

Racisme, diversité, ethnicité, intégration, discrimination... Petit lexique historique et points d'ancrage problématiques

Fabrice DHUME

Mars 2009

Résumé

Cet article est paru dans le numéro Hors-Série de *VEI-Diversité* (HS n°11, septembre 2009), numéro spécial sorti à l'occasion du premier « Séminaire national » du Ministère de l'éducation nationale sur le thème « Lutter contre les discriminations : la diversité à l'école » (Paris, 7 octobre 2009). Ce numéro est un parcours à travers une vingtaine d'articles qui ont été publiés dans la revue depuis 1978. Ce texte a été rédigé suite à la demande de Marie Raynal d'introduire ce numéro par un lexique, définissant et situant les termes : « racisme », « ethnicité », « discrimination », « égalité des chances », « intégration » et « diversité ». Le parti-pris de cet article est celui d'un regard historico-politique sur l'usage et le sens de ces termes, à la fois dans le champ scientifique, dans le champ politique et au sein de l'institution scolaire. Il propose en outre de lire le lien entre ces différents termes, ainsi que le flou et l'instabilité qui les entoure, comme le résultat d'une intersection entre deux sphères historiquement construites comme séparées : la Politique, et la représentation des sujets ; la Science, et la représentation des objets. Selon cette hypothèse, la « sensibilité » prêtée à ces questions tiendrait à leur positionnement singulier à la croisée de ces deux sphères, avec l'incertitude et l'indécidabilité qui en découle.

Racisme, diversité, ethnicité, intégration, discrimination... Petit lexique historique et points d'ancrage problématiques

Le principe d'un lexique est de proposer une approche singulière de certains termes. Mais cela pose ici deux questions : d'une part, ces mots peuvent renvoyer l'un à l'autre, à la façon d'un réseau ; d'autre part, se pose la question de l'unité dans le choix des mots. Qu'ont en commun ou quels sont les liens entre « racisme », « diversité », « intégration », « ethnicité », « discrimination »... ?

Avant d'investir l'histoire et le sens singulier de chacun de ces termes, posons quelques éléments pour saisir l'ensemble. A première vue, ces mots peuvent être d'ordre différent, issus du champ politique ou scientifique, désignant tantôt des « faits » et tantôt des principes ou des idéologies. Nos représentations nous fournissent toutefois un agencement de ces termes, avec des équivalences ou des oppositions ; mais leur rapprochement spontané tient à une alchimie particulière entre histoire, politique et science. Si des liens apparaissent entre ces notions, le réseau de sens qu'ils forment est traversé par des tensions. Les points d'intersection et les proximités vont de pair avec des écarts et parfois d'insondables contradictions. Il est donc utile de s'arrêter sur la façon dont cet agencement s'est formé, et de revenir sur trois mouvements clés de « notre » histoire culturelle, pour tenter d'articuler quatre niveaux de question : la spécificité de chacun des termes ; les tensions et variations historiques qui les traversent ; les connexions et oppositions entre eux ; et enfin le caractère problématique de l'apparente unité d'ensemble. Sur ce dernier point, disons d'emblée que les proximités, écarts et tensions constituent une trame complexe sur laquelle se (re)tisse aujourd'hui, la problématique politique de l'égalité.

Le Grand Partage et ses effets de catégorisation

Le premier mouvement peut être rapporté à un moment particulier où va être dénoué un certain rapport entre savoir et pouvoir¹, et où une autre distribution va s'imposer, constituant jusqu'aujourd'hui encore une matrice de notre représentation du monde. Ce moment, dont on peut situer un point de bascule au XVII^e siècle, c'est celui qu'il est convenu d'appeler le « Grand Partage » (J. Goody). Qu'est-ce que le Grand Partage ? Comme son nom l'indique, c'est une méta-coupe, une mise en opposition devenue principe d'ordre dans notre représentation du monde. On le pense désormais selon un schéma binaire :

¹ SHAPIN S., SCHAFFER S., *Le Léviathan et la pompe à air. Hobbes et Boyle entre science et politique*, La Découverte, 1993.

avant/après, ici/là-bas, nature/culture, sujets/objets, etc. C'est ainsi que nous semble évidente l'opposition entre science et politique. Devenue synonyme de coupure entre savoir et pouvoir, incarnés respectivement par « le savant » et « le politique », ces « champs » sont conçus comme deux systèmes de représentation distincts : représentation des sujets par l'Etat, et représentation des objets par la Science. Le répertoire moderne de catégorisation du monde est organisé par un principe général d'opposition² : dans la théorie scientifique, avec la « coupure épistémologique » (G. Bachelard) ; en sociologie, avec « l'autonomie des champs » (P. Bourdieu) ou l'opposition entre « communauté et société » (G. Simmel), entre « solidarité mécanique et organique » (E. Durkheim) ; dans la psychologie de l'éducation opposant « pré-logique et logique » (J. Piaget) ; etc. Cette opposition est si systématique que nous formons des chaînes de pensée à partir de ces catégorisations binaires, chaînes « dont les paires sont souvent aussi regardées comme virtuellement interchangeable : de telle manière que modernité équivaut à avancée équivaut à civilisation équivaut à littérature équivaut à rationalité et ainsi de suite »³.

Cette opposition n'est symétrique qu'en apparence, car la séparation horizontale est reprise dans un principe d'ordre hiérarchique. La distinction entre ethnologie et sociologie en témoigne. L'opposition entre « ethnie » et « nation », (entre « sociétés » avec ou sans histoire, préindustrielles et industrielles, etc.), ne donne pas lieu à un investissement symétrique : méthodes différentes, présupposés différents. On croit, au fond, dans une différence essentielle entre ici et là-bas, avant et après. Aux uns on attribue la science, la technique et la modernité, et aux autres les croyances, les bricolages et la magie... A l'opposé de « Nous », « Eux » sont toujours le réceptacle d'une liste sans fin de caractéristiques fantasmatiques (du « bruit et l'odeur » à « l'homme africain [qui] n'est pas assez entré dans l'histoire »). Et cette opposition nous semble d'autant plus *naturelle* que ses fondations culturelles sont enfouies sous des nombreuses couches archéologiques. Quand bien même nous prenons conscience de cet ethnocentrisme nationaliste ou colonialiste, nous ne finissons pas d'en produire des avatars, qui justifient l'ordre politique : « communautarisme *versus* République », « laïcité *versus* religion », etc. Cette matrice binaire organise largement nos conceptions de ces thèmes. C'est le premier niveau de « cohérence » d'ensemble : ces termes parlent tous des façons de représenter l'ordre légitime du monde, à partir d'une double opposition : Nous/Eux, Nature/Culture. C'est donc sur le plan de l'égalité

² LATOUR B., *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique*, La Découverte/Poche, 1997, p.40.

³ CHANDLER D., « Biases of the Ear and Eye: "Great Divide" Theories, Phonocentrism, Graphocentrism & Logocentrism », 1994, consultable sur <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/litoral/litoral.html>.

politique que ces questions nous apparaissent aujourd'hui si « sensibles », car elles touchent profondément à nos conceptions de ce qui est juste et légitime.

La sensibilité de ces thèmes ou l'intersection entre science et politique

La sensibilité généralement prêtée à ces questions n'est en rien leur propriété. Si *nous* y sommes sensibles, cela découle du rapport que nous établissons entre ces questions. On peut en effet penser que si ces notions nous apparaissent aussi évidentes et en même temps aussi confuses, c'est parce qu'elles parlent abondamment et avec force de ces points d'articulations entre science et politique : ce sont des questions *hybrides et instables*. SI elles représentent trouble et désordre, n'est-ce pas parce qu'elles remettent en question les frontières et les certitudes respectives et communes de la Science et de la Politique ? Elles dessinent des espaces flous, des trous noirs où disparaissent des pans de croyances, des gouffres incertains d'où surgissent des problèmes informes, des monstruosité politico-scientifiques (telles que « les races »)... La sensibilité nous saisit lorsque nous sommes à des croisements particulièrement « chauds », où se jouent des combats violents liés à la *représentation* de notre société : ce qu'elle est, quelle est son histoire, qui et ce qui la représente. Et les mots de ce lexique sont d'autant plus l'objet de combats politiques qu'ils nous parlent de nous-autres/nous-mêmes⁴, de nos dénis ou de nos reconnaissances. C'est un point crucial du débat et du défi contemporain. Le choix des mots trace une ligne force des différences de positionnement politico-scientifiques : en parlant par exemple de « discrimination » ou plutôt d'« intégration » ou encore de « diversité », on opte pour des modèles politiques très différents⁵, qui se distinguent en mettant en jeu d'abord le regard sur *alter*, sur *ego*, ou sur leurs rapports problématiques.

Il faut ici faire intervenir un second mouvement historique, plus récent et moins profondément enfoui, qui paraît donc d'autant moins stable qu'il n'est pas refermé. La plupart des termes de ce lexique sont en effet apparus ou ont muté à un moment précis de basculement : dans la période 1960-80. Toutes ces notions émergent ou réémergent, en articulant les champs scientifique et politique, à un moment de bouleversements rapides et tous azimuts : « crise du politique », réorganisation de l'école, victoire idéologique du néolibérale, changements de paradigmes scientifiques, etc. Aussi cette période signe-t-elle des « ruptures » (relatives) qui prolongent jusqu'aujourd'hui leurs incertitudes. Par exemple, avec l'affaiblissement de la thèse de la « lutte des classes », le

⁴ BERTHO A., *Nous autres, nous mêmes. Ethnographie politique du présent*, éd. du Croquant, 2008.

⁵ NOËL O., « De l'insécurité ordinaire des discriminations aux tentatives de disqualification juridique du problème », in *Ecartés d'identité*, n°112, juin 2008.

champ des représentations politico-scientifiques s'est ouvert, laissant réapparaître ce qui avait été jusque-là subsumé par la *doxa* marxiste : les questions du sexe et de la race, comme rapports sociaux de domination. Avec la fin (relative) de la colonisation s'est ouverte une intense et inquiète interrogation sur l'ordre des liens avec les anciens colonisés ; interrogation croisant, là encore, la question du savoir – les disciplines scientifiques mais aussi scolaires étant appelées à un *aggiornamento* – et du pouvoir : rôle et responsabilités de l'Etat, nouvelles revendications d'égalité, etc.

Troisième mouvement : après avoir travaillé ensemble à la construction des thèses raciales et à la légitimation à la fois de la République et de la colonisation, au XIXe siècle, science et politique refont alliance pour tenter de régler le désordre lié à la réouverture de ces questions. C'est ainsi que dans les années 1950-60, l'Unesco a fait appel à la biologie et l'anthropologie pour tenter de faire disparaître « les races », ou que dans les années 1980-90, en France, les sciences sociales ont pu participer de la reformulation de l'identité nationale.⁶ C'est donc en partie sur cette « nouvelle question sociale »⁷ que cristallisent une réarticulation du rapport savoir-pouvoir, dont témoigne l'actualité de ces notions : « discrimination », etc. Tous ces termes vont finir par parler, non pas du tout le même langage, on le verra, mais des mêmes questions : les *enjeux contemporains de l'égalité dans une société néolibérale*.

Quelques repères en guise de lexique historique

On peut maintenant préciser la position spécifique de quelques-uns des termes qui organisent le débat actuel sur ces questions : racisme, ethnicité, discrimination, égalité des chances, intégration, diversité.⁸ Je proposerai quelques repères pour les définir en articulant trois niveaux : 1) une définition problématique (le problème que recouvre ces termes) ; 2) une lecture historique (le moment d'apparition et les inflexions éventuelles de sens) ; 3) une contextualisation spécifique à l'école. Ainsi, ce lexique se veut aussi être une chronique qui circule entre politique et science pour sonder leurs liaisons. Au contraire d'une réponse définitive, il se veut être une invitation à interroger la place de ces mots - leurs proximités et leurs oppositions, leurs coordonnées dans l'imaginaire politico-scientifique - pour s'en saisir comme des points spécifiques d'intersection, dans une trame irrémédiablement conflictuelle.

⁶ LORCERIE F., « Les sciences sociales au service de l'identité nationale. Le débat sur l'intégration en France au début des années 1990 », in Martin D.-C. (dir.), *Cartes d'identité. Comment dit-on « nous » en politique ?*, Presses de la FNSP, 1992, pp.245-281.

⁷ FASSIN D., FASSIN E. (dir.), *De la question sociale à la question raciale ? Représenter la société française*, La Découverte, 2006.

⁸ Je remercie Saadia DAHMANI pour ses recherches bibliographiques.

Racisme

L'idée de « racisme » a une longue histoire, dans le champ de la sociologie, la philosophie, la psychanalyse, et bien sûr l'histoire ou la biologie. C'est en même temps toujours un objet de politique (et de manipulation politique), et en France, de plus en plus un objet de droit⁹. Mais, malgré une immense littérature, cela reste un objet d'une insondable complexité, où enjeux scientifiques, éthiques, politiques ou idéologiques restent inexorablement articulés.

Les définitions classiquement antiracistes mettent l'accent sur le postulat doctrinaire du racisme : la hiérarchisation des groupes sociaux justifiée par la catégorie de « races ». Cette approche pose cependant problème : d'une part, elle ne correspond qu'à certaines formes du racisme ; d'autre part, elle se confond dans l'idée d'« hétérophobie »¹⁰ (soit une attitude d'hostilité à l'égard de ceux que l'on tient pour « autres »). La définition que donne C. Guillaumin de l'idéologie raciste me paraît donc plus féconde : c'est « un système perceptif qui "colle" à notre emploi de la langue »¹¹ Elle prend d'abord la forme d'opérations d'essentialisation ou de « biologisation de la pensée sociale »¹², radicalisant et rigidifiant toute différence constatée ou supposée. Le terme de « races » désigne alors les catégories institutionnelles qui recouvrent un rapport social de classement (hiérarchique ou ségrégatif) - ces catégories étant justifiées en nature ou par une incommensurabilité des cultures. Le racisme n'est toutefois pas que pure idéologie. Il prend la forme, d'une part, de *préjugés*, dans le registre des opinions et des croyances, et d'autre part de *comportements*.¹³ Ces différentes « sphères » - idéologie, croyances, pratiques - ne coïncident pas nécessairement, et par exemple, le « racisme ouvrier » tient souvent d'une peur du déclassement plus que d'une adhésion idéologique au programme de l'extrême-droite¹⁴. Le racisme n'est donc pas le produit d'individus isolés qui adhéreraient à une doctrine justifiant la hiérarchie des races, mais relève plus profondément d'un *ordre raciste*, d'un rapport social général qui traverse notre société et notre culture, et qui fait que nous croyons, même malgré nous, à des natures humaines distinctes (les « races »).

On sait historiquement combien la recherche a contribué à la fabrication et à la légitimation des catégories de « races ». Au XIXe siècle, notamment, elle a pu

⁹ Outre les violences, les lois Pleven (1972) et Gayssot (1990) ont renforcé continûment les interdictions de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse, jusqu'à y intégrer l'interdit des propos négationnistes. Le nouveau Code pénal (1994) a renforcé les sanctions et étendu le délit aux propos *non-publics*...

¹⁰ MEMMI A., *Ce que je crois*, éd. Fasquelle, 1985.

¹¹ GUILLAUMIN C., *L'idéologie raciste. Genèse et langage actuel*, Gallimard/Folio, 2002, p.210.

¹² Ibid, p.12.

¹³ TAGUIEFF P.-A. (dir.), *Face au racisme*, Points essais, 1993.

¹⁴ BEAUD S., PIALOUX M., *Retour sur la condition ouvrière*, Fayard, 1999.

appuyer la démarche républicaine de la colonisation et la justification de l'esclavage ou de l'exploitation. Aussi, au sortir de la seconde guerre mondiale, l'Unesco a-t-elle été un lieu important du renversement de cette alliance entre science et politique, pour tenter cette fois d'« éliminer les races » (comme catégories). Ce travail a contribué à imposer, d'une part la prééminence de la catégorie de cultures (mais aussi d'ethnies), et d'autre part une doctrine antiraciste fondée sur des référents biologiques et anthropologiques : « les races n'existent pas », etc. Le déploiement moral de ce discours a conduit à jeter sur ce mot même un voile de tabou – et, dans les débats à l'Assemblée nationale, on trouve des députés pour s'offusquer que la loi nomme la « race » (pour l'interdire). Ce tabou, récent dans l'histoire de la République, n'a pas réussi à endiguer le racisme ; tout juste l'a-t-il rendu plus larvé. Cet échec de l'antiracisme classique est à relier avec sa stratégie : au fond, il fonctionne comme un double de l'objet qu'il combat.¹⁵ Par ailleurs, en maintenant une lecture morale du racisme, on se prive d'explorer la question telle qu'elle a été formulée par la sociologie noire américaine : l'existence d'un « racisme institutionnel » - ce que tente en partie de prendre en charge la problématique de la discrimination « systémique ».

Dans l'institution scolaire, la question du racisme apparaît à la fin des années 1980. Pendant vingt ans, ce thème est seulement donné comme un enjeu d'éducation morale, dans une école montrée comme un lieu « évidemment » impliqué dans l'impératif national de communion anti-raciste. La « semaine d'éducation contre le racisme » marque rituellement cette période. Dans le même temps, la recherche et la réflexion pédagogique sont silencieuses sur l'action face au racisme, et l'on bricole localement comme on peut : entre occultation « républicaine », moralisation, psychologisation, etc.¹⁶ Si cette approche se maintient, elle va se doubler d'une nouvelle perspective politique qui va en modifier le sens. En 2003, sous l'effet d'une réponse politique à l'émotion publique (« l'incendie d'une école juive à Gagny »), l'école devient un lieu-clé d'une mobilisation nationale. Dans ce contexte, la façon de désigner le problème et d'engager l'institution scolaire est ambiguë. D'abord, car la définition du problème amalgame « *racisme, antisémitisme et "communautarisme"* », en reliant l'ensemble à la catégorie des « quartiers sensibles ». D'autre part, car si l'école est investie comme un lieu de savoir sur le phénomène (signalement des violences dans les établissements), on ne cible que le public. Le racisme apparaît construit comme une manifestation *nouvelle*, venant de l'*extérieur*, et qui *menace* l'ordre scolaire - ces trois caractéristiques (nouveau, extérieur, menace) correspondant aux attributs typiques d'une figure ethnicisée du

¹⁵ TAGUIEFF P.-A., *La Force du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles*, La Découverte, 1988.

¹⁶ TAUVEL J.-P., « L'antiracisme à l'école : sortir des incantations rituelles », in *Migrants-Formation*, n°109, juin 1997.

« mauvais élève »¹⁷. On peut donc parler d'une tendance à l'ethnicisation du racisme au sein de l'institution scolaire.¹⁸ Ce qui a pour conséquences, non seulement de minorer la question du « racisme institutionnel », mais en outre de renforcer le risque de stigmatisation d'une partie du public de l'école.

Ethnicité

Le terme d'ethnicité est avant tout une notion du champ des sciences sociales. Il émerge dans les travaux de la sociologie nord-américaine pour nommer la reproduction d'une position d'infériorité des Noirs et des immigrés non-européens dans la société américaine. Le terme prend donc son essor sur la base d'une critique du présupposé normatif des théories de l'assimilation : contrairement aux théories des années 1940, les « cycles des relations raciales » (R. Park) ne conduisent pas nécessairement à l'assimilation. Plus encore, les catégories ethniques ne sont pas un reste du passé, un archaïsme, mais au contraire une (re)construction contemporaine marquant et fixant des places dans l'ordre de la domination. De cette nouvelle lecture découle la possibilité de reconnaître la production des catégories ethnico-raciales, et les pratiques de discrimination ethnico-raciale. En France, la découverte de ces travaux (à partir de 1960-70), et plus encore l'investissement de ces questions est récente. Des pratiques d'évitement l'ont jusque-là maintenu en deçà du seuil d'objet sociologique – et ce, bien que l'un des fondateurs de la sociologie, Max Weber, ait dès le début du XXe siècle ouvert la voie à des programmes de recherche sur ces questions.¹⁹ Au moins trois raisons se combinent pour expliquer l'occultation de ces questions : le tabou pesant sur l'idée de race, la place minorisée des travaux sur l'immigration dans le champ du savoir, et la croyance dans la *doxa* assimilationniste de la République (qui se prolongera jusqu'à la fin des années 1990, avec la question de l'intégration). L'ouverture française de ce thème va donc s'accompagner d'une forte politisation, qui se poursuit, de polémiques sur les « statistiques ethniques » en grands combats sur le « foulard islamique ».²⁰

La notion d'ethnicité dérive de celle d'*ethnie*, qui est elle-même floue. Les ethnologues ont donné de leur objet des définitions contextualisées. Ce qui montre *a contrario* la pluralité possible des modes de délimitation de groupes et/ou leur géométrie variable selon les critères retenus.²¹ Il reste que l'idée

¹⁷ PAYET J.-P., « Ce que disent les mauvais élèves », *Annales de la Recherche urbaine*, n°54, 1992.

¹⁸ DHUME-SONZOGNI F., *Racisme, antisémitisme et « communautarisme » ? L'école à l'épreuve des faits*, L'Harmattan, 2007.

¹⁹ WEBER M., *Economie et société 2*, Paris, Pocket, 1995.

²⁰ LORCERIE F. (dir.), *La politisation du voile en France, en Europe et dans le monde arabe*, Paris, L'Harmattan, 2005.

²¹ AMSELLE J.-L., M'BOKOLO E. (dir.), *Au cœur de l'ethnie. Ethnies, tribalisme et Etat en Afrique*, La Découverte/Poche, 1999.

véhiculée par cette notion tient à la distinction d'un groupe en fonction d'origines communes et/ou de traits culturels communs. Mais qui dit l'« origine », ce qui est « commun », et commun à qui ? Autrement dit : comment se fait, socialement et historiquement, la désignation et la délimitation des groupes « ethniques » ? En effet, aucune frontière n'est *naturelle*, de même que toute origine est un récit historiquement fabriqué. L'ethnicité est en cela un mode de construction *sociale* de la différence. Les sciences sociales s'intéressent donc tout particulièrement aux questions de *catégorisations* ethniques et de *frontières* des groupes : la façon dont celles-ci sont construites, choisies, légitimées, entretenues.²² Ces frontières se construisent dans *l'interaction*, et elles résultent d'un rapport de force *asymétrique* : le sentiment d'appartenance à un groupe s'élabore à partir d'une *commune expérience* de l'interaction avec d'autres groupes. Interactions dans lesquelles se fabriquent des inégalités de positions, des expériences de la domination (comme Majoritaire ou comme minorisé²³), parmi lesquelles la discrimination ou le racisme.

Ce sont les mêmes types de processus qui produisent des groupes « ethniques » ou des groupes « nationaux ». L'opposition entre ethnie et nation est, on l'a dit, le fruit du Grand Partage ; elle ne correspond à aucune différence de *nature*. C'est l'idéologie *nationaliste* qui prête à la nation une supériorité sur tout autre groupement, et justifie ainsi une asymétrie entre le National et l'étranger, ou entre le Citoyen et l'indigène. En outre, l'histoire a montré que les nations s'inventent des origines et se définissent ethniquement²⁴, ce qui conduit divers auteurs à parler d'*ethnonationalisme*, pour souligner le référent ethnique qui marque les rapports sociaux. Ce référent ethnonationaliste, très marqué en France, pousse à nier les catégories ethniques au nom de « l'indifférence républicaine aux différences ». Mais en réalité, c'est en large partie l'Etat lui-même qui produit une « ethnicité républicaine ».²⁵ Un exemple, fort symbolique, est la façon dont la « Marche pour l'égalité et contre le racisme » de 1983 a été immédiatement requalifiée par la représentation politique en « Marche des Beurs ». A la demande d'égalité et de non-discrimination, l'Etat a répondu par l'ethnicisation...

La question de l'ethnicité nous invite donc à voir en quoi la catégorisation ethnique est active et participe de fait d'organiser les rapports sociaux et les politiques publiques. A l'école, par exemple, les travaux empiriques attestent que son usage est repérable à de multiples niveaux du fonctionnement de

²² BARTH F., « Les groupes ethniques et leurs frontières », in Poutignat P., Streiff-fénart J., *Théories de l'ethnicité*, PUF, 1995.

²³ Majoritaire et minorisé s'entend au sens du pouvoir normatif : le majeur est celui qui a la capacité de définir à la fois qui est majeur et qui est mineur.

²⁴ CITRON S., *Le mythe national. L'Histoire de France en question*, Les Editions Ouvrières, 1989.

²⁵ GEISSER V., « Ethnicité républicaine versus République ethnique ? », in *Mouvements* n°38, 2005.

l'institution²⁶ : de la composition des classes à l'interaction adultes-jeunes, des processus d'orientation scolaire aux formes pédagogiques, du recrutement des aides-éducateurs aux demandes de dérogation des familles, des stratégies de communication des établissements aux sanctions disciplinaires, ou encore aux relations affinitaires entre élèves, etc. Le problème est alors que le tabou républicain empêche d'agir pour reconnaître et pour réguler cette dimension de la réalité scolaire.²⁷

Discrimination

C'est d'abord dans le registre du droit que la notion de discrimination a été élaborée²⁸. Et surtout à partir d'un *usage tactique du droit* au profit de luttes sociales. Issu à la fois du droit européen²⁹, et de la transcription des conventions internationales sur les Droits de l'Homme, le droit antidiscriminatoire français développe désormais cette nouvelle logique : l'exigence de *réalisation* de l'égalité par l'application *effective* de droits égaux. C'est cette entrée par le droit qui distingue la problématique de la discrimination d'autres approches, comme la ségrégation ou les inégalités. La question sociologique des inégalités est en effet celle de la mesure et de l'explication du constat de positions ou d'états différents, qui ont historiquement été analysés en termes de classes sociales. La notion de ségrégation, quant à elle, renvoie à une lecture géographique de la réalité : c'est une « répartition spatiale non désirée par les gens »³⁰, que l'analyse sociologique entend objectiver. La discrimination, pour sa part, caractérise des *pratiques* au regard des *références normatives* qu'elles mobilisent. C'est le recours à des critères particuliers d'évaluation des individus/des groupes - critères interdits en principe par la loi -, et le traitement inégalitaire qui en résulte, qui constituent la discrimination. L'interdiction de ces critères découle donc de la volonté de limiter la reproduction des normes du Majoritaire (blanc, homme, bourgeois, etc.). De la sorte que la loi cherche à influencer les mécanismes de différenciation sociale, en condamnant certaines pratiques qui les (re)produisent.

Les premiers travaux sociologiques français portant explicitement sur cette question datent du début des années 1990. Ils se détachent de la question de « l'intégration », et mettent la focale surtout sur la priorité politique de l'époque : l'emploi. Ils montrent le caractère fictif d'une « spécificité des jeunes

²⁶ Voir notamment les travaux de J.-P. Payet, F. Lorcerie, J. Perroton et G. Felouzis, S. Zéphir...

²⁷ LORCERIE F., *L'école et le défi ethnique. Education et intégration*, éd. ESF, 2003

²⁸ LOCHAK D., « Réflexions sur la notion de discrimination », in *Droit social*, 778, 1987.

²⁹ Le principe de non-discrimination émerge de celui d'égalité de traitement, à travers la jurisprudence de la Cour européenne de justice, sollicitée notamment par les luttes féministes des années 1970 pour faire *appliquer* le principe d'égalité salariale entre hommes et femmes (prévu par l'article 113 du Traité de Rome de 1957).

³⁰ DUBET F., in *Ségrégation urbaine, ségrégation scolaire*, Hachette/Education & Devenir, 1999.

issus de l'immigration » en matière d'insertion professionnelle, à l'exception notable de l'expérience répétée de discriminations. Ces premiers travaux vont montrer, pour les uns, une différence manifeste de distribution des places sociales explicables en dernier ressort par des catégories ethno-raciales, et pour les autres, comment la discrimination raciale et le racisme se (co)produisent dans les situations de travail.³¹ De ces deux approches combinées vont s'imposer l'idée d'une discrimination à la fois massive et « systémique » (c'est-à-dire résultat d'une *coproduction*). Ces travaux se heurteront dans un premier temps à un refus de reconnaissance, eu égard au contexte politique. Outre le déni de l'ethno-racial, l'heure est en effet à l'occupation de la scène politique par un autre thème, qui voile la discrimination : l'intégration.³² Ceci, avec d'autant plus de facilité que la doctrine sécuritaire a colonisé les politiques publiques ; c'est le *public*, notamment « immigré », qui est l'objet d'attention (et de soupçon), et non les pratiques de la « société d'accueil ». Et si l'on dénonce le racisme, on dénie tout « racisme institutionnel ». Ce n'est donc qu'à la fin de la décennie que l'Etat français va officiellement reconnaître les « discriminations raciales », sous la poussée croisée d'une obligation européenne, de la sortie de plusieurs rapports médiatisés³³, mais aussi d'une médiatisation associative de ce thème. A compter de 1998, l'Etat va engager une « politique de prévention et de lutte contre les discriminations », qui va combiner selon des proportions variables dans le temps : une commande publique de recherche, une production normative (circulaires et loi...), des programmes expérimentaux (politique de la ville, services publics de l'emploi), des programmes de formation, et une institutionnalisation du traitement des plaintes (114-Codac puis Copec, Halde...). Mais à partir de 2003, suite au changement de gouvernement, on va subsumer le thème de la discrimination dans ceux de « diversité » et d'« égalité des chances », minorant la question du droit au profit d'une simple moralisation du néolibéralisme.

A l'école, la question des discriminations reste à ce jour quasi inexplorée, tant en termes de savoir qu'en termes d'action. Elle est largement minorée par l'institution scolaire, qui fait souvent comme si elle était moins concernée que d'autres : ce n'est en effet que dix ans après la reconnaissance par l'Etat du

³¹ Travaux de l'INED, de l'IRES, pour les premiers ; et de l'URMIS, de l'ISCRA, du CADIS pour les seconds.

³² NOËL O., « Lorsque la discrimination se cachait derrière l'intégration : la lente émergence des discriminations à l'embauche des jeunes issus de familles immigrées », in Boucher M. (dir.), *De l'égalité formelle à l'égalité réelle : la question de l'ethnicité dans les sociétés européennes*, Paris, L'Harmattan, 2001.

³³ « 1997, année européenne contre le racisme », est le point de départ médiatico-politique de ce thème, avec la sortie du rapport du Haut conseil à l'intégration, un « tir croisé » de revues, puis la publication d'enquêtes menées au sein de la CFDT et de la CGT, suite à l'engagement européen des partenaires sociaux en 1995 (Déclaration de Florence). Cf. notamment BATAILLE P., *Le racisme au travail*, La Découverte, 1997.

problème public que le thème y fait officiellement son apparition (circulaire de rentrée de 2008). Les raisons en sont multiples, et ne sont pas toutes spécifiques à l'école. Elles tiennent autant à la représentation de l'institution (« sanctuaire républicain ») qu'à celle du problème. Entre les difficultés de l'appareil statistique à saisir le phénomène et la focalisation sur les thèmes de l'insertion et de l'égalité des chances, la question tend à disparaître. De fait, le début de reconnaissance n'empêche que la question reste globalement définie par le bas (local), par la marge (via des dispositifs expérimentaux, notamment européens) et par l'extérieur (l'accès aux stages en entreprise). La focale sur l'accès aux stages, conduit ainsi à définir le problème comme si, au fond, l'école était victime, à la fois des pratiques sélectives de ses « partenaires » et de « l'inadaptation » des élèves aux normes du travail.³⁴ C'est pourquoi on répond principalement à cette question par une logique d'insertion (dispositifs type « objectif stages »), en occultant le caractère délictuel des discriminations, et en retournant la responsabilité vers le public. Il y a donc lieu d'inverser l'approche institutionnelle du problème et de reconnaître l'enjeu de travailler sur celui-ci de/dans l'école, en autorisant un double travail³⁵ : agir contre les discriminations et intervenir sur les processus d'ethnisation à l'œuvre dans l'école.

Egalité des chances

La notion d'égalité des chances peut sembler floue, en raison de la polysémie du terme *chances* en langue française. Elle correspond à une « égalité des opportunités », si l'on traduit littéralement la version anglaise du terme. Cela signifie, dans la métaphore sportive, une action en amont de la compétition, pour mettre les concurrents sur une même ligne de départ, de façon à laisser ensuite jouer la « pure compétition », déterminant les vainqueurs selon les mérites respectifs des candidats. Historiquement, le concept politique est attribuée à Philippe Pétain, qui voulait signifier par ce terme une rupture avec l'approche égalitariste rousseauiste.³⁶ L'égalité des chances ne vise donc pas en tant que telle l'égalité politique, car elle ne cherche pas à agir pas sur la forme de régulation sociale - qui reste la mise en concurrence, forme typique du néolibéralisme³⁷-, mais sur la correction d'un marché initial excessivement « impur et imparfait ». Cette notion a en quelque sorte deux vies différentes : la

³⁴ DHUME F., SAGNARD-HADDAOUI N., *La discrimination, de l'école à l'entreprise. La question de l'accès aux stages des élèves de lycée professionnel en région Lorraine*, IS CRA-Est, 2006.

³⁵ LORCERIE F., « La non-lutte contre les discriminations dans l'école française », in *Hommes & Migrations* n°1246, 2003.

³⁶ LA BORDERIE R., « 60 années d'égalité des chances, 60 années d'inégalité des résultats », in *L'école émancipée*, n°6, 2000.

³⁷ Je me réfère ici à la distinction que Michel Foucault faisait entre le libéralisme (régulation par le marché) et le néolibéralisme (régulation par la concurrence). FOUCAULT M., *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France. 1978-1979*, Gallimard/Seuil, 2004.

première s'inscrit au carrefour d'une réponse politique et d'une critique sociologique ; elle va passer de l'institution scolaire aux politiques sociales. La seconde vie, depuis les années 2000, relève d'une reprise opportuniste de cette histoire politique.

Au premier sens, l'introduction en France de la question de l'(in)égalité des chances dans l'école date de la fin de la période qualifiée de « Trente glorieuses ». L'émergence de cette notion traduit dans un langage d'égalité ce qui relève d'une mutation scolaire (massification, école unique...), dont « l'ouverture » va de pair avec une soumission croissante à la libéralisme.³⁸ Ce terme témoigne aussi du succès paradoxal de l'Etat-social, qui a vu le développement d'une nouvelle logique de droits : les « droits-créances », engageant l'Etat dans la réalisation de grands principes d'accessibilité de tous à des biens et des services. (Le « droit à l'éducation » introduit dans le préambule de la Constitution de 1946 s'inscrit dans ce mouvement.) Mais cette notion arrive en fait au moment où la critique de « l'Etat-Providence » se déploie, et où le mythe de l'infini Progrès se fissure. En ce sens, elle porte la trace d'une contradiction à laquelle elle prétend en même temps répondre. Réponse du « libéralisme avancé » (V. Giscard-d'Estaing) à la crise de l'Etat, elle devient de fait la nouvelle doctrine des politiques sociales.³⁹ C'est à ce titre qu'elle accueille un débat entre approches individualiste et solidariste.⁴⁰

A l'école, le terme arrive au moment où la réalité des inégalités sociales, et de leur reproduction, devient une question scientifico-politique - au tournant des années 1960-70.⁴¹ Il s'impose avec la *critique* portée par la sociologie de l'éducation, qui se constitue alors en France. Cette sociologie vient montrer, avec toute la force du Savoir, que les transformations de l'institution scolaire n'ont pas changé fondamentalement l'ordre de la distribution : l'école n'est pas sensiblement plus démocratique ; et la distribution des places ne se fait en réalité pas plus au mérite. Bref, la question de l'égalisation et de la démocratisation demeurent irrésolues. En réponse à cette cela, l'usage du terme va se déplacer : d'égalité des chances *par* l'école à l'égalité des chances à l'école. Cette dernière formule, utilisée par le ministre de l'éducation en 1980 (C. Beullac), entendait prendre ses distances avec une notion d'égalité des chances

³⁸ CHARLOT B., *L'école en mutation. Crise de l'école et mutations sociales*, Payot, 1987.

³⁹ POIRMEUR Y., « Le double jeu de la notion d'égalité des chances », in Koubi G., Guglielmi J., *L'égalité des chances. Analyses, évolutions, perspectives*, La Découverte, 2000.

⁴⁰ SAVIDAN P., *Repenser l'égalité des chances*, Grasset, 2007.

⁴¹ AEBISCHER S., « L'apparition progressive de la notion d'égalité des chances dans les politiques scolaires de l'après-guerre, un tardif ajout à des politiques préconstituées », communication au Colloque « Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation », INRP, Lyon, 15-16-17 mai 2006.

devenue synonyme d'inégalité de résultats.⁴² Mais ce faisant, elle opère un déplacement significatif de la logique : un regard de plus en plus introspectif, qui va ouvrir la voie à une longue série de questions sur les pratiques *de l'école*, à l'égard notamment de son public le moins préconformé aux codes scolaires... Ce nouvel usage de la notion déplace donc vers l'intérieur - les pratiques scolaires - ce que l'on tenait historiquement comme une fonction intrinsèque de l'institution.

La résurgence récente de cette notion dans les discours publics est en lien avec une stratégie éditoriale, avec pour partie des essais sur l'école, et d'autre part des rapports publics pour répondre à la question de la discrimination.⁴³ Sur ce second plan, le terme est utilisé, à partir de 2003-2004, comme nouveau paradigme politique général, présenté comme équivalent à l'idée de diversité. Il devient ainsi le chapô sous lequel sont repris différents thèmes qui lui sont subordonnés : intégration, immigration, discrimination... Mais au-delà d'un effet d'affichage, cette terminologie a une conséquence directe : « l'égalité des chances » rejoue aujourd'hui la bataille contre l'égalité politique.⁴⁴ Ainsi, par exemple, en subordonnant la question des discriminations à la « Loi sur l'égalité des chances » de 2006, on déplace la question : de l'exigence de réalisation de l'égalité avec le droit, à une concession morale de représentation des « minorités » (une logique de « discrimination positive »).

Intégration

Le terme d'intégration a un sens un peu différent en sociologie et dans le champ politique. Sur le premier plan, il apparaît au XIXe siècle, comme une question au centre des théories sociologiques naissantes en France. Il cherche à représenter l'un des problèmes sociopolitiques majeurs de l'époque : de profondes mutations sociales sont à l'œuvre, suscitant un sentiment de « désintégration sociale », en même temps que la « révolution industrielle » libérale étend sa logique.⁴⁵ C'est comme défaut d'intégration sociétale que la question émerge : ce qu'E. Durkheim désigne comme « anomie » (affaiblissement des normes) résultant d'un changement dans les régulations sociales. Les sens sociologique et politique se rejoignent toutefois dans un présupposé normatif, indiqué par l'étymologie : intégrer signifie « rendre complet, achever ». Il y a donc au départ un référent

⁴² DANVERS F., « Egalité des chances », in *500 mots pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses universitaires du Septentrion, 2003.

⁴³ Ainsi de « La République des idées », qui publie des titres de F. Dubet, M. Duru-Bellat, E. Maurin, etc. Mais aussi, sur l'autre diagonale de l'échiquier savoir/pouvoir, l'offensive de l'Institut Montaigne (cf. ci-après).

⁴⁴ BIHR A., PFEFFERKORN R., « L'égalité des chances contre l'égalité », in *Le monde diplomatique*, septembre 2000.

⁴⁵ NISBET R., *La tradition sociologique*, PUF, 1984.

unitariste ou totalisant. De ce point de vue, le mouvement et l'altérité apparaissent comme un désordre ; la pluralité comme un problème.

Sur le plan politique, le débat français des années 1970-80 va se focaliser sur l'idée d'un « problème de l'immigration » - idée imposée par l'extrême-droite⁴⁶. C'est dans ce contexte que va être promue, à la fin des années 1980, une réponse scientifico-politique en termes d'intégration : fabriquer, par volonté étatico-nationale, un nouveau « vivre ensemble », qui va immédiatement se transformer en une « *homogénéisation de populations* »⁴⁷. On écarte le terme d'insertion, mot d'ordre socialiste des années 1980 ; on repousse également celui d'*assimilation*, marqué par l'usage colonial, et par l'idée d'acculturation des nouveaux entrants dans la société. D'un autre côté, on refuse une politique de la *reconnaissance* - que l'on associe à une politique des « communautés », « différentialiste », toujours référé à l'image repoussoir du « modèle américain ». De la sorte que l'on présente « l'intégration républicaine » comme un juste milieu : à la fois maintien de la spécificité « universaliste » française face à des revendications de reconnaissance, et compromis consensuel face à la pression de l'extrême-droite. Ces idéaux-types opposés - universalisme et différentialisme - ont d'abord une vocation idéologique ; en pratique, c'est souvent l'aménagement qui prévaut. Le Haut conseil à l'intégration lui-même reconnaîtra qu'« *une telle opposition [entre modèle français et anglo-saxon] paraît devenir de plus en plus artificielle* ».⁴⁸ Mais l'idéologie ethnonationaliste maintient la confusion entre l'analyse sociologique du « cycle migratoire » (ce qu'il advient des immigrants) et le thème politique de l'identification nationale, faisant de l'immigration « un objet qui fait problème »⁴⁹.

L'idée politique d'intégration est le siège d'un irréductible paradoxe. Car, si « intégré » correspond à « achevé », le référent ethniste et unitariste qui traverse la représentation de la société française repousse en même temps la reconnaissance de l'égalité. Le thème de « l'intégration » arrive en effet au moment même où les générations post-immigration, se reconnaissant dans le pays où elles vivent, revendiquent les mêmes droits. Ainsi, « les discours sur l'intégration viennent mettre de la distance là où il y a de la ressemblance. »⁵⁰ C'est que la conception intégrationniste, orientée vers la réalisation d'une intégrité du corps politique et social, repose sur un référent normatif institué et fixe. Comme si « être citoyen français » était une norme universelle et anhistorique. Ainsi, la politique d'intégration affiche un objectif de citoyenneté qu'elle ne cesse en même temps de repousser. C'est ce que chantait Zebda :

⁴⁶ BONNAFOUS S., *L'immigration prise aux mots*, Paris, éd. Kimé, 1991.

⁴⁷ SCHNAPPER D., *La France de l'intégration. Sociologie de la nation en 1990*, Gallimard, 1991.

⁴⁸ http://www.hci.gouv.fr/rubrique.php3?id_rubrique=19#I.

⁴⁹ SAYAD A., *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, De Boeck/Université, 1991, p.15.

⁵⁰ REA A., TRIPIER M., *Sociologie de l'immigration*, La Découverte/Repères, 2008, p.63.

« intégré je le suis, où est la solution ? ». « L'immigré » (celui qui est perçu comme tel) est l'objet d'une injonction perpétuelle, et d'un soupçon sans cesse réitéré. C'est ainsi que les années 1990-2000 ont donné naissance à un nouveau fantasme et une nouvelle figure de « l'ennemi intérieur », dans le nom de « communautarisme ».⁵¹ Toujours prompt à accuser d'infidélité à la Nation et de préférence pour un « repli », la logique d'intégration refuse de voir et justifie les mécanismes d'exclusion et de discrimination de la société française.

L'institution scolaire a très tôt été le lieu d'un enjeu autour de cette thématique. En 1985, à l'époque du ministère de J.P. Chevènement, le rapport de J. Berque, sur *L'immigration à l'école de la République*, pose la nécessité d'adapter les normes institutionnelles afin de créer les conditions d'un vivre ensemble non excluant. Si, officiellement, l'« *ouverture des portes de l'école aux enfants étrangers* » a été présentée comme « *un renversement d'optique* »⁵², ces propositions n'ont pas été suivies. Dans un contexte de pression de l'extrême-droite, d'une part, et d'instabilité politique (cohabitation, alternance), de l'autre, on a refusé d'ouvrir le débat. Et la construction médiatico-politique du « problème du foulard », remettant en scène un grand combat mythique et passionnel autour de la laïcité⁵³, a renvoyé l'école à une fonction idéologique de « sanctuaire de la République ». C'est avec ce mouvement que revient, au début des années 1990, le thème politique de l'intégration, devenu entre temps problème public et modèle idéologique : l'intégration va désormais s'attacher à normaliser le public.

Diversité

La notion de diversité a, de même que celle d'égalité des chances, une double histoire. Dans tous les cas, ce n'est pas un concept scientifique, même s'il est fréquemment utilisé pour indiquer un principe de non-unité : diversité culturelle, diversité génétique, etc. On voit là l'un des traits caractéristiques de cette notion : elle découle d'une pensée unitariste (que l'on retrouve dans l'« intégration ») : l'unité est au fond toujours pensée comme la norme, première ou finale, mais idéale. Cette notion recycle en apparence ce qu'avait été « l'interculturel » : une notion qui avait servi à organiser, depuis la fin des années 1970, la politique scolaire concernant les enfants « étrangers ». (Mais aussi, une notion qui a, depuis cette époque, désigné une approche marketing des produits commerciaux en fonction de la « culture » du marché ciblé.) La notion de diversité peut apparaître, dans cette histoire, comme un

⁵¹ DHUME-SONZOGNI F., *Liberté, égalité, communauté ? L'Etat français contre le « communautarisme »*, éd. Homnisphères, 2008.

⁵² Conférence de presse de J.-P. Chevènement, 19/02/85.

⁵³ LORCERIE F., « Laïcité 1996. La république à l'école de l'immigration ? », *Revue française de pédagogie*, oct-déc.1996.

réinvestissement psychosociologique des questions ouvertes par la discrimination. Elle recouvre de son flou des travaux à la croisée des questions de racisme et de représentation politique des minorités, comme en matière de stéréotypes dans les manuels scolaires, par exemple.⁵⁴ Si un rapport public sur la diversité a été récemment produit par un sociologue spécialiste du racisme⁵⁵, il reste que c'est avant tout une notion du champ politique.

Du point de vue de l'école, et dans sa généralité, le terme traverse les représentations depuis les années 1960, avec la formule politique « la diversité dans l'égalité ». Moins qu'un programme politique, c'est surtout une formule consensuelle, promue à l'occasion du passage à l'école unique.⁵⁶ On retrouve ce terme dans les instructions ministérielles sans qu'il ait de connotation exclusive ni de sens bien défini. Le « divers » est par contre une caractéristique toujours attachée aux élèves. La reconnaissance de « *divers modes d'organisation* » n'est que la conséquence secondaire d'une « *adaptation* » au public, telle une dérogation à l'unicité pour prendre en compte les « *besoins des élèves* ». ⁵⁷ De ce fait, la mention de la diversité surgit le plus souvent en relation avec ce qui est perçu comme des « problèmes » : violences, immigration, échec, etc. Il en découle que, dans l'imaginaire scolaire, cette question est rattachée à « *la composante éducative du métier* » d'enseignant.⁵⁸

Dans le champ politique, la notion de diversité semble aujourd'hui s'imposer comme une évidence, du fait de sa congruence apparente avec d'autres concepts politiques antérieurs (interculturel, etc.). Deux inflexions nettes sont pourtant à la base de la diffusion de cette notion, rompant avec la perspective des années 1980. D'une part, le débat n'est pas organisé sous l'égide de la « culture » - dans la suite des travaux de l'Unesco -, mais il est articulé à la question « ethnique » - même si, à l'instar de la discrimination, il embarque par la suite d'autres critères. Les nouvelles terminologies du type « issu de la diversité », indiquent bien que le référent ethnique y est à l'œuvre, sur le mode majoritaire : « l'ethnique, c'est l'autre ». D'autre part, les promoteurs de cette notion se trouvent à l'autre bout de la diagonale de l'échiquier politique. Là où le « multiculturalisme » était

⁵⁴ TISSERANT P., WAGNER A.-L. (dir.), « Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires », Rapport final réalisé pour le compte de la Halde, Université Paul Verlaine, Metz, 2008.

⁵⁵ WIEVIORKA M., *Rapport sur la diversité*, Robert Laffont, 2008.

⁵⁶ MOLE F., « "L'égalité dans la diversité" : un mot d'ordre équivoque aux origines de l'école unique », communication au Colloque « Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation », INRP, Lyon, 15-16-17 mai 2006.

⁵⁷ Circulaire n° 2002-113 du 30/04/02, « Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré » (BO n° 19 du 9/05/02).

⁵⁸ Circulaire n° 99-075 du 27/05/99, « Politique contractuelle dans les IUFM : orientations du dispositif de formation » (BO n°22 du 3/06/99).

promu par la Gauche dans les années 1970-80⁵⁹, la notion de diversité est arrivée dans le débat contemporain par la Droite libérale. Elle est promue par les cercles patronaux (tel l'Institut Montaigne, concepteur et diffuseur de la « Charte de la diversité », laquelle sera réintégrée dans la politique publique⁶⁰). Dans le même sens que l'égalité des chances, elle substitue à l'universel égalitaire un élitisme de la diversité. Son succès récent tient probablement à deux raisons combinées. D'un côté, une forte communication – une succession de rapports publics, d'ouvrages, etc. –, le mot d'ordre étant par la suite légitimé par divers chercheurs. Mais surtout, on peut penser que son succès est lié au fait que le terrain politique d'une représentation « post-coloniale » de la société française avait jusque-là été laissé en déshérence.

* *
*

Cette rapide approche historico-politique et lexicale vient souligner l'importance des tensions qui traversent la représentation que nous nous faisons de notre société. Elle vient indiquer, aussi deux éléments majeurs, qui constituent en France la dimension problématique de l'égalité. D'une part, une contradiction récurrente, au sein de l'imaginaire politique, entre les valeurs de l'égalité universelle, et les normes sociales réelles, très perméables à la discrimination. D'autre part, la difficulté politique récurrente à ouvrir publiquement ces questions complexes, et le poids des hésitations et des contradictions, laissant *in fine* le champ libre aux offensives idéologiques. Le débat reste en friche et les peurs liées à son ouverture restent fortes. Aussi, face à l'importance sociopolitique de ces questions, il apparaît aujourd'hui crucial d'agir pour une ouverture publique du débat, à la fois au sein de l'espace politique et dans le champ scientifique.

Fabrice DHUME
20 mars 2009

⁵⁹ Qui reprenait malgré elle le résultat du lobbying de la « nouvelle droite ». Cf. OLLIER F., *L'idéologie multiculturaliste en France. Entre fascisme et libéralisme*, L'Harmattan, 2004.

⁶⁰ NOËL O., DUKIC S., *Etat des lieux des connaissances et réflexion problématique. L'engagement des élus et des collectivités territoriales contre les discriminations*, ISCRA-Méditerranée, septembre 2006