

Le concept de discrimination : éléments de repères et de clarification

« Il ne paraît pas incongru de se demander si le principe même d'égalité de traitement est respecté, voire si une discrimination négative n'est pas à l'œuvre. »

Rapport de la concertation « Refondons l'école de la république », La Documentation française, page 14

La discrimination : une idée qui est l'objet de préjugés

- La question des discriminations fait l'objet d'une *reconnaissance-limite*, tant dans le champ politique et institutionnel que dans le champ scientifique. Si, en France, le terme est de plus en plus utilisé, la légitimité de cette problématisation politique demeure faible. Le rapport cité en exergue en témoigne pour ce qui concerne l'institution scolaire : cette formulation hypothétique des plus prudentes, dans un rapport récent et censé faire l'état des lieux des enjeux politiques pour l'école, est pourtant à ce jour l'une des plus audacieuses que l'on trouve dans les rapports publics sur l'école. Ce déficit de reconnaissance pèse, à l'évidence, sur la légitimité, comme sur les capacités à agir.
- Dans le champ scientifique aussi, il pèse sur ce mot un certain soupçon. D'abord, le concept de discrimination n'est pas nécessairement reconnu comme pertinent - ni comme un *concept*. De nombreux chercheurs y voient un « effet de mode » plutôt qu'un renouvellement possible des manières d'aborder et de comprendre la construction des inégalités. On lui reproche en particulier de se substituer au paradigme des *inégalités sociales* et/ou d'*ethniciser* la question sociale, autrement dit de lire sur un registre ethnique ce qui ne serait qu'inégalités socio-économiques. Ensuite, ce terme est régulièrement vu comme un produit d'importation, censé illustrer la colonisation de notre *monde vécu* par une norme ou des catégories « anglo-saxonnes ».

L'argument d'un concept inadapté au « modèle français »

Précédemment, un tel soupçon d'importation d'un concept « étranger » avait déjà concerné l'idée de *ségrégation*. Les chercheur.e.s qui ont utilisé ce concept ont dû alors se prémunir de cette accusation, en indiquant par exemple que parler de ségrégation « *ne revient pas à accréditer la thèse d'une discrimination "raciale" organisée, à l'instar des modèles américains et sud-africains* »¹. Selon cet argument, l'idée de discrimination est implicitement assimilée à un « modèle étranger », supposé inadapté voire antagonique au « modèle français ». (Soulignons au passage, dans l'exemple ci-avant, le transfert du problème, de la ségrégation vers la discrimination, ce qui montre que l'importation d'un concept ne va pas nécessairement de pair avec une adaptation du paradigme scientifique : on prolonge la croyance dans une « exceptionnalité française »).

¹ BARTHON Catherine, « Enfants d'immigrés au collège : intégration ou ségrégation scolaire ? », in Aubert F., Tripiet M., Vourc'h F. (dir.), *Jeunes issus de l'immigration. De l'école à l'emploi*, Paris, Ciemi/L'Harmattan, 1997, p.97.

La référence « étrangère » couramment utilisée est en outre tout à fait particulière : on se réfère à des exemples historiques, lointains et correspondant à des systèmes politiques institués, à l'instar de l'*apartheid* en Afrique du Sud ou de la ségrégation dans les Etats-Unis des années 1960. Ce préjugé scientifique a son équivalent dans la conception enseignante qui sous-tend couramment le traitement du racisme à l'école. En effet, dans les situations observées empiriquement², les enseignants font principalement référence au nazisme, à l'*apartheid*, etc., pour expliquer le racisme. Autrement dit, ils prennent pour référence des situations d'exception qui se produisent toujours ailleurs, dans le passé et qui relèvent de politiques instituées.

Cette conception est très liée à la confusion de l'idée de discrimination dans le schéma antiraciste. En effet, elle renvoie aux grandes figures de référence de l'anti-racisme qui voudrait convaincre en donnant à voir les « conséquences » ultimes possibles de l'idéologie raciste. Mais ces conséquences restent toujours très théoriques voire rhétoriques, et ainsi le racisme que l'on enseigne est fort éloigné de l'expérience qu'en ont les élèves. Alors qu'en bonne logique, de tels exemples historiques « *ne peuvent être tenus, sans examen approfondi, pour paradigmatiques* »³ de la question des discriminations (ou de la ségrégation, du racisme...).

- De ces représentations sociales découle probablement cette tendance, récurrente dans les discours de la recherche française sur l'école, à vouloir croire que la discrimination « *désigne une opération de séparation volontaire* », délibérément « *organisée* », ayant un « *caractère systématique* » ou un « *effet ouvertement discriminatoire* », que ce serait « *le caractère délibéré, et perçu comme tel, qui permet de parler de discriminations* », etc., pour prendre quelques exemples de formulations glanés dans la littérature sociologique sur l'école.
- Si l'on restreint ainsi la discrimination à un traitement intentionnel, systématique et institutionnalisé, nul doute que le concept n'ait pas grand intérêt et trouve mal à s'appliquer à l'école en France. Pour ce que nous en savons, les processus discriminatoires à l'école ne sont pas massivement intentionnels ni majoritairement directs⁴. Et ils sont d'autant moins systématiques que la discrimination n'est pas un phénomène entièrement autonome à l'égard des normes habituelles de fonctionnement et de référence de l'école (norme « bourgeoise », hiérarchie adultes/enfants, etc.). Cela étant dit, il ne faut pas pour autant occulter l'existence de formes institutionnalisées de discriminations dans l'école française – ayant donc un caractère organisé et relativement délibéré et systématique –, concernant des populations historiquement construites par l'institution comme des cas particuliers (enfants dits « handicapés », « roms », « nouvellement arrivés en France », etc.) peuvent être traités selon des régimes d'exception organisés et durables⁵.
- Renvoyer la discrimination en général à un traitement institutionnel ou professionnel délibéré et systématique, c'est faire bien peu de cas des nombreux travaux qui existent en France sur la discrimination dans l'emploi, le logement, les services publics, etc. Ces travaux convergent souvent pour proposer une lecture *systémique* de la discrimination, en montrant que les formes délibérées sont seulement la « partie émergée de l'iceberg », et que la discrimination est généralement le produit d'une *combinaison de logiques et d'actions* qui, prises individuellement, ne sont souvent pas imputables à du racisme, du sexisme, etc. Il en va exactement de même dans les théories sur les inégalités sociales... Alors pourquoi l'application de cette question au domaine scolaire et aux questions ethniques ou de genre

² Cf. DHUME-SONZOGNI Fabrice, *Racisme, antisémitisme et « communautarisme » ? L'école à l'épreuve des faits*, Paris, L'Harmattan, 2007, p.244-247.

³ LEMAINÉ Gérard, « Le rejet de l'"autre" : quelques remarques sur les modèles et les techniques », in Wieviorka M. (dir.), *Racisme et modernité*, Paris, La Découverte, 1993, p.190.

⁴ Sur l'exemple du domaine de l'orientation et des trajectoires scolaires : LORCERIE Françoise, « L'échec scolaire, ce qu'il dit et ce qu'on lui fait dire », *Après-demain*, n°121, 2012, p.14-17 ; DHUME Fabrice, DUKIC Suzana, CHAUVEL Séverine, PERROT Philippe, *Orientation scolaire et discrimination. De l'(in)égalité de traitement selon l'"origine"*, Paris, La Documentation française, 2011 ; VOUILLOT Françoise (dir.), *Orientation scolaire et discrimination. Quand les différences masquent les inégalités*, Paris, La Documentation française, 2011.

⁵ Cela peut concerner le mode de « scolarisation » de populations institutionnellement stigmatisées, comme ce que l'on observe parfois pour les dits « gitans » ou « tsiganes ». Cf. BACHIRI Driss, « Alternatives à la fabrication des *apartheids* ethniques : déscolarisation et discriminations dans les "niches ethniques" », *Relief*, CEREC, n°17,2006, p.63-73 ; DHUME Fabrice, « La "classe à la cave", un exemple de discrimination institutionnalisée », *Diversité-VEI*, n°168, 2012, p.142-147.

devrait-elle intrinsèquement être différente ? A tout le moins, cela mérite examen.

- Invoquer l'intentionnalité pour définir le concept, c'est également faire peu de cas du droit, qui est pourtant souvent cité en référence. En effet, le concept juridique de discrimination n'implique en soi nulle intentionnalité. (C'est par contre, et seulement dans la juridiction pénale, une contrainte de procédure portant sur l'accusation : prouver qu'il y a eu intentionnalité de discriminer ; cette contrainte ne vaut pas dans les juridictions civiles tels que le tribunal administratif, les prud'hommes, etc.) C'est enfin faire peu de cas de la psychosociologie, qui montre que la discrimination est souvent le fruit de mécanismes cognitifs qui échappent à notre intention voire à notre conscience, et qui sont souvent le produit de schémas mentaux collectifs.
- En réalité, le concept de discrimination est utilisé dans certains travaux scientifiques sur l'école en France depuis la fin des années 1970⁶, dans un contexte (postcolonial, d'intensification du racisme...) où l'institution scolaire faisait l'objet d'une critique politique concernant sa norme implicitement ethnocentrée. Mais, pour diverses raisons, cette approche critique est demeurée assez confidentielle dans les champs scientifique et politique.

Une approche occultée ou marginalisée

Trois raisons principales expliquent que cette approche soit demeurée assez confidentielle :

- Premièrement, l'invention puis la focalisation politique sur un « problème de l'immigration », entre les années 1960 et 1980, ont accompagné le retour en force d'un discours nationaliste, qui a fait de l'école une institution à valoriser (au nom de « l'intégration »), puis à défendre (face au dit « communautarisme »). Dans ce contexte, la critique de l'ethnocentrisme scolaire n'avait plus d'espace et devenait caduque, puisqu'il s'agissait au contraire d'en durcir le référent ethno-national.

- Deuxièmement, dans un contexte de résurgence du racisme, les sciences sociales ont pu penser qu'il était politiquement nécessaire de combattre l'argumentaire raciste en repoussant la question raciale et en maintenant l'hégémonie des explications par la « classe sociale ». Dans ce contexte, les travaux montrant qu'à situation familiale et sociale comparable les enfants d'immigrés réussissaient globalement au moins aussi bien que les enfants nés de parents français ont semblé suffire à expliquer les inégalités et ont permis de repousser la question des discriminations ethno-raciales.

- Enfin, dans le champ scientifique, la question des discriminations est demeurée marginale sans doute parce qu'elle prend à rebours la tendance épistémologique majoritaire des travaux de sciences sociales sur l'école. En effet, ceux-ci expliquent généralement les inégalités par une discontinuité culturelle entre l'école et ses publics et, plus largement, expliquent la position scolaire des élèves par leurs dispositions socio-scolaires. Comme l'a constaté le sociologue Howard Becker, les « études sur l'éducation se sont souvent concentrées sur la question de savoir pourquoi les élèves n'apprenaient pas ce qu'ils devaient apprendre à l'école. Les chercheurs cherchaient presque systématiquement la réponse du côté des élèves : personnalité, capacités, intelligence et culture de classe étaient, et sont toujours, les facteurs d'explication les plus fréquemment annoncés. Ils ne cherchaient jamais de réponse du côté des professeurs ou de l'organisation de la vie scolaire »⁷.

- C'est un renversement de perspective que propose l'analyse des discriminations à l'école, en invitant à s'interroger sur le rôle de l'institution et de ses normes dans la production des inégalités. Mais paradoxalement, la diffusion récente de la notion de discrimination dans la littérature scientifique française résulte moins d'un changement de paradigme scientifique que d'une « découverte » récente de la question ethnique, par divers sociologues, suite aux

⁶ En particulier les travaux du sociologue Jean-Pierre Zirotti. Cf. DHUME Fabrice, « La sociologie de la discrimination ethnique à l'école, éléments d'une histoire française », *Diversité-VEI*, n°174, décembre 2013, p.135-141.

⁷ BECKER Howard, *Les ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris, La Découverte, 2002, p.77. Pour une mise en perspective concernant l'école en France, cf. BRIAND Jean-Paul, CHAPOULIE Jean-Michel, « L'institution scolaire et la scolarisation : une perspective d'ensemble », *Revue Française de sociologie*, n°34, 1993, p.3-42.

révoltes urbaines de l'automne 2005⁸. Ceci est d'autant plus paradoxal que, à ce moment, ceux qui se révoltent invoquent moins la discrimination que cela n'a pu être le cas dans des épisodes précédents. C'est donc d'un étonnant contre-temps d'une partie de la recherche par rapport aux voix politiques minoritaires qu'émerge une part importante de l'usage scientifique actuel du terme de discrimination⁹. Mais son usage dans le discours des sciences sociales n'implique pas pour autant sa réappropriation conceptuelle – c'est pourquoi une bonne part des travaux récents s'en tiennent à parler d'un « sentiment de discrimination », évitant ainsi de rentrer de plain-pied dans le problème de l'objectivation des discriminations scolaires.

- Brefs, la légitimité de ce concept demeure limitée. Les préjugés ou malentendus – voire la *mésentente*¹⁰ – autour de ce concept sont donc autant, sinon plus politiques que scientifiques. Ils ont pour effet de minoriser l'analyse en termes de discrimination, et de limiter le potentiel de connaissance que nous avons des phénomènes, et ce de plusieurs manières :
- Les recherches et résultats qui pourraient alimenter une telle problématique ne sont souvent pas lus sous l'angle des discriminations. Cela nécessite donc une importante réappropriation des connaissances accumulées ;
 - Quasiment aucune équipe ni programme de recherches ne se sont réellement emparés de cette question... sauf, récemment, mais en la traitant comme un effet de subjectivité des élèves (« sentiment de discrimination ») ou des professionnels (« justification par rapport à une culpabilité professionnelle »...) sans se positionner toujours clairement sur les soubassements objectifs de ce ressenti.
 - Le concept de discrimination est peu travaillé pour son intérêt heuristique et/ou pour ses problèmes théoriques, épistémologiques et méthodologiques, ce qui contribue à maintenir du flou, des malentendus et de l'impensé, et ce qui maintient la question dans un statut pseudo-ou infra-scientifique.

Compte-tenu de ces problèmes de représentation ou de réception, ainsi que du faible investissement théorique de ce concept, mon propos vise à poser quelques repères, afin de lever si possible des malentendus, et de rendre le concept de discrimination utilisable et praticable dans le domaine scolaire, ou plus largement dans le champ éducatif.

⁸ La référence à cette découverte tardive est explicite chez Marco Oberti (*L'école dans la ville*, 2007), Robert Castel (*La discrimination négative*, Seuil, 2007), ou encore François Dubet (*La galère : jeunes en survie*, Seuls/Points, réédition 2008). Robert Castel exprime par ailleurs « regret[er] d'avoir auparavant beaucoup étudié le travail, mais d'avoir sous-estimé la question de l'immigration et de la discrimination ethnique ». CASTEL Robert, BOUCHER Manuel, « Le travail social au risque de la pacification sociale ? », *Actualités sociales hebdomadaires*, n°2627, 9 octobre 2009, p.40.

⁹ La question des discriminations a été construite dans un segment de la recherche française (au carrefour entre les questions d'immigration et de racisme) depuis le début des années 1990, mais ces travaux fondateurs sont restés assez peu diffusés (et ils ont été très largement « effacés » des bibliographies par le renouvellement de la thématique). L'analyse des choix éditoriaux de la littérature scientifique sur l'école (titres notamment) est éclairante sur le fait que c'est véritablement à compter de 2005 que la question apparaît avec une certaine légitimité thématique (sans que le cadre conceptuel ne suive toujours). Cf. DHUME Fabrice, DUKIC Suzana, CHAUVEL Séverine, PERROT Philippe, *Orientation scolaire et discrimination*, op. cit.

¹⁰ RANCIERE Jacques, *La mésentente. Politique et philosophie*, Paris, Galilée, 1995.

Un emprunt initial à la psychosociologie et au droit

- Le terme de « discrimination » est polysémique. Son usage implique de distinguer entre deux modalités de sens : un sens étymologique (est *discriminant* le fait d'établir une distinction, de séparer et de classer), et un sens normatif (est *discriminatoire* le fait de traiter *inégalement* un groupe qu'un autre).
- La modalité *discriminante* (sens 1). Elle renvoie aux mécanismes cognitifs et pratiques par lesquels nous appréhendons et organisons le monde. Les opérations cognitives de séparation et de catégorisation sont une compétence nécessaire pour se repérer et comprendre le monde social. A ce titre, elle font l'objet d'un apprentissage : l'école apprend aux enfants à « discriminer » les sons, les mots, les formes, les idées, etc.
 - La modalité *discriminatoire* (sens 2). Celle-ci vise les processus de sélection et de hiérarchisation sociale des groupes. Elle parle de la face politique du problème de la sélection dans une société qui se veut démocratique et égalitaire. En ce sens normatif, le concept de discrimination n'a pas de pertinence dans une société qui ne postule pas l'égalité de ses membres : ce concept est intrinsèquement lié à l'idée qu'une norme égalitaire devrait régir les espaces sociaux, au moins les espaces et domaines publics¹¹.
- La distinction entre deux sens, cognitif et normatif, se transpose partiellement dans le fait que le concept de discrimination a initialement *une double source théorique* : la psychologie sociale et le droit.
- Au sens des théories cognitives, le concept désigne d'abord le sens 1, le fait de *faire des différences* entre des groupes, à travers la catégorisation. La psychologie sociale s'intéresse ensuite au lien entre les mécanismes cognitifs discriminants (sens 1) et les formes de jugement recourant à des catégorisations produites dans/par les *rapports sociaux*¹² (sens 2).
 - Au sens de la théorie juridique, la discrimination prend un sens plus restrictif. Elle désigne par définition exclusivement le sens 2, puisque la loi interdit certaines formes de traitement inégalitaire (et en tolère voire en organise d'autres). Pour ce faire, le droit arbitre entre des formes légitimes de différenciation (sens 1) et des formes illégitimes - en l'occurrence *illégal* -, seules considérées comme *discriminatoires* (sens 2).

Quelques enseignements tirés de la psychosociologie

La psychologie sociale est la première discipline à avoir investi le concept de discrimination. Elle nous invite tout particulièrement à voir que, si les discriminations sont un phénomène universel, au sens où il est constitutif des rapports entre groupes, quels que soient les groupes, ceux-ci ne reposent pas sur l'existence de « différences » *primordiales* (i.e. premières et essentielles).

- D'une part, les « différences » ne préexistent pas à une opération cognitive de différenciation¹³ : au sens propre, on « fait » des différences, à travers des processus de *catégorisation* du monde. C'est le « regard » que nous portons sur notre environnement qui nous conduit à distribuer les individus dans des groupes, à leur attribuer des particularités à partir desquelles on raisonne pour traiter différemment ces groupes et leurs membres, et aussi pour justifier ces différences de traitement. Ce « regard » est l'objet d'un apprentissage, auquel l'école – comme toute instance de socialisation - contribue.

- D'autre part, les « différences » qui valent dans les relations sociales, celles qui sont socialement ou politiquement signifiantes à une époque donnée, découlent d'une

¹¹ L'école est également prise dans ces enjeux politiques et normatifs ; si elle affirme l'égalité, elle est cependant l'un des instruments globaux de la sélection et de la légitimation (la « *naturalisation* » disait Pierre Bourdieu) des hiérarchies sociales. Elle est également un lieu – avec d'autres – traversé et travaillé par les rapports sociaux, où l'on apprend entre autres choses les catégories et les schémas de la hiérarchie sociale, même si les curriculum formels et les supports pédagogiques ont évolué.

¹² « *Un rapport social est une tension qui traverse le champ social et qui érige certains phénomènes sociaux en enjeux autour desquels se constituent des groupes sociaux aux intérêts antagoniques* », PFEFFERKORN Roland, *Genre et rapports sociaux de sexe*, Lausanne, éditions Page 2, pp.95-96.

¹³ Les sciences cognitives nous invitent plus largement à voir que nous *projetons* une représentation sur le monde social, peut-être plus que nous ne *percevons* des différences préexistantes (Cf. BERTHOZ Alain, *Le sens du mouvement*, Paris, Odile Jacob, 1997). Bien sûr, le monde n'est pas au départ indifférencié, mais ce qui nous apparaît comme des « différences » est le produit de mécanismes de sélection des informations, et non une quelconque différence naturelle première.

construction et d'une sédimentation historique particulière. C'est le résultat de la production de catégories sociales spécifiques, qui attribuent à certains groupes un *statut sociopolitique* particulier, marqué par une *hiérarchie sociale* relativement instituée (on parle par exemple de « racisme institutionnel », de « norme sexiste », etc.).

- Par ailleurs, ces caractéristiques distinctives ne sont pas sélectionnées de façon aléatoires. Nous interprétons la réalité sociale en différenciant et en classant d'une manière qui n'est pas socialement neutre, mais souvent liée à des mécanismes tels que l'*ethnocentrisme*, mécanisme sur lequel repose en partie l'identité collective des groupes sociaux¹⁴. La psychologie sociale a montré par exemple que tout groupe se construit une identité sociale en distinguant et durcissant une représentation de soi (« Nous », *endogroupe*), et en tendant à discriminer – à traiter défavorablement – les autres groupes et leurs membres présumés (« Eux », *exogroupe*).

- C'est ici qu'apparaissent des mécanismes plus ou moins « automatisés » de jugement et de classement, que sont les *stéréotypes* et les *préjugés*. Les préjugés (*prejudice*, en anglais) sont des attitudes morales, négatives ou positives, ou une prédisposition à adopter un comportement négatif ou positif envers les membres de groupes. Ils s'expriment surtout sur les plans affectifs et émotionnels. Ils sont largement dictés par les processus d'ethnocentrisme, on l'a dit, qui produisent des représentations collectives rigides et erronées des « autres » (et, en conséquence, de soi).

En résumé, une « différence » n'est pas premièrement une caractéristique des choses et des gens ; c'est toujours aussi et d'abord un statut social et une place sociale *conférés* aux choses ou aux gens. Par conséquent, la différenciation a des effets sociaux très importants. La manière de discriminer au sens 1 (catégorisation) peut par exemple avoir un effet performatif qui semble valider après-coup la sélection et justifier la discrimination (sens 2). C'est ce qu'on appelle une *prophétie auto-créatrice*, que l'on connaît à l'école notamment sous le concept d'« effet Pygmalion ». Ainsi, « *lorsqu'ils/elles sont traité-e-s en fonction de la catégorie à laquelle ils et elles sont assigné-e-s et plus particulièrement selon les attentes liées à cette catégorie, les élèves finissent par développer des attitudes en accord avec la catégorie. La catégorisation ayant enfermé les élèves dans un rôle donné, ces derniers en viennent à confirmer la justesse de la catégorisation initiale.* »¹⁵

Trois remarques peuvent cependant être faites quant aux limites de l'approche strictement psychosociale des discriminations :

➔ Premièrement, la psychologie sociale limite souvent la discrimination à être la « *mise en acte des préjugés* », un « *effet des stéréotypes et des préjugés* »¹⁶. Or, des travaux de sociologie ou d'histoire montrent que les pratiques et processus discriminatoires ne sont pas toujours, ou alors que partiellement et/ou indirectement redevables de tels mécanismes psychosociaux.

Deux exemples : coproduction des discriminations et discriminations légales

1° La *coproduction*¹⁷ des discriminations par les professionnels en situation intermédiaire : des enseignants chargés de placer les élèves en stage peuvent produire des discriminations à la demande et pour le compte d'employeurs, sous le motif de « protéger les élèves » ; ils décident alors d'envoyer les élèves « discriminables » dans une autre entreprise, et de réserver les places dans l'entreprise en question pour des élèves correspondant au profil désiré par l'employeur. Les raisons de ce choix – qui relève d'une discrimination pénalement

¹⁴ TAJFEL Henri, TURNER John, « An integrative theory of intergroup conflict », in Austin W.G., Worchel S. (dir.), *Psychology of Intergroup Relations*, Monterey, Brooks-Cole, 1979, p.33-47.

¹⁵ SANCHEZ-MAZAS Margarita, MECI Aneta, FERNANDEZ-IGLESIAS Raquel, *Enseigner en contexte hétérogène*, « Carnets des sciences de l'éducation », Université de Genève, Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation, 2012, p. 25.

¹⁶ LEGAL Jean-Baptiste, DELOUVEE Sylvain, *Stéréotypes, préjugés et discriminations*, Paris, Dunod, 2008, p.60. Cette focale sur les mécanismes mentaux va jusqu'au point où certains manuels présentant les concepts de la psychologie sociale n'ont pas d'entrée consacrée à la discrimination, rattachant ce terme à celui de préjugés : « *le préjugé est une discrimination mentale qui peut déboucher sur une discrimination comportementale* », in FISCHER Gustave-Nicolas, *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Paris, Dunod, 1996, p.113.

¹⁷ NOËL Olivier, « Intermédiaires sociaux et entreprises : des coproducteurs de discrimination ? », *Hommes & Migrations*, n°1219, 1999, p.5-17.

condamnable – n'ont parfois pas grand chose à voir avec des préjugés à l'égard des élèves en question (préjugés qui motiveraient peut-être plus l'employeur), mais découlent plutôt des rapports de force entre l'école et l'entreprise, et des contraintes institutionnelles et professionnelles des enseignants dans la gestion des stages¹⁸.

2° Par ailleurs, la loi peut créer des discriminations qui obligent en principe les acteurs à l'appliquer indépendamment de leurs dispositions mentales à l'égard des catégories ciblées par la loi. L'histoire montre que la mise en place d'obstacles juridiques pour l'accès des ressortissants étrangers à diverses catégories d'emplois (ces millions d'emplois fermés aux étrangers) est nettement liée à la constitution des professions et à des logiques de politique économique de limitation de la concurrence. Tandis que les discriminations légales qui ont historiquement visé les populations récemment naturalisées, comme dans les années 1930 (interdiction d'exercer certains métiers, certaines fonctions politiques voire de voter pendant plusieurs années après l'acquisition de la nationalité française) relèvent moins de préjugés que d'une stratégie politique, la discrimination étant un « *élément quasi structurel de régression à chaque étape de l'histoire du droit et de la nationalité française* »¹⁹.

L'approche psychosociale est donc à la fois nécessaire mais insuffisante. Pour comprendre les processus de discrimination, il faut donc aussi penser les logiques politiques, les cadres de travail, les contraintes et les normes de l'action, et la façon dont les rapports sociaux y prennent place, de façon souvent imbriquée (les rapports sociaux de *classe*, de *race*, de *sexe*²⁰, etc., se combinent et/ou se fondent en partie dans les rapports salariaux, dans les rapports éducatifs adultes/enfants...). Cela excède donc la seule dimension psychosociale susceptible d'être engagée dans le processus.

- Une deuxième remarque peut être faite à l'encontre d'un certain discours porté par des travaux en psychologie sociale : le fait de réduire parfois la discrimination à un degré particulièrement intense d'expression des préjugés²¹, qui serait en outre intentionnel et intentionnellement négatif. La large diffusion de cette conception, dans le schéma antiraciste déjà évoqué, conduit à réduire la discrimination à processus intentionnel et visible, là où l'analyse sociologique des processus invite plutôt à penser leur banalité concrète et leur complexité. Complexité qui fait que la seule prise de conscience des dimensions psychosociales susceptibles d'intervenir (stéréotypes, préjugés etc.) ne suffit pas non plus à rendre possible l'action sur ces mécanismes.
- Troisièmement, l'apport déterminant de la psychosociologie à ces questions ne doit pas conduire à minorer ou oublier la *dimension politique de la discrimination*. Bien qu'elle soit liée à des mécanismes psychiques généraux, et d'une certaine façon universels, la discrimination au sens normatif n'a rien de « naturelle ». En effet, les catégories mobilisées pour produire les inégalités politiques ne sont pas d'abord contingentes. Elles sont liées à l'existence de grands *rapports sociaux*, qui se renouvellent (et se transforment) dans le temps, et qui, eux, sont produits par, et à travers, le fonctionnement de la société. Ce que la psychologie sociale reconnaît, en notant que « *le lieu de la discrimination raciale et ethnique [par exemple] doit être recherché dans la société et non dans le psychisme de l'individu* »²².

¹⁸ DHUME-SONZOGNI Fabrice, *Entre l'école et l'entreprise, la discrimination en stage. Une sociologie publique de l'ethnicisation des frontières scolaires*, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence, à paraître, 2014.

¹⁹WEIL Patrick, *Liberté, égalité, discriminations. L'« identité nationale » au regard de l'histoire*, Gallimard/Folio, 2008, p.99.

²⁰ Parler de « race » ou de « sexe » ne suppose pas une naturalité, de même que la « classe sociale » n'est pas un produit de nature. Ces termes désignent des grands *rapports sociaux*, donc, pour ainsi dire, des grands principes de domination.

²¹ Tout particulièrement la fameuse « échelle d'Allport », qui distingue cinq niveaux de manifestation des préjugés selon leur agressivité d'un groupe à l'égard d'un autre, allant de l'antilocution (plaisanterie faisant re-circuler les préjugés), l'évitement, la discrimination (ou ségrégation), l'attaque physique, l'extermination. ALLPORT Gordon Willard, *The nature of prejudice*, Addison-Wesley publishing company, 1954.

²² ROKEACH Milton, MEZEL Louis, « Race and shared belief as factors in social choice », *Science*, n° 151, 1966, p.167-172.

Quels usages du droit pour appréhender la discrimination ?

- Comme tout concept normatif (donc, de même que ceux d'inégalités, de ségrégations, etc.), la discrimination se réfère à une norme qui fixe ce qui est légitime ou non. Etant initialement issu des domaines psychosociologique et juridique, le concept de discrimination est au carrefour de deux référents normatifs : un référent politique qui emprunte à la logique mathématique, qui oppose *égalité/inégalités* (entendues ici comme hiérarchies psycho-socio-politiques entre des groupes) d'une part, et le droit qui oppose *autorisé/interdit*, d'autre part.
- Le droit intervient ici à deux niveaux. D'abord, comme *principe*, le droit décrète l'égalité des citoyens.ne.s ; c'est ce que l'on appelle l'*égalité civile* (ou *formelle*), au sens où le discours de droit énonce et décrète l'égalité et par là même la réalise en tant que postulat et en tant que principe organisateur du droit. Ensuite, le droit intervient comme *norme* pratique, c'est-à-dire comme discours qui a par principe le pouvoir de contraindre, et d'arbitrer concrètement ce qui est légitime (légalement autorisé) ou pas. La discrimination désigne en droit « *la distinction ou la différence de traitement illégitime : illégitime parce qu'arbitraire, et interdite puisqu'illégitime* »²³.
- Le droit intervient à deux niveaux, comme l'illustre par exemple le droit pénal.
 - Premièrement, **le droit définit la nature du problème**. Il distingue entre des catégories de faits (discrimination ≠ injure ≠ violence...). Il **fournit une méthode d'évaluation de la légitimité des actes** (cf. la différence entre discriminatoire et discriminant). Il **fournit une définition** globalement praticable : selon l'article 225-1 du code pénal, « *constitue une discrimination toute distinction opérée entre des personnes (physiques ou morales) à raison d'(une liste de critères a priori prohibés)* ».
 - Deuxièmement, le droit peut intervenir comme recours en cas de discrimination. Dans son versant *judiciaire*, ce recours suppose de se conformer au cadre strict du droit. Celui-ci impose un *seuil* et des *conditions* à partir desquels la discrimination est tenue pour un problème en droit. Si ces conditions ne sont pas remplies²⁴, le droit ne se prononce pas, et donc au sens propre ne reconnaît pas tels faits comme pénalement discriminatoires.
- Ceci dit, l'évolution du droit français conduit à identifier deux sources différentes, générant en réalité deux définitions différentes qui se rejoignent en partie dans la représentation du problème, sans renvoyer exactement aux mêmes logiques ni se recouper : l'égalité de traitement, et la non-discrimination.

Egalité de traitement et/ou antidiscrimination ?

1° Le **principe d'égalité de traitement** est un fondement ancien du droit, et de la conception même de l'Etat de droit. L'évolution du droit du travail, notamment, a conduit à construire cette *norme*, en considérant comme illégitime toute différence de traitement à situation comparable, à partir notamment du principe « à travail égal salaire égal »²⁵. Le concept d'inégalité de traitement relève d'une « *conception extensive* »²⁶ de la distinction illégitime, qui exclut tendanciellement toute différence de traitement non justifiable par une différence de situation (sauf enjeu spécifique relevant de l'intérêt général). Appliqué en droit public, par exemple dans le recrutement des fonctions publiques, il limite de façon

²³ LOCHAK Danièle, « Réflexions sur la notion de discrimination », *Droit social*, n°11, 1987, p. 778.

²⁴ Les articles 225-2 et suivants du code pénal, particulièrement, définissent les conditions dans lesquelles la « distinction opérée à raison des critères en principe prohibés » est pénalement condamnable. Cela suppose l'identification par le droit de domaines ou registres d'activités où il s'applique, tels que l'embauche, l'accès à un service, etc. Par ailleurs, le droit impose des conditions de procédures pour qu'un tel jugement soit valide, c'est l'objet du code de procédure pénale. Notons enfin qu'au pénal, faire reconnaître la discrimination suppose de prouver l'intentionnalité des actes (non pas « l'intention de nuire », comme on le croit souvent, mais celle de sélectionner selon une telle logique). L'aménagement de la charge de la preuve, introduite par la loi du 16 novembre 2001, ne vaut que dans les juridictions civiles.

²⁵ MINE Michel, ALLEMAND Sylvain, *Siffler en travaillant ? Les droits de l'Homme au travail : un état des lieux*, Paris, Le Cavalier Bleu éditions, 2006, chap.2.

²⁶ LOCHAK Danièle, « Loi du marché et discrimination » in Borillo Daniel (dir.), *Lutter contre les discriminations*, Paris, La Découverte, 2003.

importante les catégories admises comme légitimes et contraint les procédures (concours).

2° Le **principe de non-discrimination** (raciale, nationale, religieuse et syndicale) est présent dans le préambule de la Constitution de 1946. L'évolution du droit pénal a conduit à définir dès 1972 (loi Pleven) le *délit* de discrimination raciale, prohibant notamment le refus de vente ou d'embauche fondé sur l'usage des critères relatifs à « l'origine, l'ethnie, la race ou la religion ». Cette définition s'est enrichie d'une protection progressivement étendue aux critères de « sexe » et de « situation de famille » (1975), de « moeurs » (1985), de « handicap » (1989), etc. jusqu'à couvrir aujourd'hui quelques 20 critères. « *Ce que le principe de non-discrimination perd en généralité par rapport au principe d'égalité, il le gagne en effectivité. La montée en puissance de la catégorie juridique de discrimination marque le passage à une vision plus pragmatique de l'égalité* »²⁷. Le droit antidiscriminatoire est en effet un « *droit pour l'action* », à condition « *de mobiliser le droit, de constituer son sens pour lutter contre les discriminations* »²⁸.

Notons que ce schéma dual se retrouve approximativement dans le débat scientifique sur la mesure des inégalités. D'un côté, les méthodes quantitatives qui cherchent à appréhender « toutes choses égales par ailleurs » l'effet statistique d'une variable (donc les inégalités de traitement à situation comparable). De l'autre des méthodes souvent qualitatives qui s'intéressent à l'usage sélectif des catégories prohibées dans les processus de travail et d'action (discrimination et/ou sexisation ou ethnicisation des normes...). A l'une l'extensivité – la saisie d'effets globaux concernant potentiellement toutes inégalités à situation comparable -, et à l'autre l'intensivité, avec une capacité à articuler la subtilité des pratiques à une lecture des rapports sociaux.

→ Le droit a pour conséquence de limiter la portée du concept à son domaine propre - une sorte de monopole de la qualification des actes et des situations, dès lors qu'elles relèvent du droit. L'une des conséquences globales est que la loi protège moins des discriminations en général qu'elle n'intervient dans la réglementation et l'organisation d'un ordre discriminatoire, dont elle cherche à limiter les effets les plus outranciers. Prise en tant que telle, la loi offre « *la possibilité de mettre de l'ordre dans la discrimination et non pas de l'abolir* »²⁹.

En fait, le droit est à la fois un allié dans la définition du problème (car il donne une perspective inédite sur les inégalités et représente potentiellement un pouvoir de dissuasion et de contrainte), et un obstacle dans la saisie du phénomène (car il impose des conditions socialement et politiquement exorbitantes à la reconnaissance des discriminations). Ces conditions, si elles sont logiques et légitimes dans l'ordre du droit, ont cependant plusieurs conséquences problématiques, au niveau même du droit :

- une sélection draconienne des cas juridiquement recevables,
- une considérable difficulté d'établissement de preuves,
- un risque de retournement en *diffamation*³⁰ ou en *dénonciation calomnieuse*³¹, etc.

Quelques limites de l'approche de la discrimination par le droit

Le recours au droit, dans une analyse en sciences sociales comme dans l'action publique, implique de tenir compte de trois limites importantes, propre à l'ordre juridique.

- Premièrement, dans une approche sociologique et politique, le **seuil constitué par le droit** est un problème, dans la mesure où cela entérine des formes de *discriminations*

²⁷ BERENI Laure, CHAPPE Vincent-Arnaud, « La discrimination, de la qualification juridique à l'outil sociologique », *Politix*, n° 94, 2011, p.15.

²⁸ LANQUETIN Marie-Thérèse, « La double discrimination à raison du sexe et de la race ou de l'origine ethnique. Approche juridique », Synthèse du rapport final, Adresse/Fasild, 2002, p.2.

²⁹ PHARO Patrick, *Politique et savoir-vivre. Enquête sur les fondements du lien civil*, Paris, L'Harmattan, 1991, p.58.

³⁰ L'article 29 de la loi de 1881 sur les droits de la presse la définit ainsi : « *Toute allégation ou imputation d'un fait qui porte atteinte à l'honneur ou à la considération de la personne ou du corps auquel le fait est imputé est une diffamation.* »

³¹ La loi n°2010-769 du 9 juillet 2010 a limité l'usage de cette plainte, en évinçant les cas où la plainte initiale n'a pas abouti pour défaut de preuve. Plus largement, la jurisprudence sur cette question est en pleine évolution.

*légales*³² et aussi dans la mesure où cela occulte des formes de « *micro-discriminations* »³³. On peut qualifier ces micro-discriminations de *discriminations infra-légales*, dans le sens où elles relèvent de la définition des discriminations mais sont en-deçà du seuil que le droit fixe pour interdire de telles pratiques.

Or, d'une part, dans l'univers scolaire, la majorité des actes d'ordre discriminatoire relèvent de telles micro-discriminations infra-légales. Par exemple, le fait de solliciter plus certains élèves que d'autres n'est pas punissable par la loi. Pourtant, nous savons que ce type de micro-différenciation contribue à produire d'importantes inégalités d'apprentissage. Plus généralement, les effets de ces micro-discriminations sont au moins aussi déterminants des inégalités et des rapports sociaux que les cas légalement répréhensibles. A cet égard, les cas juridiquement punissables constituent même souvent l'exception, la « part émergée de l'iceberg », qui est bien loin de représenter l'extension du problème.

- Deuxièmement, travailler avec le droit implique de ne pas se limiter à sa **conception individualiste** (le droit cherche à attribuer le tort à des individus pris isolément). La discrimination est l'effet de rapports entre des groupes, qui impliquent certes des individus (« auteurs » ou « victimes »), mais dans la mesure où ils s'inscrivent dans des groupes, ou des institutions, et donc qu'ils agissent aussi en fonction de normes sociales et de schéma collectifs. D'une part, les discriminations sont souvent produites par une chaîne d'acteurs (cf. la notion de *coproduction*), et d'autre part nos actes discriminatoires même individuels parlent à travers nous d'un ordre social plus général, un héritage historique et collectif³⁴.

Les pratiques individuelles sont donc à penser en lien avec des processus de « discrimination institutionnelle ». Sans quoi, il y a un « *risque anthropologique* »³⁵ à réduire la discrimination au droit : celui de détacher les faits à l'égard des situations collectives qui les produisent. Dans les rapports de travail, le risque est notamment que, sous couvert de la loi, la politique antidiscriminatoire ne renforce un contrôle institutionnel sur le travail et ses inévitables micro-illégalités³⁶, au détriment d'une régulation collective des mécanismes de violence qui soutiennent généralement la production de discrimination.

- Troisièmement, une limite du droit découle de sa **conception positiviste**, telle qu'elle sous-tend la lecture antiraciste traditionnelle. « *Selon la conception traditionnelle, (...) il est possible de se conformer à une législation antidiscriminatoire et de réaliser les idéaux antiracistes et antisexistes simplement en s'abstenant de prendre en compte formellement dans la prise de décision le fait que l'individu visé soit membre d'un groupe défini à raison de la race ou du sexe, autrement dit en étant "indifférent à la catégorie"* »³⁷ Or, ce que nous apprend la psychologie sociale, c'est « que, dans une culture où les stéréotypes relatifs à ces catégories sont omniprésents, il faut penser aux dites catégories pour ne pas faire de la discrimination »³⁸. La logique de prévention des discriminations utilise ainsi le droit d'abord pour sa fonction de « mise en examen », au sens métaphorique et institutionnellement introspectif du terme. A savoir, non pas inciter à simplement respecter le droit, mais inciter plus largement à regarder et à problématiser nos usages des critères prohibés.

→ Tout cela invite à avoir un usage critique du droit. Pour fonder une approche des discriminations qui échappe aux limites inhérentes au droit, tout en travaillant « avec le droit », on peut lui **emprunter sa définition, mais la mobiliser dans une approche extensive** – c'est-à-dire sans ses effets de seuil ni domaine limitatifs. (Avec, bien sûr, cette conséquence pratique, qu'une part seulement de ce que l'on analyse comme discrimination relève formellement du droit et peut être légalement répréhensible.) Je proposerai donc, à partir du droit pénal, la définition opératoire suivante. Etablir une discrimination suppose trois

³² DE RUDDER Véronique, « Discrimination », in Pluriel-recherches, *Vocabulaire historique et critique des relations inter-ethniques*, Cahier n°3, 1995, p.34-38.

³³Cette notion renvoie à ce que M. Foucault nomme plus largement la « micro-physique du pouvoir ». FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard/Folio, 1993.

³⁴ BUTLER Judith, *Le pouvoir des mots. Politique du performatif*, Paris, éd. Amsterdam, 2004. Si nous ne sommes pas responsables du contenu de cet héritage, notre responsabilité est engagée sur ce que nous en faisons, mais sans que cette responsabilité soit jamais entièrement réductible aux individus.

³⁵ FASSIN Didier, « L'invention française de la discrimination », in *Revue française de science politique*, n°4, août 2002, p.403-423.

³⁶ DEJOURS Christophe, *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel*, éditions INRA, 1999.

³⁷ HAMILTON KRIEGER Linda, « Un problème de catégorie. Stéréotypes et lutte contre les discriminations », intervention au Programme "Egalité des chances", Sciences-Po Paris/French-American Foundation, 2008, p.8.

³⁸ Ibid, p.17.

conditions :

actes/procédures/processus/dispositifs
+
de sélection/distinction/traitement différencié
+
**mettant en œuvre un critère prohibé ou ayant pour effet
le désavantage d'un groupe définissable par l'un de ces critères**

- L'action publique peut pour partie se revendiquer de la légitimité et de la puissance du droit. Dans la logique de « lutte contre les discriminations », le droit confère aux citoyens qui s'en revendiquent une *force morale*, même si le recours à la *force juridique* est, lui, bien plus limité – si tant est que le droit soit de ce point de vue efficace ou dissuasif, ce qui est aujourd'hui loin d'être le cas... Ainsi, la lutte contre les discriminations ne s'arrête pas à faire *respecter le droit* et donc à mettre fin aux discriminations légalement condamnables, mais plus largement, dans une approche politique, elle consiste à utiliser le droit comme vecteur d'exigence d'une égalité réelle de traitement, dont l'ambition ne se limite pas à la réalisation ou au maintien d'un ordre juridique.
- Par extension, la légitimité de l'action publique antidiscriminatoire relève d'une logique de *prévention*. Celle-ci doit être entendue dans un sens lui-même extensif, en lien avec la définition précédente : non pas seulement prévention du « risque juridique » par une tentative de mise en conformation par avance aux attendus du droit, mais incorporation d'une logique *réflexive* dans le fonctionnement des institutions (soit une attention à la manière dont elles traitent les publics et les problèmes publics).

Un concept à visée égalitariste, fondé sur un usage politique du droit

- Les deux approches que sont la psychologie sociale et le droit ne coïncident pas. Chacune privilégie une face (mentale vs pratique) du problème, et chacune définit à sa manière la norme de ce qu'elle considère comme *discriminatoire*. Mais ces deux approches gagnent à être articulées. Outre l'emprunt à la psychosociologie et au droit, il faut inscrire ce concept à l'articulation avec deux autres approches, historico-politique et sociologique, afin de prendre en compte les problématiques de l'égalité politique et des rapports sociaux. En conséquence, pour saisir les processus de discrimination, nous gagnons à adopter une approche multidimensionnelle (si ce n'est pluri- ou interdisciplinaire). Cette approche multidimensionnelle s'articule à la dimension *politique*, qui est première au double sens du terme : elle constitue à la fois le *point de départ* (le postulat d'une égalité des citoyens, édicté en 1789) et le *centre de gravité*, avec la problématique des rapports sociaux (i.e. de grands principes ou systèmes d'inégalités).
- Dans une perspective de sociologie politique, il faut insister sur le fait que **le « traitement » des publics, c'est la matérialité même des rapports de pouvoir institutionnels**. En effet, si l'on suit Michel Foucault³⁹, les populations sont le produit d'un rapport de pouvoir, elles ne lui préexistent pas. S'intéresser à l'(in)égalité de traitement, c'est donc se pencher sur les manières dont l'institution *produit* des « publics » (les circonscrit, les définit, les catégorise,...) et les *traite* (les classe, les trie, opère sur eux, etc.), (re)produisant ainsi des inégalités. La problématique des discriminations scolaires doit ainsi être envisagée comme **une modalité des rapports de pouvoir qui traversent et structurent l'école**, et qui s'expriment potentiellement à tous les niveaux du système scolaire.

Penser les inégalités de *traitement* dans toutes leurs dimensions

Au niveau de l'institution scolaire, ces normes et fonctionnements peuvent conduire à catégoriser et traiter inégalement des publics (élèves, parents) en leur attribuant :

- des légitimités différentes (à être dans l'école, à réussir dans telle matière, à accéder à telle filière, etc.) ;
- des statuts socio-scolaires hiérarchisés (« bon » vs « mauvais » élève, classes « CAMIF » vs « difficiles », établissement « poubelle », etc.) ;
- des capacités ou des compétences différentes et/ou inégalement valorisées dans les normes et les formes scolaires (« intelligence », « maturité », « discipline », etc.).

Mais ces normes et fonctionnements influent également sur le traitement des agents de l'institution (considération, carrière, etc.), sur l'organisation du travail et la distribution des tâches, etc.⁴⁰

Le concept de discrimination invite ainsi à penser globalement la façon dont les institutions traitent les individus et les groupes, en sortant de la simple opposition instituée entre publics et agents – car on peut penser que le traitement de l'une de ces deux catégories n'est pas sans lien avec le traitement de l'autre.

- Ce qui caractérise le concept de discrimination, c'est :
- 1° **Un point de vue sur les inégalités**, qui les aborde prioritairement comme produit et dimension de rapports sociaux institués. Et donc, comme fruit, en premier lieu, de l'action des *institutions*⁴¹ : effet de leurs normes, de leur fonctionnement, de leurs activités, et des interactions dans/autour d'elles. La question des discriminations **visent donc principalement l'action des « puissances » et des « puissants »**, la manière dont le pouvoir produit et

³⁹ FOUCAULT Michel, *Sécurité, territoire, population, Cours au Collège de France. 1977-1978*, Paris, Gallimard/ Seuil, 2004.

⁴⁰ Cf. par exemple : POIRET Christian, « Discriminations au travail : L'Éducation nationale, une entreprise comme les autres ? », in *VEI-Enjeux*, n°135, 2003, p.149-163.

⁴¹ Par institution, il faut entendre des *organisations instituées*, quels que soient leur statut juridique (public, parapublic, privé), le domaine où elles exercent leur activité.

traite des populations. Pour cette raison, parler de discrimination entre élèves n'a pas grand sens ; c'est confondre des mécanismes plus généraux de *stigmatisation*⁴² avec la question des discriminations.

2° Une référence à la pluralité des grands rapports sociaux – de classe, de race, de sexe et d'âge principalement. Les inégalités n'étant pas réductibles à la question dite des « classes sociales ». Cela se matérialise, dans la définition juridique, par la série des critères prohibés que le législateur suppose recouvrir approximativement l'expression des rapports d'âge, de classe/travail/handicap⁴³, de sexe/genre/sexualité, de race/ethnie/culture/religion. Ces différents rapports sociaux interagissent les uns les autres et structurent ensemble l'ordre social ; autrement dit, ils « sont *consubstantiels* : ils forment un nœud qui ne peut être séquentiel au niveau des pratiques sociales (...) ; et ils sont *co-extensifs* : en se déployant, les rapports sociaux de sexe, de classe, de "race", se reproduisent et se co-produisent mutuellement »⁴⁴.

3° Une référence pluridisciplinaire. Le concept est en effet forgé par des emprunts à la philosophie politique (la question de l'égalité), à la psychosociologie (concept de discrimination, processus de catégorisations, etc.), à la sociologie (rapports sociaux, analyse des institutions, etc.) ainsi qu'au droit.

Quelques conséquences théoriques et pratiques de cette approche

Les remarques précédentes ont des conséquences pratiques et théoriques très importantes. Par exemple, cela invite à penser que :

- la discrimination *n'est pas d'une autre matière que les rapports de pouvoir*. Et donc, ce n'est pas un phénomène intrinsèquement nouveau ni qui prend une forme nécessairement particulière ou différente des mécanismes de sélection sociale valables en général ;

- la discrimination se produit de manière très incorporée aux processus habituels de fonctionnement d'institutions telles que l'école. Ainsi, si certaines situations sont très « visibles » parce que le référent sexiste, raciste, classiste, etc., est marqué et/ou explicite, la plupart du temps ce sont *des pratiques et mécanismes collectifs à bas bruit* – peu conscientisés, tenus pour normaux, et/ou qui font l'objet d'une activité d'invisibilisation (dénégation, effacement de traces, non constitution de traces...)⁴⁵

- les pratiques et processus discriminatoires ne sont *a priori* pas concentrés à un ou des endroits spécifiques. Ils peuvent se trouver à tous les niveaux où opèrent des formes de différenciation ou de sélectivité. La discrimination n'est donc pas à rechercher uniquement dans « l'accès à » un bien, une ressource ou un espace, mais dans toutes les dimensions possibles de la vie et du fonctionnement des institutions⁴⁶.

→ Même dans l'histoire du droit, le concept de discrimination est d'abord *politique*. Au niveau européen, il a historiquement été construit à travers des *tactiques d'usage du droit*, parfois aussi qualifiées d'« *utilisation stratégique des prétoires* »⁴⁷. La fameuse affaire opposant Gabrielle Defrenne, hôtesse de l'air, à son ex-employeur, la Sabena, inaugure une telle approche.

⁴² GOFFMAN Erving, *Stigmate. Les usages sociaux du handicap*, Paris, Les éditions de Minuit, 1975.

⁴³ La catégorie de handicap (et très largement aussi le critère d'« état de santé ») émanent historiquement de l'organisation des rapports de production – le handicap étant un statut d'exception justifiant l'improductivité de certains individus. Cf. CASTEL Robert, *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1995.

⁴⁴ KERGOAT Danièle, « Dynamique et consubstantialité des rapports sociaux », in Dorlin E., *Sexe, race, classe. Pour une épistémologie de la domination*, Paris, PUF, 2009, p.112.

⁴⁵ DHUME-SONZOGNI Fabrice, *Entre l'école et l'entreprise*, op. cit., partie 2.

⁴⁶ C'est la même chose dans les autres secteurs, comme l'emploi, si ce n'est que celui-ci concentre une partie des discriminations dans la sélectivité à l'entrée (questions qui focalise l'attention des chercheurs, au détriment des autres espaces et formes de production de discrimination *au travail*). L'école est moins concernée par cet effet de seuil dans la mesure où elle ne sélectionne en principe pas à l'entrée ; lorsqu'elle le fait – comme dans les filières post-bac sélectives – une discrimination « toutes choses égales par ailleurs » est statistiquement enregistrable. Cf. par exemple : DECHARNE Marie-Noëlle, LIEDTS Eric, *Porter un prénom arabe ou musulman est-il discriminant dans l'enseignement supérieur ?*, Lille, ORES, 2007.

⁴⁷ DEHOUSSE Renaud, « L'Europe par le droit », in *Critique internationale*, vol.2, n°2, 1999, p.133-150.

L'affaire « Gabrielle Defrenne vs Sabena »

A la Sabena (compagnie belge), comme dans la plupart des compagnies aériennes depuis les débuts de l'aviation civile, la fonction d'hôtesse de l'air érige les attributs de la féminité en qualité professionnelle. (Boeing sélectionnait par exemple des jeunes filles de nationalité américaine, avec critères d'âge, de poids, de taille, d'apparence physiques, en outre célibataires et sans enfants - ces deux derniers critères n'étant pas appliqués aux hommes.) A mi-chemin entre l'ordre domestique familial et la nouvelle norme commerciale reposant sur la séduction, l'idée est que la présence de femmes dans un univers de norme très masculine rassurerait les voyageurs⁴⁸. Pour que les hôtesses correspondent à la norme esthétique de la compagnie, une clause dans leur contrat prévoit leur licenciement lorsqu'elles atteignent l'âge de 40 ans (alors que pour les hommes, la fin de contrat normale est la retraite). Si la rémunération elle-même est formellement égale entre hommes et femmes, ce qui est assez rare à l'époque, un arrêté royal de 1964 exclut par ailleurs les femmes du droit à une pension de retraite. A partir des années 1960, le combat du personnel navigant de cabine féminin sera de faire entendre qu'à l'origine du service commercial à bord de l'avion se trouvent un contrat et un salaire et non les qualités innées de la femme.

En 1968, Gabrielle Defrenne, ex-hôtesse de la Sabena remerciée le jour de ses 40 ans, prête son cas et son nom à la cause en attaquant la compagnie en justice. Elle s'appuie sur le fait que l'article 119 du Traité de Rome⁴⁹, fondateur de l'Union européenne (1957), impose aux Etats membres de faire respecter « l'égalité des rémunérations entre travailleurs masculins et travailleurs féminins pour un même travail ou un travail de même valeur ». Elle est appuyée par deux avocates engagées dans le combat de l'égalité de traitement, E. Vogel Polsky et M.-T. Cuvelliez, dans une procédure qui va s'étaler de 1968 à 1978.

Cet usage conflictuel et politique d'un principe juridique global et formel aura permis de faire valoir trois choses, ouvrant la voie à une politique antidiscriminatoire européenne :

- 1° Ce principe formel a une valence normative et pratique dans les rapports de travail, et donc, l'article du traité ouvre, « en dehors de tout [autre] texte, le droit aux travailleurs d'intenter une action en justice devant les juridictions nationales pour faire respecter le droit » ;
- 2° Les impératifs faits aux Etats de faire respecter l'égalité « s'imposent non seulement à l'action des autorités publiques mais s'étendent également aux actes relevant de l'autonomie privée ou professionnelle, tels que les contrats individuels et les conventions collectives du travail » ;
- 3° La lutte contre les inégalités et les discriminations « relève des objectifs sociaux de la Communauté, celle-ci ne se limitant pas à une union économique, mais devant assurer en même temps, par une action commune, le progrès social »⁵⁰.

➔ Dans cet exemple inaugural, qui fera jurisprudence, **la norme juridique est utilisée non pas comme finalité, mais comme outil tactique permettant de démontrer et de dénoncer des inégalités effectives, dans un contexte où l'égalité est pourtant affirmée comme principe.**

Cela revient à aborder l'égalité à la manière de Jacques Rancière, non pas comme « une valeur que l'on invoque mais (comme) un universel qui doit être présupposé, vérifié et démontré en chaque cas »⁵¹. Le concept d'égalité (comme l'usage du droit) a ici une double valence : c'est à la fois une référence que l'on présuppose, et « un opérateur de démonstration ». Ce concept fournit l'occasion à n'importe qui de pouvoir interpellier les institutions sur la légitimité (et parfois la légalité) des manières dont il a été traité.

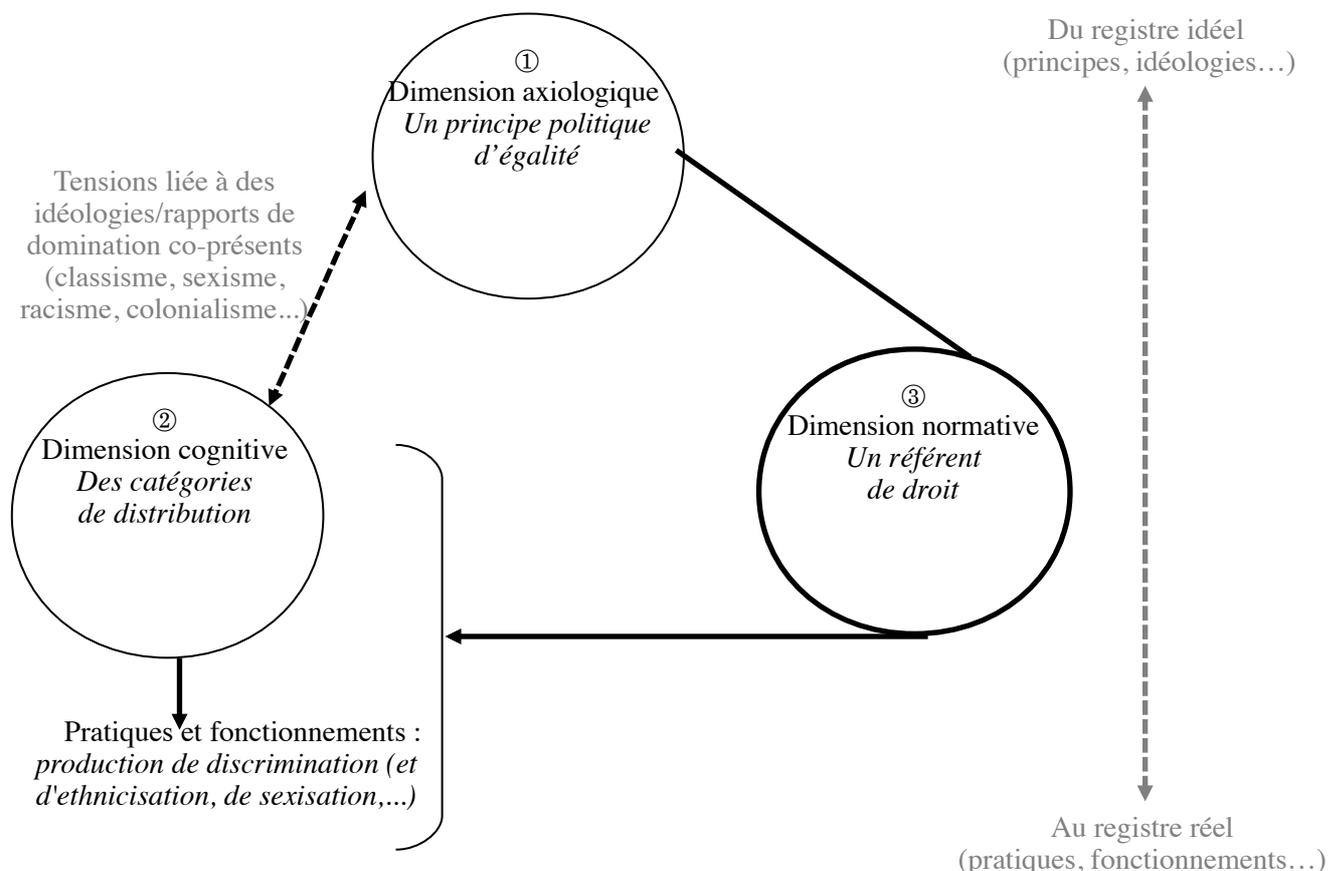
⁴⁸ Comme le dit un représentant de la Sabena, en 1953 : « je ne pourrais mieux comparer une hôtesse de l'air qu'à une jeune maîtresse de maison qui doit recevoir à dîner des relations d'affaires de son mari et qui n'a pas les moyens d'engager une bonne. Cette maîtresse de maison devra se présenter sous un jour favorable, elle devra pouvoir participer de façon intelligente à la conversation, elle devra aussi se retirer de temps à autre dans sa cuisine pour surveiller la cuisson de son rôti et venir elle-même faire le service à table. Transportez la salle à manger et le salon dans une carlingue d'avion et appelez la maîtresse de maison : "hôtesse de l'air" et vous aurez une idée assez exacte de ce qu'on exige d'elle ». Cité par : D'HOOGE Vanessa, « Le mythe de l'hôtesse de l'air. Le poids des stéréotypes de genre dans l'accès à l'égalité au sein d'une profession », Après midi d'étude du CEFA ASBL, « Images et stéréotypes de genre », 26 mai 2009.

⁴⁹Cet article a été introduit sous pression du patronat français, pour éviter des désavantages concurrentiels dans la compétition intracommunautaire, entre des entreprises établies dans des Etats où prévaut le principe d'égalité des rémunérations, et les autres.

⁵⁰ CJCE, Arrêt de la Cour de justice, Defrenne/Sabena, affaire 43-75 (8 avril 1976).

⁵¹ RANCIERE Jacques, *Au bord du politique*, Paris, La Fabrique/Gallimard-Folio, 1998.

→ En résumé, la discrimination peut être appréhendée à partir du schéma suivant⁵², qui indique le montage spécifique du concept (pluridisciplinaire, pluriréférentiel) et le mouvement réflexif/pratique spécifique qui en résulte.



Le raisonnement est globalement le suivant : si l'on admet que le droit sert de référence première pour évaluer la légitimité des pratiques et sert de norme pour les contraindre, cela revient à faire du droit le *pivot* sur lequel repose le mouvement de l'action antidiscriminatoire : au nom d'un principe d'égalité politique (①), on utilise le référent de droit pour sa dimension normative (③) afin d'influencer des pratiques ou des fonctionnements concrets (④). Ces fonctionnements et pratiques contraires au principe d'égalité politique résultent et/ou s'expriment en partie à travers une dimension cognitive (②) dans laquelle des catégories (et des schémas mentaux de type stéréotypes, préjugés...) soutiennent, organisent, et justifient des traitements concrètement inégalitaires (④).

→ Par son usage du droit et son rapport à l'égalité, le référentiel politique antidiscriminatoire se distingue d'autres approches, également présentes dans les politiques publiques. Pour Didier Fassin, « la discrimination établit une sorte de chaînon manquant entre le racisme et l'inégalité, là où chacune des deux notions a l'autre pour point aveugle »⁵³. Dans un autre sens, la notion de discrimination peut sembler être un passeur entre l'idée de ségrégation (dont une certaine lecture historique la rapproche⁵⁴) et celle d'inégalités. Cet élément de mise en tension est important, car cela indique le statut spécifique de la notion de discrimination : une figure nouvelle émergée par le droit (textes internationaux, au départ) et positionnée très exactement au point de passage et d'articulation entre des référents théoriques et des registres pratiques distincts. L'idée de continuum entre ces concepts sous-évalue cependant

⁵² In DHUME Fabrice, « Entre l'école et l'entreprise, la discrimination ethno-raciale dans les stages. Une sociologie publique de l'ethnicisation des frontières et de l'ordre scolaires », thèse de doctorat de sociologie, Université d'Aix-Marseille, 2011, p.75.

⁵³ FASSIN Didier, « L'invention française de la discrimination », op. cit.

⁵⁴ SISTACH Dominique, « Archéologie du principe juridique de non-discrimination », in Mouchtouris A., Sistach D. (dir.), *Discrimination et modernité*, Presses universitaires de Perpignan, 2007, p.63-84.

le fait qu'ils se réfèrent à des ordres normatifs distincts, et donc qu'ils mettent en jeu des rapports d'évaluation différents des pratiques sociales.

Antidiscrimination et antiracisme

→ L'approche antidiscriminatoire se différencie d'abord de l'action antiraciste usuelle en France qui aborde les problèmes par les dimensions surtout cognitive et morale. Le racisme étant d'abord défini par le champ des idées (idéologies, etc.), l'antiracisme français – qui est largement un antiracisme d'Etat - a pour horizon de faire « changer les mentalités » pour les conformer à un discours hégémonique entre égalité formelle et tolérance interculturelle. Pour cette raison, il entretient le tabou autour de la problématique ethnico-raciale (un interdit de penser et de nommer), tout en en prolongeant souvent les croyances essentialistes (avec le thème des « différences » ou des « cultures »...).

	Antidiscrimination	Antiracisme
Registre de référence	Actes, pratiques	Représentations, idéologie
Norme régulatrice	Légale	Morale
Principe d'arbitrage de la légitimité	Autorisé/interdit	Bien/mal
Logique d'action	Responsabilisation et adaptation du travail	Culpabilisation et éducation interculturelle
Visée de l'action	Conformation des actes et des pratiques au sens du droit (égalité des droits et égalité de traitement)	Changement des mentalités au sens moral (connaissance de l'Autre et tolérance) et/ou maintien du tabou
Types d'action	Soutien aux discriminés, punition et publicité des délits, formation des acteurs, information sur le droit, intégration dans les procédures et les organisations de contrôles et de veille anti-discriminatoires...	Education contre le racisme, sensibilisation aux préjugés, promotion de l'image des groupes minorisés et/ou de l'interculturalité, communion autour des grands principes, stigmatisation des écarts...

→ Dans les faits, le discours antiraciste semble souvent soluble dans l'idéologie « nationale-républicaine », dont il partage non seulement le référent national(iste) mais aussi la visée « pastorale » : guider les mentalités vers une représentation idéalisée et pacifiée de la « communauté nationale », principalement par des opérations de conviction et de communion morale⁵⁵. D'où le caractère d'évidence que l'action passerait nécessairement par « l'éducation »... Par défaut de convaincre, l'antiracisme développe un droit répressif au risque d'en tordre les logiques par la recherche d'une incrimination de plus en plus étendue jusqu'à récuser implicitement la liberté d'opinion (cf. le slogan selon lequel « le racisme est un délit », qui « ne fait qu'instaurer un délit d'opinion »⁵⁶). A l'opposé, la logique antidiscriminatoire concentre ses efforts sur la dimension pratique - et pas d'abord sur les idées.

Antidiscrimination, intégration, et promotion de la diversité

→ **L'intégration et l'égalité formelle.** La question de la discrimination a aussi émergé contre

⁵⁵ Collectif Nous Autres, *Quelle action publique face au racisme ? Une recherche-action dans le Nord-Pas-de-Calais*, Paris, L'Harmattan, 2013.

⁵⁶ CONTE Charles, « Inadmissible, incohérente... La censure par la loi : dangereuse et inefficace », in Bitterlin L. (dir.), *L'antiracisme dans tous ses débats*, Condé-sur-Noireau, Panoramiques-Corlet, 1996, p.26.

une approche de « l'intégration », référentiel politique dominant depuis la fin des années 1980. Le référentiel d'intégration pose l'égalité formelle en droit des citoyens, et explique en conséquence les inégalités comme liée à un défaut de citoyenneté. En réalité, contrairement au strict principe de droit qui conditionne la citoyenneté au statut de nationalité et de majorité légale – ce qui est déjà problématique du point de vue de l'égalité –, le discours de l'intégration rajoute une condition implicite supplémentaire, exorbitante, et spécifique aux *minoritaires*⁵⁷ : faire la preuve qu'ils sont moralement dignes de l'idéal « républicain » (sens moral de la citoyenneté). Ce discours revient à conditionner la citoyenneté à une *normalisation*⁵⁸ préalable mais extensive - potentiellement sans fin ; on conditionne l'obtention des droits et de l'égalité à une allégeance explicite à la norme civique nationale - cf. le discours des « droits et des devoirs » qui se substitue au discours juridique des droits (de l'homme et du citoyen⁵⁹).

→ Si dans l'histoire, l'Etat français a régulièrement joué de la distance entre nationalité et citoyenneté, pour exclure ou au contraire s'allier certaines populations⁶⁰, ce discours du pouvoir resurgit depuis la fin des années 1980, dans un vaste mouvement de retour de la normalisation. Le thème de l'intégration est le consensus conservateur d'une époque, face à l'imposition de plusieurs problèmes combinés : le néolibéralisme, qui sape l'Etat social et produit un chômage de masse et structurellement durable fragilisant la société⁶¹ ; l'émergence de l'extrême-droite sur la scène électorale et l'imposition de l'équation « immigration = problème »⁶² ; l'affirmation de nouveaux acteurs politiques que sont les « secondes générations » post-immigration qui revendiquent l'égalité et la fin du racisme (cf. les Marches de 1983 à 1985)...

→ Dans ce contexte, la notion d'intégration représente une synthèse politique, qui repose sur un « *consensus indicible* »⁶³ entre la Gauche et la Droite : l'idée que l'immigration et la jeunesse des quartiers populaires sont un « problème ». Aussi renvoie-t-il ces derniers à l'idée que l'égalité et la citoyenneté s'acquièrent et se méritent par un travail préalable d'adaptation aux codes sociaux majoritaires (d'où ces dispositifs d'« accès à la citoyenneté » visant les jeunes, notamment ceux vus comme « issus de l'immigration »). *A contrario*, le discours intégrationniste porte une logique du soupçon, en taxant par principe toute demande de reconnaissance ou toute expression tenue pour minoritaire pour un potentiel « refus d'intégration » voire du « communautarisme ». En réalité, ce dernier argument vise à disqualifier les mouvements politiques qui exigent l'égalité, et c'est aussi pourquoi il sert en pratique à justifier des discriminations⁶⁴.

→ **La diversité et l'égalité des chances.** Le référentiel anti-discriminatoire, et sa logique

⁵⁷ Par « minoritaire », il faut entendre non pas un groupe statistiquement moins représenté, mais un groupe dominé dans l'ordre des rapports sociaux. Ce concept fonctionne en couple avec celui de « Majoritaire », qui définit le groupe ayant pouvoir d'édicter ses propres normes comme constituant le « normal », le « neutre ».

⁵⁸ FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, Tel, 1993.

⁵⁹ La Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen de 1789 ne parle pas des « droits et devoirs » ; le préambule rappelle aux citoyens « *sans cesse leurs droits et leurs devoirs* » mais ne nomme aucun devoir spécifique ; par conséquent, les devoirs en question renvoient logiquement au seul souci que les droits d'autrui soient respectés. Parmi les textes constitutionnels, c'est la Constitution de 1946 qui introduit l'articulation droits et devoirs selon une doctrine de la contrepartie. Son préambule indique en effet que « *Chacun a le devoir de travailler et le droit d'obtenir un emploi. Nul ne peut être lésé, dans son travail ou son emploi, en raison de ses origines, de ses opinions ou de ses croyances* » ou encore que « *La France forme avec les peuples d'outre-mer une Union fondée sur l'égalité des droits et des devoirs, sans distinction de race ni de religion* »...

⁶⁰ COLAS Dominique, *Citoyenneté et nationalité*, Paris, Gallimard, coll. Folio/ Histoire, 2004 ; WEIL Patrick, *Liberté, égalité, discriminations*, op. cit.

⁶¹ On retrouve dans « l'intégration » l'approche individuante et handicapologique de « l'insertion », qui explique les problèmes publics par les problèmes des publics, et prône comme réponse de faire des individus des entrepreneurs d'eux-mêmes. Thème que l'on retrouve dans le discours sur la « diversité », vantant en substance le fait que « ceux qui veulent s'en sortir réussissent » malgré les discriminations.

⁶² Cette imposition résulte à la fois d'un investissement de ce discours par une nouvelle génération de hauts fonctionnaires en charge de l'immigration, soucieux de construire et crédibiliser leur objet de travail (LAURENS Sylvain, *Une politisation feutrée. Les hauts fonctionnaires et l'immigration en France (1962-1981)*, Paris, Belin, 2009) et d'une diffusion des thèses d'extrême-droite qui a colonisé le discours politico-journalistique (BONNAFOUS Simone, *L'immigration prise aux mots*, Paris, éd. Kimé, 1991).

⁶³ WEIL Patrick, *La France et ses étrangers, l'aventure d'une politique de l'immigration, 1938-1991*, Paris, Calmann-Lévy, 1991.

⁶⁴ DHUME Fabrice, « L'émergence d'une figure obsessionnelle : comment le "communautarisme" a envahi les discours médiatico-politiques français », in *Asylon(s)*, n°8, juillet 2010, (En ligne) URL : <http://www.reseau-terra.eu/article945.html>.

d'égalité de traitement s'opposent enfin au discours de « l'égalité des chances », ainsi qu'à à ses avatars contemporains : « diversité », « mixité », « discrimination positive », etc. La notion d'égalité des chances a une longue histoire dans le domaine scolaire, où elle émerge après la Première guerre mondiale, en relation avec l'idée « d'école unique » (qui s'oppose au système d'école duale instauré par Jules Ferry)⁶⁵. Contrairement aux apparences, cette notion n'a pas pour objet ou projet un égalitarisme politique. Si elle partage au premier abord avec l'égalitarisme la critique d'une élite fondée sur « la naissance » et « la fortune », c'est moins au profit d'une société égalitaire que de l'opposition à une élite « sans mérite ».

- ➔ C'est la raison pour laquelle on la retrouve dans la bouche du maréchal Pétain en 1942, qui prône le maintien d'une société hiérarchisée, concurrentielle et élitiste, seulement justifiée par une sélectivité méritocratique : il définit un « régime nouveau (qui) sera une hiérarchie sociale. Il ne reposera plus sur l'idée fautive de l'égalité naturelle des hommes, mais sur l'idée nécessaire de l'égalité des chances données à tous les Français de prouver leur aptitude à servir (...). Ainsi renaîtront les élites véritables que le régime passé a mis des années à détruire. »⁶⁶
- ➔ Le retour de cette notion, dans le système scolaire des années 1960, peut donc à première vue sembler paradoxal, dans un contexte d'après-guerre. En réalité, elle est introduite au moment de la massification scolaire, alors que va s'organiser le passage d'une hiérarchie des écoles à une sélectivité au sein d'une école théoriquement devenue « unique »⁶⁷. Le thème de la « diversité » apparaît à la même époque dans les discours politiques de l'école, avec un sens non pas ethnique, mais lié à la classe sociale. L'usage de cette notion dans le discours scolaire est en fait toujours le signe et le nom d'un problème (comme « l'hétérogénéité » des classes), car la « diversité » représente l'antithèse de « l'unité » (nationale ou du groupe-classe) que l'école voudrait produire et qu'elle présuppose en même temps. « Par la façon dont le terme de diversité est mobilisé à l'école, l'unité est la norme, une norme évidente, qui ne pose pas de problème de principe, mais qui est aussi la norme idéale. La question de la diversité vient donc désigner quelque chose qui est à la fois un écart à l'idéal et un problème pratique : l'irruption dans l'école d'un certain nombre de publics qui font problème. »⁶⁸
- ➔ Récemment, dans le contexte des années 2000, le discours de l'« égalité des chances » va reprendre du service, comme notion à mi-chemin entre la traduction de l'anglais *equal opportunity* et le retour d'un discours de la sélectivité méritocratique porté par la Droite au pouvoir. Divers avatars masquent l'embarrassante référence historique à l'époque pétainiste, tel le terme de « diversité », qui va s'imposer dans le discours politique. Promue à partir de 2003-2004 par une partie du grand patronat néolibéral français – notamment le think-tank Institut Montaigne et son « bras armé », l'Institut du mécénat social (IMS-Entreprendre)⁶⁹ – la notion de « diversité » s'est progressivement substituée à celle de « lutte contre les discriminations », à laquelle le patronat a toujours été réticent⁷⁰.
- ➔ La notion de diversité est d'un côté un réinvestissement politique d'une question laissée en déshérence depuis les années 1980 : la représentation pluraliste que la société française

⁶⁵ GARNIER Bruno, « L'émergence de l'égalité des chances dans les discours sur l'école unique (1918-1932) », in Desponds D. (dir.), *Pour en finir avec l'idée d'égalité des chances. Refonder la justice sociale*, éd. Atlande, Neuilly, 2011, p.27-36.

⁶⁶ PETAIN Philippe, *Discours aux Français*, Paris, Albin Michel, 1989. Cf. LA BORDERIE René, « 60 années d'égalité des chances, 60 années d'inégalité des résultats », *L'école émancipée*, n°6, 2000.

⁶⁷ AEBISCHER Sylvie, « 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.

⁶⁸ DHUME Fabrice, « La "diversité à l'école" : une occultation de l'ethnisation et de la discrimination », *Les cahiers de profession Banlieue*, juin 2012, p.52-67.

⁶⁹ DOYTCHEVA Milena, « Réinterprétations et usages sélectifs de la diversité dans les politiques des entreprises », *Raisons politiques*, n°35, 2009, p.107-123

⁷⁰ NOËL Olivier, « Politique de diversité ou politique de diversion ? Du paradigme public de lutte contre les discriminations à sa déqualification juridique », *Asylon(s)*, n°4, mai 2008 [En ligne] URL : <http://www.reseau-terra.eu/article764.html> ; BERENI Laure, « "Faire de la diversité une richesse pour l'entreprise". La transformation d'une contrainte juridique en catégorie managériale », in *Raisons politiques*, n°35, 2009, p.87-106 ; SABBAGH Daniel, « Sous couvert de diversité, les entreprises se conforment à des obligations préexistantes », Observatoire des inégalités, URL : <http://www.inegalites.fr/spip.php?article1188>

peut avoir d'elle-même. Mais d'un autre côté, dans son usage de l'époque, cette notion joue contre le projet politique de la lutte contre les discriminations. Il substitue en effet à l'universel égalitaire un élitisme diversitaire (avec, par exemple, des politiques préoccupées surtout de l'accès aux Grandes écoles). Même s'il n'a pas entièrement évacué la question des discriminations, qu'il englobe, ce « nouveau » discours a globalement repoussé le projet d'infléchir les dimensions structurelles, institutionnelles, indirectes et/ou « systémiques » des inégalités et des discriminations⁷¹.

De la question de l'égalité à la question de la diversité, on a « substitué à la référence à l'égalité, la référence à la norme »⁷² et la question de la mesure des écarts à une norme de représentation calquée sur la « théorie du reflet » des médias - c'est-à-dire une théorie qui fait de la juste distribution des places celle qui « reflète » la société en représentant dans l'image les divers groupes sociaux, majoritaires et minoritaires.

Nom du référentiel	Intégration (ou insertion)	Prévention/lutte contre les discriminations	Diversité, parité (ou discrimination positive)
Conception de l'égalité	Egalité formelle en droits des citoyens	Egalité en droits + égalité effective de traitement	Egalité des chances
Raisonnement et explication des inégalités	L'égalité est postulée. Elle est formellement réalisée par le droit concernant les citoyens. En conséquence les inégalités résultent d'un défaut de citoyenneté soit de droit, soit lié à une incapacité (« handicap »), ou à un défaut de volonté	L'égalité est postulée. Elle est assurée en droit mais celui-ci n'est pas toujours respecté (discriminations directes). En outre l'usage de certaines normes a pour effet de générer et/ou justifier des inégalités (discriminations indirectes)	Les inégalités sont postulées (ou constatées). Elles sont définies comme une réduction des opportunités de certains groupes. On corrige donc « à la base » les effets les plus criants pour maintenir un modèle concurrentiel
Logique d'action	Action sur le <i>public</i> défini par des « handicaps » ou incapacités : conformation des individus aux normes sociales majoritaires	Action sur les <i>pratiques</i> des Majoritaires ou les normes de fonctionnement des institutions : régulation des pratiques par le droit	Action sur la <i>représentation</i> (ou visibilité) des minorités : promotion d'une élite et/ou définition de statuts/ de droits compensatoires

➔ Le tableau ci-dessus résume les divergences de ces trois grands référentiels politiques, avec leurs conceptions sous-jacentes et opposées du droit et de l'égalité. Il permet de voir que la logique de lutte contre les discriminations ne se solde pas dans une lecture binaire, qui oppose généralement « modèle républicaniste français » et « modèle multiculturaliste anglo-saxon », mais que ce référentiel spécifique et singulier constitue au contraire une alternative politique, d'ordre égalitariste, à ces deux autres logiques.

Fabrice Dhume, IS CRA
Mars 2014

► Pour citer ce document : DHUME Fabrice, « Le concept de discrimination : éléments de repères et de clarification », Document du Réseau national de lutte contre les discriminations à l'école, mars 2014, 19 p.

⁷¹ L'administration a d'autant plus facilement adhéré à ce discours : qu'elle n'a de fait pas toujours pris le « tournant » de la lutte contre les discriminations ; qu'elle est confrontée depuis le début des années 2000 à un abandon politique de la question des discriminations - alors que celle-ci vient à peine d'être formulée ; et qu'elle est prise dans une logique de gestion technique du problème (via les dispositifs de la politique de la ville, particulièrement). Le terme de diversité a donc prospéré sur cet abandon politique et sur cette approche techniciste (d'où l'entrée privilégiant les « chartes », « labels », etc.).

⁷² GARNIER Bruno, *Figures de l'égalité. Deux siècles de rhétorique politiques en éducation (1750-1950)*, Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant, 2010, p.15.