

VIOLENCE À L'ÉCOLE ET ETHNICITÉ

Les raisons « pratiques » d'un amalgame

Jean-Paul PAYET (*)

La ségrégation ethnique au sein de l'institution scolaire s'explique moins par la disparition des valeurs de la République que par leur mise à l'épreuve dans un nouveau contexte.

Les résultats des travaux quantitatifs sur la réussite égale des enfants de migrants à milieu social égal n'ont guère d'effet sur les représentations communes, parce qu'ils font l'impasse sur le vécu des acteurs de l'éducation et ne tiennent pas compte des enjeux pratiques.

Dans un contexte de développement du marché scolaire s'exacerbent chez les jeunes un sentiment d'injustice et une violence réactive.

Sortir de cette logique implique de réduire les ségrégations en départicularisant l'espace scolaire et en réconciliant démocratie et pluralisme.

L'évidence tend à s'imposer, insidieusement, d'un lien entre les phénomènes de violence – dans les cités, les transports, l'école – et l'origine « ethnique » des enfants et des adolescents. Certes, un tel lien ne s'expose jamais ouvertement, sauf dans le discours d'extrême droite dont il constitue le fonds de commerce. Pourtant, dans le débat public,

(*) Université Lyon II, GRS.

le traitement médiatique et rhétorique des « banlieues » ne répond plus qu'en surface au tabou républicain sur les origines. Il signifie – par l'image, la construction, l'allusion, la redondance – l'étrangeté de ces lieux, mais aussi de leurs habitants, lesquels sont pour une bonne part étrangers et enfants d'étrangers. Ainsi l'idée d'un lien entre violence et immigration tend à s'ancrer dans un sens commun, lequel s'exprime chaque fois que la censure éthique est atténuée. Le fait est que la censure républicaine est de moins en moins respectée.

Mais levons d'emblée deux malentendus possibles qui rendraient notre discours inaudible. En disant que le tabou républicain est de plus en plus souvent levé, nous ne voulons pas dire qu'il y avait un âge d'or de la considération à l'égard des étrangers et de leurs enfants. Les liens entre République et colonialisme ne doivent pas être oubliés. Nous ne voulons pas dire non plus que la censure républicaine doit, au plus vite, être rétablie. Car elle contribue à masquer un écart croissant entre les principes et les pratiques ordinaires, et interdit de penser la question de la discrimination. Surtout, nous ne nous situons pas d'emblée sur le terrain de la perte des valeurs et de l'appel à leur réactivation. L'indignation vaut encore trop souvent comme une manière d'explication, ce qui explique sans doute son inefficacité croissante. Nous voulons éclairer la dimension pratique du recul des valeurs, leur neutralisation par des arguments, par une rationalité issue de l'expérience. Car ce ne sont pas les valeurs qui ont disparu (si tant est qu'elles aient été si fortes), c'est leur mise à l'épreuve dans un contexte socio-économique fortement tendu (*exit* les Trente Glorieuses) qui révèle les limites de leur action, ou plutôt fait coexister valeurs générales et justifications locales, sans hiérarchie ni cohérence entre celles-ci. Nous n'écartons pas la thèse de la diffusion d'opinions xénophobes ou, plus largement, essentialistes, par la présence active au cours des deux dernières décennies du Front national dans l'espace politique français. Mais nous cherchons plutôt à expliquer comment ces thèses se développent, en dépit des valeurs (en dépit de l'attachement à des valeurs républicaines). Il nous faut comprendre comment coexistent, chez les mêmes personnes, des convictions républicaines et des discours ou des actes différentialistes. Pour cela, il nous faut raisonner avec une conception de la société non plus comme une totalité structurante, guidant « d'en haut » l'action des individus, mais comme une construction composite de contextes et de situations dans lesquels des individus-acteurs déploient une activité d'interprétation des normes générales et d'invention de normes locales. C'est ainsi que nous considérerons ici non pas le général, mais le particulier, c'est-à-dire le quotidien, l'ordinaire des

expériences sociales, en l'occurrence dans le monde scolaire.
L'écart entre rationalité scientifique et sens commun

La nécessité de prendre en compte les points de vue ordinaires, fondés en partie sur l'expérience pratique – c'est-à-dire les comprendre, les analyser, et non se contenter de les dénoncer — peut être démontrée par les limites (l'échec ?) d'une entreprise éthique de rationalisation scientifique (de la sorte qui produit la plus forte légitimité, c'est-à-dire la démonstration mathématique). Depuis vingt ans, les services d'études du ministère de l'Éducation s'emploient à démonter le préjugé tenace selon lequel « *les enfants d'immigrés font baisser le niveau* ». L'étude la plus récente (1996) ne se contente pas de confirmer les études précédentes en apportant la preuve de l'égalité des performances et des carrières des élèves français et étrangers à milieu social égal. Elle inverse le stigmate, d'une part en étendant la comparaison aux élèves d'origine étrangère (et non plus seulement de nationalité étrangère, ce qui est une manière de combler l'écart entre catégorie juridique et catégorie ordinaire de perception des étrangers), d'autre part en établissant la supériorité des carrières des élèves étrangers et d'origine étrangère à l'issue du collège. L'entreprise est nécessaire et salubre. Elle mérite pourtant d'être interrogée, à la fois dans ses effets et dans son mode de construction.

Les effets, tout d'abord, d'une démonstration rationnelle, comptable, de l'inanité de l'argument de la présence handicapante, en termes de niveau, d'élèves étrangers ou d'origine étrangère dans une classe ou un établissement scolaire, quels sont-ils ? Il semble qu'ils soient surtout sensibles dans le champ scientifique lui-même, mais très peu présents dans l'espace institutionnel et totalement absents du champ des pratiques et des opinions ordinaires. En effet, l'argument vaut surtout en cercle restreint, à l'intérieur même de l'espace scientifique dans lequel il a été produit. La thèse selon laquelle le niveau scolaire est lié en réalité à l'appartenance sociale et non à l'origine « ethnique » est systématiquement reprise, depuis les premières études des services statistiques de l'Éducation nationale, par nombre d'auteurs, d'ailleurs plus souvent pour appuyer une argumentation (idéologique ?) sur la valeur du modèle français, et invalider au passage toute tentative d'introduction du thème de l'ethnicité dans l'espace scientifique français, que pour l'alimenter ou la discuter. Sur les deux autres plans, en l'absence d'une étude aussi systématique que celle de la littérature sociologique, il ne nous est possible que de nous appuyer sur nos observations, forcément limitées. Dans différentes manifestations publiques (colloques, débats,

formations) auxquelles nous avons participé, l'argument n'a été énoncé que de manière exceptionnelle, y compris par des représentants de l'institution, ce qui peut relever soit de la faible diffusion de l'étude, soit de sa faible connaissance, soit de sa faible opérationnalisation. Dans l'espace public ordinaire, par exemple celui des discussions de salles de professeurs, dans différentes interactions formelles ou informelles avec des acteurs scolaires, lors d'entretiens sociologiques avec des parents d'élèves de milieux sociaux divers, l'étude ou seulement sa thèse n'ont jamais été évoquées. Dans les lieux de formation initiale, elle ne semble pas non plus être connue. Mais nos observations n'ont pas de prétention à la généralité, elles témoignent plutôt d'une interrogation.

Au-delà de sa connaissance, il nous semble, d'après nos propres expériences, notamment dans des lieux de formation, que l'argumentation pose des problèmes en termes de pouvoir de conviction, peut-être même en termes de compréhension. Il nous faut donc revenir à la nature même de l'argumentation pour saisir le problème de sa réception. L'administration de la preuve du non-échec, voire de la réussite des enfants d'immigrés, repose sur l'artefact statistique du « toutes choses égales par ailleurs ». Ce n'est qu'en construisant un espace théorique de comparaison à milieu social égal que les enfants d'immigrés apparaissent comme des élèves « comme les autres », c'est-à-dire comme les autres élèves de même condition sociale et familiale. Or que vaut cette construction lorsqu'elle est confrontée au niveau pratique, c'est-à-dire aux discours qui s'articulent à l'expérience sociale ordinaire ?

Les préjugés sur le niveau scolaire inférieur des élèves étrangers ou d'origine étrangère sont en fait liés à une question pratique que ne pose pas l'étude ministérielle sur la comparaison des niveaux scolaires d'élèves. Cette question est celle de la « cohabitation scolaire » (dans quel environnement se déroule la scolarité ?). Or le critère du niveau scolaire ne rend que partiellement compte des points de vue développés par les familles. Il n'est en réalité que l'expression acceptable de jugements plus globaux sur les « bonnes » et les « mauvaises » fréquentations. En d'autres termes, l'argument de la réussite des enfants d'immigrés à milieu égal, s'il était utilisé de façon pédagogique intensive, ne pourrait servir ni à réconcilier les familles françaises de classe moyenne avec une mixité sociale qu'elles rejettent, ni à rassurer des familles françaises de classe populaire sur une cohabitation interethnique qui joue objectivement en leur défaveur.

La question occultée du « marché scolaire »

La perspective statistique qui agrège des individus détachés de contextes concrets passe donc à côté des enjeux pratiques et de ce qui peut peser sur leur résolution par les acteurs concernés. (Notons que notre raisonnement a porté sur les représentations et les stratégies des familles, mais qu'il aurait pu, sans grand changement, s'appliquer aux enseignants, dès lors qu'ils considèrent le niveau scolaire de leur public en rapport avec leur appartenance sociale ou leur origine « ethnique ». Or ce point n'est pas seulement théorique : on sait qu'une grande majorité d'enseignants développent des stratégies pour accéder, au cours de leur carrière, à des environnements de travail plus « confortables », et que ce confort professionnel se conjugue avec une origine sociale moyenne du public — ce qui correspond à une recherche d'homogamie sociale pour des enseignants de plus en plus souvent issus des classes moyennes.) Si la question posée est celle de la cohabitation sociale et ethnique, alors la réponse ne peut se limiter à une recherche de corrélations entre des variables d'entrée (l'appartenance sociale) et de sortie (le niveau et le destin scolaire). Elle se doit d'interroger la « boîte noire » des processus de construction de la cohabitation scolaire. Ce qui émerge alors, dans une telle perspective, c'est moins la question d'une comparaison générale entre groupes d'élèves à un moment, c'est-à-dire une vision globale statique, que celle de l'évolution des modes de mixage ou de ségrégation des groupes d'élèves, c'est-à-dire une vision contextualisée et dynamique. Cela conduit alors à une interrogation sur l'évolution de la mixité sociale et ethnique à l'école.

Dans cette perspective, il s'agit de constater qu'un « marché scolaire » se met peu à peu en place non seulement entre secteur public et secteur privé, mais au sein même du secteur public. Une évolution ségrégative se dessine, dont pâtissent les enfants d'immigrés, ainsi que les enfants des familles françaises très précarisées (celles-ci ne représentant pas toute la catégorie des familles populaires françaises). Nous avons, pour notre part, mis en évidence qu'un des effets pervers de cette logique de marché consiste dans la constitution de classes de niveau dans les établissements moyens, mixtes socialement et ethniquement. Cette fabrication des classes se révèle être une fabrication de division non seulement scolaire, mais également sociale, sexuelle et ethnique. Nous avons en effet constaté que deux catégories d'élèves font l'objet de la plus forte différenciation : les filles françaises sont surreprésentées dans les « bonnes classes » et les garçons d'origine maghrébine le sont

dans les « mauvaises classes ». La différence de niveau scolaire entre ces deux groupes, liée d'une part au sexe d'autre part à l'origine sociale, n'explique pas tout. La fabrication des classes s'appuie également sur des jugements confirmatifs et prédictifs concernant l'attitude scolaire. À côté du critère « objectif » de niveau scolaire, le critère « subjectif » de l'attitude traduit l'indicible, c'est-à-dire une « acceptabilité morale » de l'élève – laquelle permet aux filles d'origine maghrébine d'être mieux loties que les garçons de même origine. Car il ne s'agit pas seulement de « classes de niveau », mais, pourrait-on dire, de « classes d'ambiance » dans un contexte de marché scolaire. La fabrication des classes obéit au souci de constituer les classes préservées que demandent les classes moyennes françaises, prêtes à partir pour le privé, ou disposant des ressources sociales et symboliques pour négocier une inscription dans un autre établissement public. La ségrégation interne apparaît paradoxalement comme la condition du maintien d'une mixité sociale et ethnique d'un établissement.

Revenons alors un instant sur notre insatisfaction à l'égard de l'étude ministérielle. Quelle peut être la portée d'une démonstration selon laquelle les enfants d'immigrés réussissent mieux que les enfants français de même condition sociale, si les établissements dans lesquels les uns et les autres sont scolarisés sont de plus en plus ségrégués, c'est-à-dire de plus en plus homogènes d'un point de vue social et ethnique ? En d'autres termes, « l'effet immigration » pourrait bien être d'un poids négligeable à l'aune de « l'effet établissement », dont on sait qu'il est d'autant plus marqué que l'on descend l'échelle sociale, les enfants de milieu populaire réussissant beaucoup mieux dans un environnement scolaire mixte et beaucoup moins bien dans un environnement scolaire homogène. Une autre question se pose quant à la définition du milieu, dans l'acception « à milieu social égal ». Il se pourrait que la démarche statistique produise une homogénéité toute théorique d'un milieu en réalité travaillé par des différences internes sensibles. On sait également la difficulté à appréhender l'immigration d'un seul point de vue socio-économique, lequel occulte des ressources culturelles et des aspirations propres à la dynamique migratoire. En d'autres termes, si les élèves issus de l'immigration distancient leurs camarades français de même condition, y réussissent-ils aussi bien avec des élèves de familles populaires plus intégrées, n'hésitant pas à solliciter une « classe préservée » dans l'établissement, voire à éviter celui-ci par un recours au secteur privé, qu'avec des élèves de familles précaires, captives comme les leurs du quartier et de l'établissement ? S'agit-il de comparer la « situa-

tion sociale égale » objective de familles françaises très précarisées pour des raisons spécifiques et de familles étrangères occupant une position sociale dominée du fait de processus de discrimination ?

La principale critique demeure pourtant celle de l'occultation des effets de contexte dans la production des carrières scolaires. Quel peut être le sens de l'avance des enfants d'immigrés au sein de leur groupe social de référence s'il n'existe pas un seul système scolaire de référence, mais plusieurs – c'est-à-dire si l'écart se creuse entre des « établissements ségrégués » et des « établissements protégés » ? Nous en déduisons que c'est la problématique même de la question qui doit être changée, dès lors que le niveau scolaire dépend fortement des contextes concrets de la scolarisation. Si les élèves issus de l'immigration sont l'objet, avec les élèves français les plus précarisés, de la plus forte ségrégation scolaire, alors l'évaluation de leur niveau ne peut se contenter d'une comparaison « à milieu social égal », car les disparités les plus fortes se produisent entre les établissements. Pour autant, une telle démonstration n'aboutit pas à invalider la dimension ethnique pour lui substituer à nouveau la seule dimension sociale, car les préjugés sur l'immigration, comme nous allons le voir, ne fabriquent pas tant une figure de la pauvreté qu'une figure de la différence irréductible.

L'ethnicité au cœur des tensions scolaires

La violence à l'école est donc, d'abord et avant tout, violence d'une institution qui, en connivence avec les classes moyennes et supérieures, classe selon des critères implicites en contradiction avec l'éthique de la laïcité républicaine. La violence à l'école est d'abord et avant tout la prégnance de représentations diffuses, stéréotypées, non tant d'une infériorité scolaire des enfants d'origine étrangère que d'une répugnance morale qui conduit à les rejeter dans le jeu des « fréquentations ». Mais l'explication ne peut s'en tenir à la dénonciation, indispensable, des mécanismes qui conduisent à la ségrégation et à la relégation des élèves d'origine étrangère. Il s'agit d'expliquer également que les jugements qui conduisent à ces actions ségréguatives ne se fondent pas seulement sur des représentations de classes (sociales), mais sur des arguments issus de l'expérience pratique.

Considérer le rôle que joue l'expérience pratique dans la production de jugements scolaires défavorables aux élèves issus de l'immigration, c'est mettre en évidence que les relations des acteurs professionnels et des élèves d'origine étrangère, ou de leurs parents, occasionnent plus de

conflits. Plusieurs études locales tendent à en confirmer l'hypothèse. Certains de ces travaux soulignent que les élèves d'origine étrangère sont l'objet de sanctions plus fréquentes et plus lourdes. Notre enquête auprès d'un millier de collégiens fait apparaître que les collégiens d'origine étrangère expriment plus fréquemment (que leurs pairs français) un sentiment d'injustice dans l'application de la loi et des jugements scolaires, notamment à leur égard. Les enquêtes ethnographiques que nous avons pratiquées et celles de différents chercheurs dans des contextes géographiques variés établissent la récurrence et la prégnance morale des conflits entre acteurs scolaires et élèves ou parents immigrés. On pourrait en extraire, en guise d'illustration, l'analyse de l'accusation de racisme lancée aux agents scolaires. Le fait que cette accusation soit souvent tactique ou manipulateur ne change pas fondamentalement la question de ses effets réels. Répondent à cette accusation des commentaires et des discours en salles de professeurs qui, de plus en plus fréquemment, invoquent l'origine étrangère d'une partie du public comme difficulté pratique dans les interactions et comme l'une des causes (profondes) des incivilités croissantes en milieu scolaire.

Comment se construit alors l'amalgame entre violence à l'école et immigration ? En premier lieu, il s'établit sur l'occultation des ségrégations scolaires qui légitiment, implicitement ou explicitement, le critère de l'origine « ethnique ». En second lieu, il se renforce dans l'expérience conflictuelle des relations quotidiennes avec une partie du public immigré ou issu de l'immigration. Or comment s'expliquent ces conflits ? Et comment s'ethnicient-ils ? Ils s'expliquent d'abord d'une manière « mécanique », pourrait-on dire, par la violence de réciprocité qu'exercent les élèves à l'égard d'une institution qui les ségrège dans des « mauvaises classes ». Les élèves rétribuent l'institution à la hauteur du traitement qu'elle leur accorde. Si cette attitude concerne seulement une partie des élèves d'origine étrangère, elle tend à produire, en termes de visibilité, une représentation plus large d'une déviance « immigrée ». (Il faut d'ailleurs inclure dans cette violence de réciprocité celle pratiquée par d'anciens élèves, exclus de l'école ou désenchantés sur sa valeur intégratrice.) Ensuite – mais la distinction entre les deux formes de conflit n'a qu'une valeur analytique, tant ils sont imbriqués dans la réalité quotidienne –, les « revendications » des élèves d'origine étrangère et de leurs parents sont essentialisées. Les conflits qui se déclarent à l'occasion de l'orientation en fin de collège sont parmi les plus révélateurs de ces conflits politiques qui, impensés comme tels par l'institution et ses agents, dégénèrent en conflits eth-

niques. L'orientation vers la voie professionnelle semble en effet faire l'objet d'un plus grand refus par les élèves d'origine étrangère et leurs parents, qui y voient une forme de relégation. Or ces refus sont perçus, côté institution, comme une forme de transgression, voire de déviance. L'étiquetage ethno-culturaliste des conflits scolaires renvoie au fond à une double défaillance politique de l'école républicaine : une défaillance de la démocratisation des parcours scolaires et une défaillance de la « démocratie quotidienne ».

L'immigration, révélateur et bouc émissaire de l'échec républicain

Sans chercher à en faire une explication unique, la ségrégation, dans ses formes variables – de l'exclusion, dans l'enseignement spécialisé où les enfants d'immigrés sont surreprésentés (y compris au sein de leur classe sociale d'appartenance), à l'orientation vers la voie moins noble de l'enseignement professionnel et surtout à ses filières les plus dévalorisées –, dans ses manifestations à la fois objectives et subjectives, pourrait bien constituer un des facteurs majeurs de la violence à l'école. Il ne s'agit pas seulement, bien que cela ne soit pas négligeable, d'une forme brutale de ségrégation, mais plus largement d'une expérience de l'école comme espace ségrégatif au sens large, c'est-à-dire différenciateur. C'est ainsi qu'on ne peut comprendre la question de l'école et de l'immigration, dans le rapport qu'entretiennent les enfants d'immigrés ou leurs parents à l'école et dans le rapport des agents scolaires à ceux-ci, sans un double mouvement de la pensée, amenant celle-ci tout à la fois à « sortir de l'école » et à « se placer au cœur de l'école ». Ce double mouvement s'articule autour de la thèse de la ségrégation.

D'abord « sortir de l'école », pour saisir le sens que celle-ci revêt pour des populations immigrées vivant au quotidien la condition de relégués, dans l'espace résidentiel, dans le travail, dans les loisirs, dans les images infamantes des médias, dans le malaise des espaces publics. L'école constitue le lieu de l'idéalisation républicaine aux yeux des immigrés et de leurs enfants, d'autant plus idéalisée que la réalité « extérieure » bafoue le projet républicain. Mais l'école idéalisée devient aussi le lieu honni, dès lors que l'idéal n'est pas, de façon diverse, réalisé. Ensuite « se placer au cœur de l'école », pour comprendre que cette idéalisation de l'intégration par l'école est entretenue par une institution qui n'a jamais été aussi démocratique, et pourtant aussi discriminante – ce que résume le terme de massification (démocratie

cratisation quantitative versus qualitative). Alors même que les études se prolongent pour la plupart, que l'enjeu scolaire est de plus en plus décisif, la différenciation scolaire, par le jeu de l'organisation interne des établissements et par le jeu de la différenciation entre établissements, constitue la réalité de l'institution et par là des expériences scolaires. Le double langage qui en résulte est vécu comme une trahison éthique par les élèves issus de l'immigration et leurs parents, comme une démission républicaine, dont ils sont alors les « victimes ». La condition victimaire, s'exprimant parfois sur le mode de l'agressivité, ne fait pourtant que renforcer une rhétorique stigmatisante à l'égard de l'immigration. Si l'immigration n'a le choix qu'entre une auto-construction victimaire et une désignation stigmatisante, qu'entre la figure de la « victime » et celle du « bouc émissaire », c'est parce qu'en réalité l'immigration met l'école à l'épreuve de son éthique républicaine. Elle en révèle l'envers du décor : une égalité destructrice, les contradictions intenable d'un système qui se massifie mais en même temps se durcit autour d'une norme unique de réussite, produisant, par le jeu de la sélection, une majorité d'expériences dépréciées.

Pour sortir de l'équation immigration égale violence, c'est en premier lieu au chantier de la réduction des ségrégations qu'il faut s'atteler, et ce par des actions multiples. Mais il s'agit, dans le même temps, de porter au centre de l'école la question que posent les immigrés et leurs enfants à l'école, à partir de leurs conditions de vie à l'extérieur de l'école. Cette question est celle de la justice. Il ne s'agit pas de la poser pour les seuls élèves issus de l'immigration, ce qui serait une forme insupportable de différenciation et une limitation de la justice à la notion de réparation, mais bien pour l'ensemble des élèves et des parents. Il ne s'agit pas non plus de la poser du seul point de vue des destins scolaires, ce qui fausserait totalement le sens de l'école comme lieu de savoir, d'apprentissage et d'évaluation de ce savoir. La question de la justice nous semble devoir être posée au fonctionnement quotidien de l'organisation scolaire. C'est par plus de démocratie à l'école (ce que parvient rarement à réaliser la mobilisation actuelle autour de la « citoyenneté », trop peu déprise d'un souci premier de maintien de l'ordre) que le recours à la rhétorique ethnique, dans ses expressions conflictuelles, sera invalidé. Le conflit ainsi départicularisé dans l'espace scolaire, rendu à sa fonction politique et citoyenne, il sera alors possible de concilier démocratie et pluralisme, en faisant rentrer les cultures « par le haut », sous l'angle des savoirs et des compétences, et non plus « par le bas », sous l'angle des images et des attitudes.

Jean-Paul PAYET

BIBLIOGRAPHIE

BECKER (H.) (1997), « Les variations dans la relation pédagogique selon l'origine sociale des élèves », in FORQUIN (J.-C.), *Les Sociologues de l'éducation américains et britanniques*, de Boeck/INRP, Paris, Bruxelles.

BOUBEKER (A.) (1999), *Familles de l'intégration. Les ritournelles de l'ethnicité en pays jacobin*, Stock, Paris.

DEBARBIEUX (É.) (1996), *La Violence en milieu scolaire*, ESF, Paris.

DUBET (F.), MARTUCELLI (D.) (1996), *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, Paris.

DURU-BELLAT (M.), MINGAT (A.) (1988), « Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte "fait des différences" ... », *Revue française de sociologie*, XXIX.

FAVRE-PERROTON (J.) (1999), *École et ethnicité. Une relation à double face*, thèse de doctorat de sociologie, université Bordeaux II.

LÉGER (A.), TRIPIER (M.) (1986), *Fuir ou construire l'école populaire*, Méridiens-Klincksieck, Paris.

PAYET (J.-P.) (1995), *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*, A. Colin, Paris.

PAYET (J.-P.) (1998), « La ségrégation scolaire. Une perspective sociologique sur la violence à l'école », *Revue française de pédagogie*, n° 123.

PAYET (J.-P.) (1999), « Mixités et ségrégations dans l'école urbaine », *Hommes et Migrations*, n° 1217.

PAYET (J.-P.), SICOT (F.) (1996), « Expérience collégienne et origine "ethnique". La civilité et la justice scolaire du point de vue des élèves étrangers ou issus de l'immigration », *Migrants-Formation*, n° 109.

PAYET (J.-P.), VAN ZANTEN (A.) (1996), « L'école, les enfants de l'immigration et des minorités ethniques. Une revue de la littérature française, américaine et britannique », *Revue française de pédagogie*, n° 117.

PHARO (P.) (1996), *L'Injustice et le Mal*, L'Harmattan, Paris.

ROCHEX (J.-Y.) (1999), *Expérience scolaire et procès de subjectivation*, dossier pour l'habilitation à diriger des recherches, université Paris VIII.

TRANCART (D.) (1998), « L'évolution des disparités entre collèges publics », *Revue française de pédagogie*, n° 124.

TRIBALAT (M.) (1995), *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*, La Découverte, Paris.

VALLET (L.-A.), CAILLE (J.-P.) (1996), « Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. Une étude d'ensemble », *Les Dossiers d'Éducation et Formation*, MEN, DÉP.

VAN ZANTEN (A.) (1996), « Fabrication et effets de la ségrégation scolaire », in PAUGAM (S.) (dir.), *L'Exclusion, l'état des savoirs*, La Découverte, Paris.

WOODS (P.) (1990), *L'Ethnographie de l'école*, A. Colin, Paris.

ZIROTTI (J.-P.) (1989), « Constitution d'un domaine de recherche : la scolarisation des enfants de travailleurs immigrés », *Babylone*, n° 6-7.