



**HAL**  
open science

## Comment l'antiracisme devint une “ valeur de l'école ”

Fabrice Dhume

► **To cite this version:**

Fabrice Dhume. Comment l'antiracisme devint une “ valeur de l'école ”. Diversité : ville école intégration, 2016, L'école et les valeurs. Charlie et après, 182, p.47-53. halshs-01421720

**HAL Id: halshs-01421720**

**<https://shs.hal.science/halshs-01421720>**

Submitted on 22 Dec 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Comment l'antiracisme devint une « valeur de l'école »

Fabrice DHUME

**Suite aux attentats de janvier 2015, le racisme a été présenté par l'Éducation nationale comme l'un des thèmes majeurs de l'action éducative. S'appuyant sur une lecture attentive des textes produits par le Ministère, cet article met à l'épreuve historique la thèse selon laquelle l'antiracisme serait une valeur intrinsèque du programme institutionnel de l'école publique. Il montre le caractère en réalité récent et ambigu de ce thème, pourtant présenté depuis quelque temps comme une « évidence ».**

Le discours général sur les « valeurs de la République » peut donner le sentiment que celles-ci sont évidentes, et que lorsque la réalité n'est pas conforme à ces principes, il faut accentuer leur apprentissage par l'école. Ainsi, suite à l'épisode de janvier 2015, le ministère de l'Éducation nationale (MEN) a décrété « Grande cause nationale 2015, la lutte contre le racisme et l'antisémitisme » et affirmé l'impératif de « faire vivre » cette cause à travers un « parcours éducatif citoyen »<sup>1</sup>. À partir d'une recherche dans le corpus de discours institutionnels (programmes, circulaires, etc.) des années 1970 jusqu'à aujourd'hui<sup>2</sup>, je veux ici mettre en perspective généalogique la reconnaissance et le traitement par l'école du thème<sup>3</sup> du racisme et de l'antiracisme. Il s'agit de montrer que ce thème est en réalité récent et rien moins qu'évident, et donc, que l'accentuation du discours normatif risque surtout de prolonger les ambiguïtés constitutives de ce thème.

### 1970<sup>4</sup> : la critique d'un racisme de l'école

Contrairement à l'idée répandue qui associe le racisme à une réaction à l'immigration, le thème scolaire du racisme n'apparaît pas au moment où la présence d'élèves étrangers devient un problème public. Les textes officiels des années 1970 sur la « scolarisation des enfants d'immigrés » ne mentionnent aucunement cette question. L'heure est à définir un

1 <http://eduscol.education.fr/cid86337/du-16-au-21-mars-2015.html>

2 J'ai croisé les bases de données ADRESS'RLR (Canopé) et MENTOR (ministère), qui recensent les textes normatifs et réglementaires concernant l'Éducation nationale. Le corpus se compose de 42 textes comprenant le mot clé « racisme ».

3 Je distingue entre un *thème* (catégorie de faits faisant l'objet d'un discours de l'institution) et un *problème*, qui suppose que les faits soient définis par une part de négatif (une limite de l'action, un danger potentiel...) nécessitant une action publique particulière.

4 Pour des facilités de présentation, je propose un découpage décennal, au risque de quelques approximations historiques.

statut<sup>5</sup> pour ce public *dans* l'école, qui va reposer en partie sur la mise en scène de « modèles culturels [...] différents des nôtres<sup>6</sup> ». À travers cela, l'institution scolaire postule, impute et institue a priori une altérité. Pris dans la dynamique politique qui construit l'immigration comme un problème, le MEN développe de premières actions sous le signe de l'interculturalité, de la formation et du dialogue (Keyhani, 2012), avec par exemple, de 1978 à 1980, la Semaine nationale du dialogue entre Français et immigrés.

En revanche, si la question du racisme n'est pas encore posée au sein de l'institution scolaire, l'école est la cible d'un discours critique, principalement périscolaire – associatif ou syndical – et en partie inspiré du tiers-mondisme, qui dénonce son « racisme ». Il est reproché par-là à l'école son ethnocentrisme, et le fait de ne pas assez prendre en compte les différences de ces publics. Selon ces critiques, c'est ce déficit de reconnaissance des particularités culturelles qui expliquerait ce qu'il est alors convenu d'appeler « l'échec scolaire des enfants d'immigrés ». Cette critique peut trouver ressource dans les premiers travaux sociologiques (Zirotti, 1978 ; Zimmermann, 1978) qui établissent l'existence de discrimination et/ou de racisme de l'institution ou de ses agents. Des analyses ultérieures montreront aussi comment les textes ministériels de cette époque ethnicisent les publics (Henry-Lorcerie, 1989 ; Varro, 1999). Pendant ce temps, l'institution scolaire, elle, ne parle ni de racisme ni d'antiracisme.

## 1980 : vers l'éducation contre le racisme

À partir de 1980 apparaissent les premières traces d'une activité normative du MEN concernant explicitement le racisme. Cela demeure faible (deux textes). Le thème devient un objet d'éducation, mais d'une manière qui n'est ni spécifique ni systématique. Les Clubs UNESCO<sup>7</sup> qui existent dans certains établissements, sont par exemple vus par le ministère comme une opportunité pour « l'étude des problèmes de notre époque : vie internationale, développement, racisme, patrimoine culturel, etc.<sup>8</sup> ». L'institution scolaire reprend progressivement à son compte l'idée promue par les mouvements antiracistes qu'il faudrait « dès l'école combattre le racisme<sup>9</sup> ». Le CRDP de Créteil publie par exemple en 1984 un dossier intitulé « Construire la paix à l'école maternelle » par un travail sur le « racisme et (le) droit à la différence ». Dans le prolongement du culturalisme de la décennie précédente, l'action scolaire revêt d'abord les habits de l'« éducation interculturelle », ou du « vivre ensemble » – titre de la campagne nationale qui débute en 1980 et thème appelé à durer jusqu'à aujourd'hui.

Sous le ministère de Jean-Pierre Chevènement (1984-1986), le souci de « réaliser l'intégration des communautés étrangères<sup>10</sup> » se renforce. L'école est définie comme un espace d'expérience de l'altérité, à l'heure où s'impose l'idée d'une immigration destinée à

5 Par *statut*, il faut entendre des attributs supposés particuliers du groupe qui justifient une position sociale, des exigences et des droits en partie spécifiques.

6 MEN, Circulaire du 25 juillet 1978, « Scolarisation des enfants immigrés ».

7 Groupes locaux de volontaires travaillant à diffuser les idéaux de l'UNESCO.

8 MEN, Note de service n° 83-152 du 6 avril 1983.

9 Titre d'un dossier du MRAP des Alpes-Maritimes en 1982.

10 MEN, Note de service n° 84-107 du 17 mars 1984, « Campagne nationale "Vivre ensemble" ».

« faire souche », comme il est dit alors. Selon les textes ministériels, les « élèves étrangers » seraient des « supports » permettant de répondre à « un objectif d'ouverture sur d'autres cultures, nécessaire dans un monde où tout se passe de plus en plus à l'échelle internationale »<sup>11</sup>. Chargés de représenter à la fois cette « échelle internationale » et « leur culture » (tenue pour une propriété indéfectible), les élèves visés sont définis par leur distance supposée aux normes scolaires, civiles et nationales. Aussi les programmes de cette époque visent-ils à apprendre aux enfants les « vertus qui fondent une société civilisée et démocratique », comme le prescrivent ceux de l'école élémentaire, en 1985 : « le refus des racismes, la reconnaissance de l'universel présent dans les différentes cultures, l'amour de la France qui se confond avec l'attachement à la LIBERTÉ, à l'ÉGALITÉ et à la FRATERNITÉ<sup>12</sup> ». Ce rapprochement inédit entre antiracisme de principe et patriotisme est destiné à durer, tandis que la rhétorique interculturelle disparaît des discours officiels dès la fin des années 1980<sup>13</sup>.

C'est donc au milieu de cette décennie seulement que se *scolarise* le référentiel antiraciste, qui pense réduire le problème en effaçant la référence aux catégories raciales. Mais cela suppose une certaine actualisation du rapport de l'école à ces catégories. Car, jusqu'en 1988, « la question des races est abordée explicitement dans les programmes du secondaire, terminale C ou D, dans le contexte de la "variation et de son approche biométrique" » (Darlu, 1992, p. 68). La disparition officielle de cette notion ne signifie d'ailleurs pas la fin d'enseignements en biologie sur les « races humaines », puisqu'on en trouve parfois encore en collège au milieu des années 2000 (Dhume-Sonzogni, 2007). Ce n'est donc que progressivement que l'institution scolaire prend officiellement à son compte la norme antiraciste. Les conséquences seront, d'une part de rendre taboue la question des catégorisations qui peuvent malgré tout s'y effectuer, d'autre part d'écarter la critique de la décennie précédente en assimilant la position morale antiraciste à un présupposé de non-racisme *de et dans* l'école.

Le même geste d'effacement de la question se retrouve chez les observateurs du système. François Dubet (1993, p. 299-301) affirme ainsi que « du point de vue des données globales, l'école paraît donc préservée du racisme et de la discrimination [...] Pour ce qu'on peut en connaître<sup>14</sup>, l'école française est celle du refus du racisme et de sa dénégation. Non seulement les idéologies racistes y sont interdites, mais les opinions racistes y sont fortement réprouvées et condamnées ». Au fur et à mesure que s'affirme un consensus national sur l'intégration, les sciences sociales se mettent au diapason, soutenant que « l'école intègre et ne discrimine pas » (Richard, 1999).

11 MEN, Circulaire n° 86-120 d'avril 1986, « Accueil et intégration des élèves étrangers dans les écoles, collèges et lycées ».

12 L'École élémentaire. *Programme et instructions*, 1985 (cité par Boyzon-Fradet, 1991, p. 238).

13 Elle se maintient, d'une part, dans le programme idéologique de l'antiracisme et le registre des pratiques locales (Collectif Nous Autres, 2013), portée dans l'école par les interventions d'associations à qui cette tâche sera déléguée, et d'autre part dans les dispositifs périphériques et les réseaux de professionnels voués à la « scolarisation des enfants immigrés ».

14 En fait, on n'en sait rien, puisqu'aucune étude de sciences sociales n'a été menée sur la question spécifique du racisme à l'école avant au moins 1998.

## 1990 : de la scolarisation à la nationalisation

La décennie 1990 voit s'imposer avec force le thème de l'antiracisme, en même temps que le discours de l'intégration. Près de 30 % des textes du corpus datent de cette période. Le thème de « l'éducation contre le racisme » se stabilise ; il prend forme dans l'activité répétitive du ministère qui, depuis la note de service du 26 mars 1990, incite presque chaque année les établissements à contribuer à la Semaine internationale d'éducation contre le racisme – qui devient Semaine *nationale* d'éducation contre le racisme à partir de 1994, alors que la droite est au pouvoir. Cette opération assoit le principe des « activités éducatives » selon lequel l'éducation antiraciste prend sens dans un cycle annuel de moments rituels formant un continuum de communion nationale. Le retour de la gauche au gouvernement en 1997 renforce cette logique, au gré des opportunités comme des pressions associatives sur l'institution pour qu'elle développe cette « éducation à... » : médaille René-Cassin<sup>15</sup>, commémoration de la lettre « J'accuse » d'Émile Zola<sup>16</sup>, célébration du Cinquantenaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme<sup>17</sup>...

L'année 1994 voit s'ajouter au patriotisme des années 1980, dans le discours ministériel, un virage *nationaliste*<sup>18</sup> qui imprime désormais sa marque au thème du racisme. La circulaire de François Bayrou sur les « signes ostentatoires » renforce en effet une conception substantialiste de la morale scolaire, comme si les « valeurs de la République » constituaient l'architecture même de l'école, et réciproquement, en retournant le thème de la discrimination. Redéfinissant la discrimination comme l'auto-séparation de « certains élèves des règles de vie communes de l'école », elle en fait un produit exogène importé indûment et en contrebande par certains « élèves qui seraient en cause », via leur « appartenance religieuse ou communautaire »<sup>19</sup>. Il en découle qu'il faudrait protéger l'école de cette intrusion moralement menaçante : « À la porte de l'école doivent s'arrêter toutes les discriminations, qu'elles soient de sexe, de culture ou de religion. Cet idéal laïque et national est la substance même de l'école de la République<sup>20</sup> ». Ce discours introduit le thème de l'*école-sanctuaire* (Florin, 2010), à protéger d'un racisme supposé à la fois « étranger » à l'univers scolaire et typique « d'en bas »<sup>21</sup>.

15 MEN, Circulaire n° 97-182 du 2 septembre 1997.

16 MEN, Note de service du 9 janvier 1998.

17 Circulaire interministérielle n° 98-220 du 5 novembre 1998.

18 Le nationalisme est la « disposition à considérer que l'identité nationale prévaut sur toutes les autres identités sociales et que l'allégeance nationale a plus de valeur que toute autre allégeance » (Lorcerie, 2003, p. 60).

19 MEN, Circulaire n° 1649 du 20 septembre 1994, « Neutralité de l'enseignement public. Port de signes ostentatoires dans les établissements scolaires ».

20 *Ibid.*

21 Le racisme est couramment expliqué par les enseignants (Dhume-Sonzogni, 2007) par ce qui serait soit *l'inculture* des classes populaires ou rurales, soit *l'exoculture* des populations « immigrées » – deux « cultures » censées induire la distance morale et sociale maximum à l'égard d'une norme scolaire antiraciste par essence.

À travers le thème du racisme, l'école publique se voit donc investie de la mission d'éduquer dans une perspective nationale-civique et de diffuser une sorte de *catéchisme laïc* à tous les petits Français, a fortiori ceux destinés à le devenir (les étrangers) ou supposés ne pas l'être encore suffisamment (les descendants d'immigrés). Si ce rôle *pastoral*<sup>22</sup> de l'école publique est une fonction aussi ancienne que son projet, la réactualisation de ce programme intègre désormais l'antiracisme comme s'il avait existé de tout temps, et comme s'il était une « valeur républicaine » en soi. Cela permet, surtout dans les années 2000, un discours sur l'évidence de l'antiracisme scolaire : « Lieu privilégié de la transmission des valeurs républicaines, l'école ne cessera jamais de lutter contre le racisme et l'antisémitisme<sup>23</sup>. » Ce discours sert à justifier l'école, car désigner des publics à socialiser, c'est montrer la nécessité du projet d'éducation « républicaine ». Et, là encore, les sciences sociales participent de l'opération, posant comme un bien entendu – donc, sans en établir la preuve – que « la montée du racisme est un phénomène social extrinsèque à l'école » (Tapernoux, 1997, p. 37).

## 2000 : naissance du « racisme à l'école »

Les dynamiques antérieures se poursuivent et s'amplifient. La production normative ministérielle relative au racisme représente cette fois plus de 40 % du corpus (17 textes sur la décennie). D'une question militante associative, le racisme (l'antiracisme, en fait) est devenu un objet scolaire – même si l'action est en partie sous-traitée aux associations. Désormais, le ministère insiste sur l'enjeu de « l'ancrer concrètement dans la vie quotidienne, non seulement en s'appuyant sur les cours d'éducation civique, mais aussi en l'inscrivant dans le prolongement des initiatives citoyennes<sup>24</sup> ». C'est le discours qu'il s'agit « d'ancrer », car l'horizon de l'antiracisme n'est ni de parler de l'expérience du racisme à l'école, ni plus largement de modifier les rapports sociaux, mais de faire en sorte que les futurs membres de la communauté nationale participent activement aux rituels pour communier dans les « valeurs » et les symboles nationaux.

Le souci du concret traduit surtout une montée de l'inquiétude face à la question ethnique, qui se reporte sur un accroissement et un élargissement de la prescription. Le sens de l'action se fait plus explicite, ce qui est nouveau : le « système éducatif » devrait contribuer à la lutte contre le racisme par une « réelle réplique dans le domaine des idées »<sup>25</sup> ; autrement dit, en contrepoint d'un arsenal juridique dont le caractère sans cesse plus répressif traduit l'impuissance à endiguer la légitimation des propos et actes racistes. Si le thème est introduit dans les curricula, il s'agit surtout d'investir et organiser les actions éducatives. Le *Bulletin officiel* actualise la liste des associations antiracistes reconnues par l'école et promeut divers concours ponctuels ou célébrations annuelles qui rattachent le thème à des registres de savoirs disciplinaires (historique et littéraire, notamment) et/ou à des rituels mémoriels

22 Le *pouvoir pastoral* (Foucault, 1986) désigne une institution visant à guider avec bienveillance une masse de gens vers un savoir supérieur et un statut d'individu.

23 Gilles de Robien, « Attentat dans une école juive », Conférence de presse, MEN, 26 juillet 2005.

24 MEN, Note de service du 25 février 2000, « Semaine nationale d'éducation contre le racisme ».

25 Proposition de loi *tendant* à faire du 21 mars une Journée nationale de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie, Sénat, Séance du 1<sup>er</sup> avril 1999. Non votée, elle sera re-proposée à la séance du 22 décembre 2004.

(autour de la Résistance, de la Shoah, etc.). C'est, plus que jamais, une logique de la *communion nationale* : la répétition de « moment(s) d'interdépendance simultanée [visant à] "célébrer la similitude" » (Weil, 2008, p. 18). Le foisonnement non hiérarchisé de ces moments est alors dénoncé (IGEN/IGAENR, 2006, p. 35-36). En 2004, apparaît l'idée de « "parcours civiques" inscrivant la commémoration des événements dans le quotidien de chacun <sup>26</sup> ». Puis en 2011, l'enseignement civique, juridique et social au lycée « prend sa place dans un "parcours civique" de formation à la citoyenneté, commencé dès l'école primaire, et approfondi au collège <sup>27</sup> ». Le discours de 2015 ne fait qu'actualiser cette recette politique.

Les années 2002-2004 constituent un écho amplifié, particulièrement violent, de l'inflexion nationaliste apparue en 1994. Dans un contexte d'incrimination du voile à l'école, le thème « racisme et antisémitisme » devient l'occasion d'accentuer la stigmatisation de l'islam et des banlieues. L'ouvrage dirigé par Georges Bensoussan, sous le pseudonyme d'Emmanuel Brenner, *Les Territoires perdus de la République* (2002, réédité en 2015), est le vecteur médiatique d'une dénonciation de l'antisémitisme en milieu scolaire. Il contribue à « "sexualiser" la menace musulmane » (Lorcerie, 2005, p. 103), en associant l'idée de la progression du foulard dans les établissements à celle de la montée d'un antisémitisme en actes. À la faveur d'une réponse émotionnelle, l'institution scolaire devient un lieu clé de ce qui s'énonce comme une politique nationale contre le racisme en 2003 : « Suite à l'incendie d'une école juive à Gagny, en Seine-Saint-Denis (93), le président de la République, Jacques Chirac, a décidé la création d'un comité interministériel de lutte contre le racisme et l'antisémitisme <sup>28</sup> ». L'objectif devient on ne peut plus explicite : il s'agit de « prévenir les actes racistes chez les élèves <sup>29</sup> ». Pas n'importe quels élèves car, jouant de glissements et de sous-entendus, la conférence de presse des ministres Luc Ferry et Xavier Darcos qui suit l'annonce présidentielle enchaîne les thèmes des « droits culturels des minorités », du « civisme » et des « établissements en zones sensibles » <sup>30</sup>. Le racisme à l'école est donc un nouveau discours des années 2000 qui a pour horizon affiché « la cohésion nationale et la concorde civile » (Obin, 2004, p. 36). C'est un discours de combat plus que de constat, qui en appelle à « l'esprit républicain. Ce combat passe d'abord par la reconquête des valeurs de tolérance qui fondent notre République, à commencer par l'école qui ne doit plus être le champ clos d'un racisme au quotidien <sup>31</sup> ». Sous une surenchère de symbolique nationaliste, ce discours ramène brutalement au-devant de la scène « la question culturelle de l'intégration <sup>32</sup> ».

26 MEN, « Des parcours civiques pour les élèves », Lettre Flash, 17 octobre 2003.

27 MEN, Arrêté du 8 avril 2011, « Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de première », Annexes.

28 [www.vie-publique.fr/actualitevp/alaune/breve\\_comite\\_interministeriel\\_antisemitisme.htm](http://www.vie-publique.fr/actualitevp/alaune/breve_comite_interministeriel_antisemitisme.htm).

29 Ibid.

30 Luc Ferry, Xavier Darcos, « Contre les dérives communautaristes, réaffirmer les principes de la laïcité républicaine », Conférence de presse du 27 février 2003.

31 Pierre Lellouche, Rapport sur la proposition de loi « visant à aggraver les peines punissant les infractions à caractère raciste et à renforcer l'efficacité de la procédure pénale », Assemblée nationale, 4 décembre 2002.



La réponse du MEN à cette demande pressante s'articule d'une part autour du thème de la « violence » et de la « prévention », d'autre part autour de celui du « communautarisme ». Les établissements scolaires sont dits « exposés à des actes racistes et antisémites »<sup>33</sup>. Outre le renforcement de « la sécurité des lieux de culte et des établissements scolaires »<sup>34</sup>, se développe une surveillance des publics, par exemple à travers des études qui cherchent à « apprécier le degré de respect que les élèves [...] peuvent avoir à l'égard de valeurs de la République telles que le rejet du racisme » et « leur honnêteté dans la vie courante comme dans la vie scolaire » (Dos Santos, Gibert, Yacoub, 2007, p. 13). Quant au néologisme « communautarisme »<sup>35</sup>, il est la face sombre du discours de l'intégration (Dhume, 2007), une sorte de menace globale indistincte, brandie pour récuser ou contenir les demandes de reconnaissance politique de groupes minoritaires. Invoquant un principe supérieur réifié (« les valeurs de la République », « l'esprit républicain »), ce discours investit la scène scolaire comme un terrain d'affrontement : « Depuis peu, l'école n'est plus épargnée. À cette menace, je veux vous dire que l'Éducation nationale réplique avec fermeté. [...] La République ne transige pas avec ses adversaires », déclare le ministre François Fillon<sup>36</sup>. Si l'ennemi invoqué est sans visage, il n'est pas sans faciès, car le « problème du communautarisme » est par exemple évalué à l'aune d'un quota implicite, comme défaut d'« équilibre des brassages entre nationaux et étrangers » (IGAENR, 2005, p. 58). Pris dans ce discours ethnique qui s'ignore, le MEN instaure en 2003 une Cellule nationale de prévention des dérives communautaristes qui donne corps à ce thème, en commençant par comptabiliser le « voile à l'école »...

## Où en est-on aujourd'hui ?

La Cellule nationale mise en place en 2003 a été dédiée depuis 2009 au nouveau discours sur les « discriminations » – d'abord appelée Mission Parité et lutte contre les discriminations, elle est depuis 2012 consacrée à la Prévention des discriminations et à l'égalité filles-garçons. Ce changement symbolique est important. Est-ce le signe d'un apparent retour à la raison, après l'épisode de panique morale autour du « voile » ? Est-ce, plus prosaïquement, que la partie étant jouée une fois la loi de 2004 adoptée, mieux valait faire redescendre la pression ? Une socio-histoire plus fine mériterait ici d'être conduite. Mais le changement de dénomination correspond-il à un changement de référentiel ?

L'analyse du rapport de la DGESCO (2010) sur « les discriminations à l'école » permet d'en douter. D'une part, le thème des « dérives communautaristes » n'a cédé la place qu'à une formulation non moins problématique, définissant l'école comme « espace d'expression des dérives identitaires » ; d'autre part, la cible de ce discours demeure les élèves et leurs comportements, passant à peu près sous silence la responsabilité de l'institution en la matière. Loin de constituer la discrimination en problème scolaire, ce rapport peut être

32 Georges Bensoussan, « Où en sont "les territoires de la République" en 2015 ? », *Marianne.net*, 26 janvier 2015.

33 MEN-DESCO, Circulaire du 13 septembre 2004.

34 [www.vie-publique.fr/actualite/vp/alaune/breve\\_comite\\_interministeriel\\_antisemitisme.htm](http://www.vie-publique.fr/actualite/vp/alaune/breve_comite_interministeriel_antisemitisme.htm)

35 Le terme est apparu dans le dictionnaire entre 1997 (Petit Larousse) et 2001 (Grand Robert).

36 François Fillon, « Dîner du CRIF », MEN, 3 décembre 2004.



compris à la fois comme un trompe-l'œil et comme un passeur. Trompe-l'œil car, sous couvert de nouvelle question, des logiques usées et délétères – l'ethnicisation du problème du racisme notamment (Dhume-Sonzogni, 2007) – se maintiennent et se reconduisent ; passeur, car ce thème conduit en fin de compte à un retour au problème de la *violence à l'école*, mais relu sous l'angle de « conflits inter-ethniques » et de « harcèlement entre élèves ». Il débouche sur « une meilleure prise en charge des victimes et une action disciplinaire plus forte » – en plus des classiques de l'antiracisme depuis les années 1990 : « le rappel fort des valeurs d'égalité et de laïcité », « l'action éducative préventive ».

La réaction aux attentats de janvier 2015 a réactualisé toutes ces questions. Là encore, dans sa forme, le discours ministériel est symboliquement éloigné de celui de 2002-2004, prenant soin de ne pas céder à une stigmatisation et à une logique d'affrontement. Mais l'atténuation de la violence discursive fait-elle une nouvelle politique ? En repartant sur le schéma de *l'antiracisme-valeur-de-la-République* pour rejouer une fois encore la *communion nationale*, le ministère ne rompt pas avec l'héritage problématique de cet antiracisme d'État, qui laisse concrètement impuissants enseignants et éducateurs (Collectif Nous Autres, 2013). De « l'esprit républicain » à « l'esprit du 11-janvier », du « parcours civique » au « parcours éducatif citoyen », etc., où serait le changement ? La manière scolaire de traiter du racisme ne continue-t-elle pas à se poser sur fond de dénonciation de *mauvais publics* censés importer les problèmes ? Il est à craindre qu'avec cet antiracisme-là, le racisme ait encore de beaux jours devant lui.

FABRICE DHUME  
sociologue, chercheur à l'ISCR,  
enseignant-chercheur à l'université Paris-Diderot

## Références bibliographiques

- BOYZON-FRADET D. (1991), « Le système scolaire français : aide ou obstacle à l'intégration ? », in TAGUIEFF P.-A. (dir.), *Face au racisme*. Vol. 2. *Analyses, hypothèses, perspectives*, Paris, La Découverte (éd. Seuil, 1993), p. 236-260.
- Collectif Nous Autres (2013), *Quelle action publique face au racisme ? Une recherche-action dans le Nord-Pas-de-Calais*, Paris, L'Harmattan.
- DARLU P. (1992), « Races (humaines) et manuels scolaires », *Mots*, n° 33, p. 67-75.
- DGESCO (2010), *Discriminations à l'école*, Rapport relatif aux auditions sur les discriminations en milieu scolaire », Remis au ministre de l'Éducation nationale, porte-parole du Gouvernement, le 22 septembre 2010.
- DHUME F. (2007a), « "Communautarisme" : l'imaginaire nationaliste entre catégorisation ethnique et prescription identitaire », *Diversité-VEI*, n° 150, p. 85-90.
- DHUME-SONZOGNI F. (2007b), *Racisme, antisémitisme et « communautarisme » ? L'école à l'épreuve des faits*, Paris, L'Harmattan.

- DOS SANTOS S., GIBERT F., YACOUB S. (2007), *Les Attitudes à l'égard de la vie en société des élèves en fin d'école primaire et en fin de collège*, « Les dossiers de la DEPP », n° 186.
- DUBET F. (1993), « Le racisme et l'école en France », in WIEVIORKA M. (dir.), *Racisme et Modernité*, Paris, La Découverte, p. 298-306.
- FLORIN M. (2010), « L'école "sanctuaire" depuis 1993... », *Le Progrès.fr*, 20/04/10.
- FOUCAULT M. (1986), « *Omnes et singulatim*. Vers une critique de la raison politique », *Le Débat*, n° 41, p. 5-36.
- HENRY-LORCERIE F. (1989), « L'universalisme en cause ? Les équivoques d'une circulaire sur la scolarisation des enfants immigrés », *Mots*, n° 1, p. 38-56.
- IGAENR (2005), *Les Conditions d'inscription et d'accueil des étudiants étrangers dans les universités*, Rapport à Monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, n° 2005-023 (juin 2005).
- IGEN/IGAENR (2006), *L'EPLÉ et ses missions*, Rapport à M. le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, n° 2006-100 (décembre 2006).
- KEYHANI N. (2012), « Former pour dépolitiser. L'administration des immigrés comme cible de l'action publique », *Gouvernement et action publique*, n° 4, p. 91-114.
- LORCERIE F. (dir.), (2003), *L'École et le défi ethnique. Éducation et intégration*, Paris, ESF/INRP.
- LORCERIE F. (dir.), (2005), *La Politisation du voile en France, en Europe et dans le monde arabe*, Paris, L'Harmattan.
- OBIN J.-P. (2004), *Les Signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires*, Rapport à M. le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche n° 2004-115 (juin 2004).
- RICHARD J.-L. (1999), « L'école intègre et ne discrimine pas » [En ligne].
- TAPERNOUX P. (1997), *Les Enseignants face aux racismes*, Paris, Anthropos.
- VARRO G. (1999), « La désignation des élèves étrangers dans les textes officiels », *Mots*, n° 61, p. 49-66.
- WEIL P. (2008), *Liberté, égalité, discriminations. L'« identité nationale » au regard de l'histoire*, Paris, Grasset (éd. Gallimard, 2009).
- ZIMMERMANN D. (1978), « Un langage non-verbal en classe. Les processus d'attraction-répulsion des enseignants à l'égard des élèves en fonction de l'origine familiale de ces derniers », *Revue française de pédagogie*, n° 44, p. 46-70.
- ZIROTTI J.-P. (1978), « Une enquête sur l'orientation scolaire des adolescents immigrés », *Migrants-Formation*, n° 29-30, p. 77-82.