

Wilfried SERISIER,
Institut Français de Géopolitique, Paris VIII

Des ghettos scolaires en Seine-Saint-Denis ?

« L'école du XXI^e siècle s'invente probablement aujourd'hui en Seine-Saint-Denis et dans d'autres banlieues dites sensibles, où réussissent autour de l'accès à la culture des petits banlieusards issus de dizaines d'ethnies et de nationalités diverse : la planète est dans ces classes », Pascal Guillot, enseignant de collège, 1997.

Le « ghetto » hante les discours et les représentations sur la banlieue. Il désigne un discours diffusé dans les paysages médiatique, politique, intellectuel et repris par les habitants de toutes les couches sociales dans les centres-villes, les quartiers relégués et les zones périurbaines depuis les années 1970. Dans les discours journalistiques, certains grands ensembles puis certains établissements scolaires sont devenus des « ghettos » et des « ghettos scolaires ». Cette désignation s'applique d'autant plus dans le département de la Seine-Saint-Denis qui concentrerait selon un certain discours typé les problématiques des banlieues françaises. Il est certain que l'école en Seine-Saint-Denis est spécifique, une pluralité de discours l'admet. Un tel discours est-il justifié ? Comment est-il possible de nommer un collège « ghetto » ? La possibilité d'un tel discours n'est-elle pas symptomatique des liens entre école et territoire dans le département ?

Que peut apporter une approche de type « géopolitique » ? La perspective de l'Institut Français de Géopolitique permet d'étudier les conflits d'usage et de pouvoir sur un territoire donné selon plusieurs échelles, en prenant en compte la longue durée. De tels rapports de force émergent à partir d'un système territorial d'acteurs agissant en fonction de leurs représentations qu'ils tentent de faire partager. Ma recherche se donne comme une analyse des évolutions sociales, territoriales et politiques de la Seine-Saint-Denis depuis 1998. La question scolaire, qui n'est pas un objet courant de la géopolitique locale, est loin d'être anodine pour le département. L'analyse géopolitique s'enrichit d'une démarche interdisciplinaire avec la sociologie de l'éducation tant les dynamiques socio-urbaines et scolaires sont imbriquées, tant le « tournant urbain de la sociologie de l'éducation » est prégnant (Ben Ayed, 2009). Enfin, on sait que l'École est au centre du « séparatisme social généralisé » (Maurin, 2004).

Pour problématiser les discours du « ghetto scolaire » en Seine-Saint-Denis, je suis parti d'une analyse du discours du « ghetto » pour étudier les effets d'un tel discours dans la communauté éducative, « communauté » conçue comme un ensemble d'acteurs en rapports de force dont les arènes sont plus larges que le système scolaire. Les enjeux de la question scolaire en Seine-Saint-Denis sont triple : l'importance démographique de la jeunesse (sur les 1 500 000 habitants officiels, 44% ont moins de 30 ans, un habitant sur cinq est un enfant de moins de 15 ans) ; la pression foncière parisienne et une relative attractivité résidentielle ; les besoins en formation de la population locale au regard du développement économique métropolitain.

I. Un ghetto scolaire en Seine-Saint-Denis ?

Le « ghetto » constitue une représentation géopolitique pour quatre raisons : les ghettos désignent des territoires, lesquels constituent des enjeux de pouvoir; ils sont sources de discours publics ; par leur caractère fluctuant et dramatisant, les représentations en termes de ghetto sont malléables ; le ghetto interroge la question nationale et les rapports de la société française à son « immigration ». Comment le motif et les représentations associées en finissent par désigner des écoles ?

A. Du ghetto en général, et du ghetto scolaire en particulier

Les discours sur le « ghetto » sont produits par des « opérateurs de représentations ». Les images médiatiques contribuent à la mauvaise réputation des grands ensembles dès les années 1960 : c'est la « sarcellite » et son « univers concentrationnaire » (Le Figaro, 1960). Les élus locaux sont partagés entre l'usage discursif des ghettos et leur euphémisation. Les élus nationaux utiliseront la notion pour légitimer des dispositifs « politique de la Ville » : la loi dite anti-ghetto d'orientation de la Ville (1991), la loi Solidarité et Renouvellement Urbain (1999). L'association SOS Racisme véhicule le discours d'une « France des ghettos urbains » (1985) et proclame une « ghettoïsation des villes et des écoles qui sont les deux plus grandes menaces qui pèsent sur l'intégration républicaine. Il en découle inévitablement des écoles elles-mêmes ethniques et séparées, où ne se fréquentent plus les enfants de français et les enfants d'immigrés ». (Robine, 2008). Très tôt, écoles et quartiers se nouent dans une ghettoïsation partagée.

Le ghetto a été convoqué dans le champ intellectuel (revue Esprit) dans les années 90 où il finit par nommer la concentration de populations immigrées dans un territoire et ses difficultés inhérentes. La construction savante du problème des banlieues aboutit à une catégorisation de l'action publique qui spatialise les problèmes sociaux faisant des quartiers sensibles des lieux d'exclusion (Tissot, 2007). S'y ajoute une ethnicisation indéniable apparaissant comme la dimension prioritaire du « ghetto », notamment après novembre 2005 et la question postcoloniale (Lacoste 2010). Selon le sens commun, contredit par les études sociologiques sur la concentration des populations immigrées, la ségrégation socio-ethnique augmenterait (Preteceille, 2009), une ségrégation ethnique « silencieuse et souterraine » (Subra, 2006). Des études sociodémographiques ont confirmé la persistance de la ségrégation ethnique à l'égard des populations françaises issues d'Afrique noire et du Maghreb (Pan Khé Shon, 2009).

Si la recherche sur la ségrégation ethnique dans les établissements scolaires n'est pas neuve (Lorcerie, 2004 - Payet, 1995), l'ouvrage intitulé « L'apartheid scolaire » décrit les processus de ségrégation ethnique dans une Académie (Fellouzis, Liot et Peroton, 2005). « L'apartheid » n'est pas une volonté politique de séparation des races », mais « un ensemble de processus sociaux diffus conduisant à une ségrégation ethnique forte » résultant de politiques scolaires, de phénomènes de ségrégation socio-urbaine et des stratégies familiales. Les effets d'une telle ségrégation sur les parcours scolaires sont massifs (« On apprend moins dans les collèges les plus ségrégués ») et s'expliqueraient par la ségrégation ethnoculturelle silencieuse des acteurs éducatifs (Van Zanten 2006). Quels seraient les résultats d'une telle étude sur la ségrégation ethnique à l'échelle de la Seine-Saint-Denis ?

Si l'usage scientifique du « ghetto » est controversé (Wacquant 2006), il a bien une « fortune » qui répond à une demande sociale en provenance de toutes les catégories sociales qui usent de la notion pour se différencier des couches les plus basses (Mucchielli, 2010). C'est pourquoi le terme doit être gardé dans un usage dynamique et contrôlé, ce qui permet de souligner des dynamiques de ségrégation socio-urbaine et ethnoculturelle qui font système entre elles sur un territoire donné. Enfin, même si la dimension demeure rarement commentée, les discours sur le « ghetto » montre l'importance des représentations dans la constitution des problématiques socio-urbaines. On peut par exemple souligner deux fonctions sociales du discours du « ghetto » : marquage territorial et social des « exclus » (stigmatisation) et homogénéisation-naturalisation d'un ensemble humain.

B. ...Aux « ghettos » de la Seine-Saint-Denis

La disqualification de la Seine-Saint-Denis semble être sans appel dans l'imaginaire urbain français. Au beau nom de la Seine-Saint-Denis s'est substitué le surnom du « 93 », qui serait le « Ghetto » français, « La » banlieue, exemplaire des caractéristiques négatives de la société française. La Seine-Saint-Denis sédimente des représentations négatives : banlieue « noire », « rouge », des grands ensembles...C'est un territoire surmédiatisé (Sedel, 2009, Bronner 2010) et surinvesti politiquement (200 visites ministérielles en 2009) La Seine-Saint-Denis est-elle un ghetto ? Bernard Charlot questionne promptement : « Quels sont les processus qui construisent et sous-tendent la représentation de la Seine-Saint-Denis ? » (Baudin et Genestier, 2004).

La Seine-Saint-Denis est l'objet d'un discours handicapologique qui se fonde sur des processus indéniables et s'organise de la même manière. En général, sur ce territoire coexistent des inégalités sociales profondes, des processus de dégradation sociale (familles atypiques, précaire, inégalités de revenu, habitat indigne...) et de disqualification sociale (dérégulation, délinquance...), des lieux stigmatisés (les 4000, la cité des Bosquets, le Clos-Saint-Lazare) et des figures rejetées (jeunes de banlieue, immigrés, délinquants, roms...)...Un tel discours neutralise tout autre aspect positif, comme si tout exemple positif contribuait à ne montrer que les handicaps... Pour autant, Bénédicte Madelin souligne avec justesse que le cumul des distances à la norme produit une réelle spécificité (Baudin et Genestier, 2004). Le chercheur est pris alors dans une triple contrainte : le misérabilisme (la posture victimisante, l'euphémisation...), le populisme (la tyrannie du positif), la stigmatisation. On ne peut affirmer simplement que le département est un « ghetto » mais on ne peut dénier les effets du « ghetto », en évitant à la fois un constructivisme radical autant qu'une dénégation des effets réels d'un discours façonné par des jeux d'acteurs.

Un acteur principal dans ces circulations de représentations est l'Etat. Le « ghetto » dans les représentations de l'Etat sur la Seine-Saint-Denis peut se décrypter à travers deux rapports. Le diagnostic du rapport de Jean-Claude Fortier de mars 1998 s'organise autour de deux axes : environnement « no future » (densité, immigration, population quart-mondisée...) et familles déstructurées. La cause serait le décalage culturel : « Les représentations mentales sont souvent très différentes de celles qui sont à la base de l'enseignement, voire aux antipodes des valeurs républicaines » pour conclure par un énoncé naturalisant : « Beaucoup de jeunes de Seine-Saint-Denis ne sont pas, ne peuvent pas être des élèves »... Dix ans après, le Sénat commande un bilan de la politique de la Ville qui propose une loi dérogatoire pour la Seine-Saint-Denis et même un secrétariat d'Etat spécifique...L'aggravation de la situation scolaire s'expliquerait par une surreprésentation des catégories défavorisées et des enfants issus de l'immigration. Il existerait bien des ghettos scolaires. Pour les inspecteurs d'académie, si le constat est plus fin, les réalités du département sont pesantes. Jean-Claude Ringard (2005) admet que, malgré les dynamiques positives, le département demeure en sous-réussite. Jean-Paul Delahaye, inspecteur d'académie en 1998, atteste de l'existence de « ghettos scolaires » où se concentrent des élèves de familles pauvres et étrangères accumulant les difficultés scolaires (ANRU, 2006). L'Etat confirme l'existence de ghettos scolaires en Seine-Saint-Denis conçus comme des concentrations d'élèves issues de familles identifiées comme « étrangères ». Jusqu'à quel degré les agents de la fonction publique d'Etat véhiculent les discours du ghetto ? Ces rapports posent la question d'une catégorie territoriale implicite de l'action publique : la Seine-Saint-Denis...

C. Un discours basé sur des dynamiques constatées

L'Ecole en Seine-Saint-Denis est bien particulière pour l'Etat¹ (). Il existe cinq axes pour décrire la spécificité départementale dans les discours de l'Education nationale : le milieu des enfants (inégalités sociales des parents, foyers bénéficiaires du RSA...), les trajectoires sociales des élèves (surreprésentation des CSP défavorisées et sous-représentation des classes moyennes et favorisées ; la proportion d'enfants d'origine étrangère), la nature des établissements (50% des établissements en ZEP, majoritairement dans des ZUS). Le fonctionnement de l'institution est typique avec une rotation et une jeunesse du corps enseignant (En 2008/2009, dans le second degré, près de 38% des enseignants ont moins de 30 ans et 15.41% de plus de 50 ans) et de direction (Ringard, 2005). Les résultats scolaires sont reconnus comme fragiles, les parcours scolaires marqués par les retards scolaires, les violences scolaires, le décrochage scolaire et l'absentéisme... Il est utile de nuancer le propos : les processus ségrégatifs scolaires sont hétérogènes selon les établissements, les zones prioritaires et les bassins, une géographie de l'école ségrégative peut se dessiner.

D'autres indicateurs sociodémographiques montrent les effets temporels sur une génération des problématiques scolaires sur le département : un chômage qui touche 120000 personnes, (notamment à l'ouest), principalement des jeunes de moins de 25 ans, 10% des actifs ont un diplôme Bac+2, 33% des jeunes sortent diplômés de l'enseignement supérieur, 28% des jeunes sont sans qualification². De tels indicateurs officiels fondent et justifient une spécificité départementale et les discours du « ghetto scolaire ». Ils alimentent les représentations communes de « l'échec scolaire », du « handicap socioculturel » affectant les élèves de la Seine-Saint-Denis. Reconnaître qu'il existe des « ghettos scolaires », c'est entériner sans l'interroger la spécificité départementale de l'Education nationale, c'est accepter le fait qu'une particularité travaille de l'intérieur un système qui se veut égalitaire.

II. Comment l'Ecole est travaillée par la Seine-Saint-Denis ?

La question scolaire est capitale pour comprendre les évolutions de la Seine-Saint-Denis. L'Ecole y est prise dans des dynamiques ségrégatives urbaines et sociales : comment garantir un socle commun d'apprentissages et de connaissances pour une population scolaire marquée par une hétérogénéité culturelle frappante et des inégalités sociales s'aggravant ? Y-a-t'il un « effet-département » stigmatisant et ségrégatif qui se répercute au niveau des établissements ? Pouvons-nous dire que nous sommes passés d'une école de la banlieue rouge à une « Ecole de la périphérie » (Van Zanten, 2001) puis à une « école du ghetto » ? Le discours sur le ghetto se justifie sur des établissements installés dans des territoires où l'Ecole affronte des défis critiques qui questionnent son fonctionnement : ceux auxquels sont confrontés les enseignants, les défis des établissements identifiés comme « ghetto » et « le défi du cosmopolitisme ».

A. Le défi de l'enseignant en Seine-Saint-Denis

Le Mouvement de 1998 est exemplaire de la crise de l'Ecole se massifiant dans un territoire de la République. Les enseignants rejetteraient la modernisation imposée de leur métier qui accentuerait les inégalités sociales et leur précarisation (Verpraet, 2001 Poupeau,

¹. Une citation parmi d'autres. Roger Fauroux, haut fonctionnaire, déclara : « On ne peut plus enseigner les mêmes programmes aux gosses de Bobigny et à ceux du septième arrondissement » *Le monde*, 07/11/1998.

². Cité par Luc Bronner, « La Seine-Saint-Denis accuse un sérieux retard éducatif », 02/03/2011

2004). La possibilité de qualifier une école de « ghetto » ne se trouve-t-elle pas dans la crise de l'Institution dont les effets sont plus aigus ici qu'ailleurs ?

Le motif de « l'école-ghetto » n'est-t-il pas utilisé par les enseignants comme une ressource pour dénoncer la dégradation de leurs conditions d'enseignement ? On peut en faire l'hypothèse avec des slogans tels que « La Coupe du Monde se passe encore dans le tiers-monde, le 93 est sinistré ». Le ghetto deviendrait alors objet de mobilisation éducative pour réaffirmer le droit à l'éducation dans un « territoire sinistré ».

Dès 1985, le syndicat de l'Education Nationale réclamait un plan d'urgence pour la Seine-Saint-Denis. Dans la décennie 1990, les violences scolaires augmentent massivement³. Le « mouvement du 93 » a éclaté sur le constat de l'insuffisance du « Plan de rattrapage » de Claude Allègre effectué par les enseignants, les parents d'élèves puis certains élus. Le Ministre de l'Education nationale reconnaissait par là la spécificité départementale de l'Ecole. S'il y eut trois mille postes obtenus sur trois ans après deux mois de grèves, de conflits et de négociations, le discours des acteurs sur le bilan du Plan de rattrapage est négatif. Certains enseignants témoignent en 2010 « avoir tout perdu », « ce qui aggravera la ghettoïsation des écoles ». Jean-Claude Ringard, inspecteur d'académie en 2005, déclarait qu'il avait eu peu d'effets ; Claude Bartolone soulignait en 2011 qu'il « n'a pas pu avoir d'effet...il n'a en rien permis de briser les inégalités sociales qui sont au cœur des retards scolaires »

En 1998, les enseignants réagissent aux violences quotidiennes et aux logiques modernisatrices vécues comme « violence institutionnelle » selon Pascal Guillot, professeur de collège (1997). Elle s'expliquerait, selon lui, par le décalage entre l'organisation académique et la banlieue, décalage accru par la diminution des moyens, la taille des classes et des établissements, la gestion administrative, la rotation rapide des enseignants, bref, une Ecole inadaptée au service public dans un milieu difficile (Ben Ayed, 2010). La rotation des enseignants est apparue, dans les entretiens, comme une source de ségrégations scolaires puisqu'elle pénalise la cohésion de l'équipe pédagogique (Poupeau 2004, Verpraet, 2001). Ces modes de gestion proviennent d'une « déréglementation de l'école, prélude à la concurrence sur la base d'une plus grande autonomie accordée à celle-ci. La mise en place de systèmes duals risque de reconstituer ces filières qui pourraient transformer la Seine-Saint-Denis en zone-ghetto », (Guillot, 1997, Van Zanten, 1996). Le « ghetto » devient objet de mobilisation qui pointe le risque d'une dualisation de l'école de la République

B. La mauvaise réputation d'un établissement scolaire

L'identification d'un « ghetto scolaire » s'explique par la concentration de ménages défavorisés et de familles étrangères dans un établissement au sein d'un quartier disqualifié. La mauvaise réputation d'un établissement structure son recrutement local, les trajectoires scolaires des collégiens et les stratégies des familles pour l'éviter ou rendre acceptable le collège.

L'histoire d'un collège (bassin 1) éclaire la « ghettoïsation » d'un établissement. Le quartier, proche de Paris, est composé de moyens ensembles, d'habitat indigne et dense. Des violences graves ont eu lieu à la fin des années 90. Pour un enseignant, il y a « ghetto scolaire » pour quatre raisons : le quartier (densité, chômage, familles monoparentales, économie informelle,

³. En 1997, un observatoire départemental de la violence scolaire soulignait 70% en plus d'incidents scolaires.

délinquance, cités rivales, structure urbaine), la structure du collège⁴, les violences scolaires et des demandes académiques inadaptées à la scolarisation des collégiens. Les élèves haïssent leur quartier et le collège où certains restent en zonant sans aller en classe ; ils sont dans la rudesse et l'agressivité verbale continues. Le collège est un « ghetto » se reproduisant dans la composition des classes : « Alors que la 4^e latiniste comptait 2 noirs, la 4^e de soutien comptait 50% de noirs ». En mars 2005, la mort d'un jeune collégien dans une course-poursuite accentue la dégradation d'un quartier. Le projet d'établissement confirme le jugement de l'enseignant, ajoutant que les élèves ne donnent plus sens à leur scolarité. 40% des élèves de 6^eme n'accèdent pas au niveau 3^eme dans le collège pour trois motifs : déménagements, exclusions définitives, fuite vers des établissements privés. Cette dégradation s'explique par des facteurs contextuels et une décohésion forte de l'équipe pédagogique. Malgré une augmentation des résultats scolaires, certains parents d'élèves des écoles où le collège recrute ne souhaitent y inscrire leurs enfants. Le collège a un rôle de miroir grossissant de perte d'identité du quartier (Van Zanten 2001)

Le collège peut constituer le miroir des évolutions d'un quartier. Un collège (bassin 3) accueille 70% d'enfants issus de parents de catégorie défavorisée. Au début des années 1990, ce quartier excentré d'une ville limitrophe à Paris, marqué par un grand ensemble, connaît un enkystement (trafics de drogue, fuite des ménages les plus stables...) : le quartier devient « Harlem »... A partir de 2001, le quartier est restructuré, le collège rénové. En 2005, le recrutement du collège s'ouvre à un quartier pavillonnaire proche d'une autre ville. Les projets pédagogiques sont intenses, les partenariats multiples. Même dans les moments difficiles, un noyau dur d'enseignants militants persistait, ce qui a permis de garder le lien avec les pairs du quartier. Même si le quartier s'est transformé, l'image du quartier « colle à la peau » des jeunes selon un enseignant et motive les fuites vers le collège privé. Pour le proviseur, l'image répulsive demeure dans les représentations mais n'est plus adéquate avec les dynamiques scolaires et urbaines.

Nous pouvons ainsi reconstituer le schéma d'acteurs locaux intervenant dans la construction de l'image attractive ou répulsive d'un établissement scolaire, perpétuant ou freinant les ségrégations scolaires. Elus et professionnels de la ville font circuler l'image d'un collège et d'un quartier, accompagnés par la presse nationale et locale. Les habitants d'un quartier, et encore plus les parents d'élèves, contribuent à véhiculer un discours sur l'établissement local, les violences scolaires décourageant d'autant plus vivement les parents qui habitent à proximité d'un établissement. Les élèves, par leur sociabilité juvénile, se constituent une image négative ou positive. Les enseignants interrogés soulignaient le regard inquiet des jeunes collègues de « province ». L'identification d'élèves « bons », « moyens » et « perturbateurs » par les enseignants, fait la fabrication de la classe, ce qui a des incidences en termes de ségrégation ethnique (Payet, 1995). L'image se cristallise au niveau de l'académie selon les classements, « l'efficacité institutionnelle » et les indicateurs sociaux (selon un proviseur). Une telle classification a des répercussions sur tout le système d'acteurs. Ainsi donc, la co-construction plurielle du discours du « ghetto scolaire » questionne les effets d'image d'un établissement, à la fois en quoi il concentre les qualités du quartier et comment l'image de l'école exerce en retour un effet sur l'image du quartier, en renforçant sa ghettoïsation (Van Zanten, Payet et Roulleau-Beger, 1994).

⁴. 1100 élèves en 1998 pour 850 places initialement.

C. Le défi du cosmopolitisme

L'école en Seine-Saint-Denis, par sa spécificité, atteste de défis posés à l'Education nationale : la précarisation (Verpraet, 2001), le service public en quartiers difficiles, les ruptures scolaires, l'ethnicité. L'absence de réponses à ces défis contribue à alimenter les discours stigmatisants. « Le critère de l'origine » est souvent pris comme caractérisant la population scolaire du département. « L'ethnicisation » des rapports scolaires concerne tous les acteurs de la communauté éducative, selon leurs points de vue et leurs justifications. Le quotidien des collégiens est ethnicisé. Un enseignant de collège témoigne que les élèves se distinguent entre eux par la couleur de peau. Il y aurait un « racisme ordinaire », les derniers arrivants, minoritaires, représenteraient les plus stigmatisés. Pour un autre enseignant, si l'ethnicité est un marqueur social, il n'est pas un critère social prioritaire : « Une des difficultés fondamentales n'est pas tant la diversité culturelle que l'hétérogénéité des trajectoires familiales, des séries d'accidents et une mobilité contrainte des parcours résidentiels ». Un autre enseignant atteste de la difficulté de communiquer avec les familles issues de l'immigration. Enfin, on peut se demander si le critère ethnique n'est pas à la source d'évitement d'établissements par un processus de jugement des bons élèves fréquentables (Van Zanten, 2006). « L'ethnicité » demeure une co-construction d'une pluralité d'acteurs (enseignants, direction, parents, élèves) ayant des impacts forts sur les parcours scolaires et les établissements, si elle est source de discriminations s'ajoutant à d'autres, elle questionne l'institution scolaire même. Pour autant, la Seine-Saint-Denis étant terre d'accueil d'une centaine de nationalités, ne serait-il pas plus robuste d'évoquer le défi du *cosmopolitisme* malgré les ségrégations ethniques ?

Conclure...

Déconstruire le ghetto scolaire en Seine-Saint-Denis n'est pas biffer l'existence du « ghetto », mais analyser les discours sédimentés et ses représentations associées au sein des acteurs de la « communauté éducative ». Expert, associatif, élu, habitant, dans leurs positions discursives respectives, usent et parlent « ghetto » en le co-construisant. Les discours sont loin d'être anodins notamment lorsqu'ils contribuent à accentuer l'enkystement de situations socio-urbaines jusqu'à la perte d'estime de soi des jeunes. Parler de « ghettos scolaires » entérinera les effets performatifs (dont les premiers touchés sont les élèves) mais ignorer les processus de ghettoïsation contribuera encore plus à l'aggravation des processus de ségrégation socio-ethnique.

Le discours du « ghetto » interroge les représentations politiques les plus profondes de la Seine-Saint-Denis : traiter le département comme un autre département ? Ou, admettant une discrimination territoriale réelle, traiter la Seine-Saint-Denis de manière dérogatoire ? Pour l'administration scolaire, il s'agit de freiner la hiérarchisation des établissements scolaires (Giblin, 2006) qui se fabrique par les images d'établissements, les règles administratives et la co-construction non-maîtrisée du discours du « ghetto » par tous les acteurs. Si on peut bien parler d'un effet-département, cela questionne les discours sur la Seine-Saint-Denis qui pèsent et alourdissent les dynamiques sociales et territoriales en cours.

Bibliographie

• ANRU, *Ségrégation urbaine, ségrégation scolaire L'école au cœur des enjeux urbains*, Actes du colloque du 22/06/2006.

- Baudin G. et Genestier P. (dir.), *Banlieues à problèmes, la construction d'un problème social et d'un thème d'action publique*, Paris, La documentation française, 2002.
- Ben Ayed C., *Le nouvel ordre éducatif local*, Paris, PUF, 2009.
- Bronner L., *La loi du ghetto*, Paris, Calmann-Levy, 2010.
- Education nationale, *Les conditions de la réussite scolaire en Seine-Saint-Denis*, dit rapport Fortier, Paris, Mars 1998.
- Felouzis, G., Liot F., Perroton J., *L'apartheid scolaire Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Paris, Le Seuil, 2005.
- Giblin B., « Ghettos américains, banlieues françaises », *Hérodote* 2006/3 (no 122), « Ghettos américains, Banlieues françaises ».
- Guillot P., « Amertume et enthousiasme d'un enseignant en Seine-Saint-Denis », *Seine-Saint-Denis. Chantiers et mémoires*, Paris, Autrement, 1998
- Heudier-Deschamps L., « L'histoire des ZEP de 1981 à 2001 en Seine-Saint-Denis », *Profession banlieue*.
- Lapeyronnie D., *Ghetto urbain. Ségrégation, violence, pauvreté en France aujourd'hui*, Paris, Robert Laffont, 2008
- Lacoste Y., *La question post-coloniale, une analyse géopolitique*, Paris, Fayard, 2010.
- Lorcerie Françoise, *L'école et le défi ethnique. Éducation et intégration*. Paris, INRP 2003.
- Marwann M. et Mucchielli L., « La fortune du ghetto », *Sociologie 2.0*, 2010.
- Maurin E., *Le ghetto français. Enquête sur le séparatisme social*, Paris, Le Seuil, 2004.
- Payet J.-P., Roulleau-Beger P., Van Zanten A., *L'école dans la vile. Accords et désaccords autour d'un projet politique*, 1994
- Payet J.-P., *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris, Méridiens Klincksieck, 1995
- Pan Khé Schon, J.-L., « Ségrégation ethnique et ségrégation sociale en quartiers sensibles », *Revue Française de Sociologie*, 50-3, 2009, p. 451-487.
- Poupeau F., *Contestations scolaires et ordre social*, Paris, Syllepse, 2004
- Preteceille E., « La ségrégation ethno-raciale dans la métropole parisienne », *Revue française de sociologie*, vol. 50, n° 3, 2009, p. 489-519
- Ringard J.-C., Interview, in *Diversité, Ville école intégration*, mai-juin 2005.
- Robine J., « Des ghettos dans la nation » in *Hérodote*, 130, 2008.
- Sedel, J., *Les médias et la banlieue*, Lormont, INA/ Le bord de l'eau, 2009.
- Sénat, *Un nouveau pacte de solidarité pour les quartiers*, Rapport d'information n° 49 (2006-2007) de M. Pierre André, déposé le 30 octobre 2006
- Subra P., « Heurs et malheurs d'une loi antiségrégation : les enjeux géopolitiques de la loi Solidarité et renouvellement urbain (SRU) », *Hérodote* 2006/3 (n° 122).
- Tissot S., *L'Etat et les quartiers, genèse d'une catégorie de l'action publique*, Paris, Seuil, 2007.
- Van Zanten A., « Fabrication et effets de la ségrégation scolaire », in Paugam S., *L'Exclusion : l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 1996.
- Van Zanten A., *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF, 2001.
- Van Zanten A., « Une discrimination banalisée ? L'évitement de la mixité sociale et raciale dans les établissements scolaires », in Fassin D., *De la question sociale à la question raciale*, Paris, La découverte, 2006.
- Verpraet G., *Les enseignants et la précarité sociale. Le regard de la Seine-Saint-Denis*, Paris, PUF, 2001
- Wacquant L., *Parias urbains. Ghetto-Banlieues-État*, Paris, La Découverte, 2006.