisés ou victimes de discrimination* » un sous-marché des stages plutôt que d'affronter le problème politique des discriminations.

Fabrice Dhume, sociologue

Chercheur à l'ISCRA, enseignant-chercheur à l'université Paris Diderot

Bibliographie citée

BACHIRI D., « Alternatives à la fabrication des apartheid ethniques : déscolarisation et discriminations dans les "niches ethniques" », *Relief*, CEREQ, 2006, pp.63-73.

BEN AYED C. (2007), « Entre universalisme et développement local. L'émergence d'une nouvelle école en France ? », *Revue internationale d'éducation Sèvres*, n°46, p.25-33.

BUISSON-FENET H. (2004), « Territoire flou, territoire approprié. Le cas des "bassins de formation" dans l'Éducation nationale », *Lien social et Politiques*, n°52, p.27-34.

DEPOILLY S. (2014), *Filles et garçons au lycée pro. Rapport à l'école et rapport de genre*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

DEROUET J.-L. (1992), *Ecole et justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Paris, Métailié.

DHUME F., SAGNARD-HADDAOUI N. (2006), *La discrimination de l'école à l'entreprise. La question de l'accès aux stages des élèves de lycée professionnel en région Lorraine*, Neuville, ISCRA.

DHUME F. (2010), « L'école face à la discrimination ethnoraciale : les logiques d'une inaction publique », in *Migrations Société*, vol.22, n°131, p.171-184

DHUME-SONZOGNI F. (2014), *Entre l'école et l'entreprise, la discrimination en stage. Une sociologie publique de l'ethnisation des frontières scolaires*, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence/IREMAM-CNRS.

FARVAQUE N. (2009), « Discriminations dans l'accès au stage : du ressenti des élèves à l'intervention des

13 SOULE V., « Etudiants rencontrent entreprises à Montpellier », *Libération*, 21/11/07.

14 MEN, Circ. n°2009-068 du 20 mai 2009, DGESCO.

15 MEN, Note de service n°2009-127 du 17 septembre 2009, DGESCO.

enseignants », *Formation emploi*, n°105, p.21-36.

GUIGOU J. (1975), « La stagification », *Éducation permanente*, n°31, p.3-25.

LANDRIEUX-KARTOCHIAN S., GUILLOT-SOULEZ C. (2005), « Les stages, une des formes de la discrimination sexuelle dans le monde du travail ? », *Les cahiers du CERGORS*, Université Paris I-Panthéon-Sorbonne, n°3.

MOREAU G. (dir.) (2002), *Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes*, Paris, La Dispute.

NOËL O. (2008), « Politique de diversité ou politique de diversion ? Du paradigme public de lutte contre les discriminations à sa déqualification juridique », *Asylon(s)*, n°4. URL: <http://www.reseau-terra.eu/article764.html>

OBIN J.-P. (1997), « Introduction », in Education & Devenir, *L'intégration, une mission pour l'école ? Les enfants de l'immigration à l'école*, Paris, Hachette.

PALHETA U. (2012), *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris, PUF.

SCHWARTZ B. (1977), *Une autre école*, Paris, Flammarion.