

French-American
Foundation



SciencesPo.

**Ségrégation résidentielle et scolaire
et transmission intergénérationnelle des inégalités
aux États-Unis**

par Gary Orfield et Patricia Gándara

*de l'Université de Californie Los Angeles (UCLA)
professeurs invités dans le cadre du programme
French-American Foundation / Sciences Po, 2009.*

Patricia Gándara est titulaire d'un doctorat en psychologie de l'éducation de l'Université de Californie à Los Angeles (UCLA). Co-directrice du *Civil Rights Project*, elle est également directrice adjointe du *Linguistic Minority Research Institute* à l'Université de Californie (UC LMRI) et directrice du *LMRI Education Policy Center*. Le domaine de recherche de Patricia Gándara porte sur l'égalité des chances dans l'éducation, en particulier l'apprentissage et la maîtrise de la langue pour les étudiants issus des minorités ou de milieux défavorisés.

Gary Orfield est le co-fondateur et le directeur du *Civil Rights Project*, le centre de recherche sur les discriminations et les droits civils le plus important aux États-Unis. Son objet d'étude porte sur l'élaboration et la mise en place des politiques publiques pour la promotion de l'égalité des chances, en particulier les stratégies de déségrégation scolaire. Gary Orfield a été témoin-expert dans plusieurs dizaines d'affaires majeures, notamment l'arrêt de la Cour Suprême *Grutter v. Bollinger* validant le principe d'*affirmative action* utilisé par l'Université du Michigan dans ses procédures d'admissions. En 2007, l'*American Educational Research Association* lui a décerné le prix « *Social Justice Education* » pour l'impact de son travail qui « démontre le rôle essentiel de la recherche sur l'éducation pour faire progresser la justice sociale. »

La ségrégation de l'habitat est un mécanisme fondamental de l'inégalité en milieu urbain, et la transmission de l'inégalité d'une génération à la suivante passe avant tout par le système d'enseignement. La politique du logement est souvent traitée sous l'angle des caractéristiques matérielles des bâtiments, de leur conception architecturale ou de leurs qualités sanitaires ; mais la stratification sociale et l'inégalité, notamment l'inégalité des chances, sont surtout affaire d'emplacement. Dans n'importe quelle ville, la situation d'un bien immobilier entre pour une part considérable dans son prix, parce que c'est elle qui détermine le prestige, la commodité, les réseaux de sociabilité, les fréquentations des enfants, les contacts susceptibles de procurer un emploi, la sécurité et le confort de la vie quotidienne et, très important : l'offre scolaire. C'est, bien sûr, particulièrement évident quand les enfants sont automatiquement affectés à un établissement en fonction de leur adresse.

Si le marché immobilier est très hiérarchisé ou si des groupes marginalisés ou exclus sont parqués à l'écart du reste de la société, par l'effet soit d'une certaine politique du logement (qui a pu être bien intentionnée) soit d'attitudes discriminatoires de la part des bailleurs ou vendeurs privés, alors la pratique apparemment neutre consistant à affecter les enfants à l'école la plus proche du domicile devient un mécanisme de perpétuation, voire de creusement des inégalités : car la qualité et l'expérience des maîtres, la population scolaire, les moyens des collectivités locales etc. ne sont pas les mêmes partout. Mais la liberté de choix ne vaut guère mieux, car les familles qui habitent les quartiers dotés de bons réseaux et de capital social sont à même de choisir à meilleur escient et de faire jouer leurs relations pour obtenir l'établissement souhaité. La liberté de choix ne peut être un facteur d'équité que si l'information et l'accès (notamment des transports gratuits et commodes) sont les mêmes pour tous et si on élimine les obstacles tels que le mépris ou l'hostilité.

L'isolement résidentiel de certains groupes tend à s'entretenir lui-même, à favoriser une « adaptation négative » de ces exclus et à nourrir chez les privilégiés un sentiment de supériorité. C'est là une dynamique extrêmement toxique. La ségrégation de l'habitat n'est pas une condition nécessaire de l'inégalité et de l'ostracisme, mais elle les entretient, les consolide, creuse les différences réelles ou apparentes et permet à la population majoritaire de ne pas voir ce qu'elle ne souhaite pas voir. Une fois instaurée, elle se perpétue de son propre mouvement, même en l'absence de discrimination officielle.

Le débat sur les inégalités et la discrimination aux États-Unis a tendance à se focaliser sur des actes bien individualisés, alors qu'en réalité on a plutôt affaire à une machine perverse composée, d'une part, de diverses procédures apparemment neutres sur le plan racial mais qui en fait aggravent l'inégalité, d'autre part d'un ensemble d'idéologies et de stratégies politiciennes qui renforcent les préjugés et éloignent encore plus les exclus du reste de la société. Les blancs sont enclins à nier la nature et la gravité de ces mécanismes et à voir dans la situation qui en découle la conséquence de choix personnels, d'un moindre engagement dans le travail, d'une culture inférieure et d'un comportement peu civilisé. La ségrégation ayant pour effet de produire des différences réelles ou de les accuser, les blancs sont confortés dans leur vision stéréotypée, qui leur permet de rejeter sur les victimes la responsabilité de leur triste sort et de s'en laver les mains.

Dans la longue histoire de l'inégalité raciale et ethnique aux États-Unis, on s'est surtout intéressé à deux systèmes d'oppression dont furent victimes les noirs : l'esclavage puis la ségrégation officielle codifiée dans les lois dites « Jim Crow ». La question de l'esclavage a conduit à la guerre de Sécession, l'une des plus cruelles guerres civiles qui fût (un mort pour

neuf esclaves libérés). Un siècle plus tard, la ségrégation institutionnalisée dans dix-sept États et dans la capitale fédérale suscitait le plus grand mouvement social de l'histoire américaine, le mouvement dit « des droits civiques » (*civil rights movement*) pour l'égalité des droits. L'esclavage et les lois Jim Crow ont été abolis, pourtant l'inégalité raciale persiste obstinément. Cela est dû pour une grande part à un troisième système : la ségrégation de l'habitat, qui fut la cible du dernier grand combat de Martin Luther King – le Chicago Freedom Movement – mais qui est toujours là, presque intacte¹.

Le mécanisme fondamental de la hiérarchisation raciale dans les États-Unis d'aujourd'hui n'est ni un asservissement imposé par la violence ni un racisme d'État ; c'est un système d'habitat séparé accompagné de ségrégation et d'inégalité scolaires. Il se compose d'un faisceau de processus discriminatoires qui concourent à isoler les minorités des réseaux de capital social et d'opportunités économiques et éducatives auxquels les blancs sont tout naturellement connectés. Cet habitat séparé, que les blancs – mais pas les minorités – considèrent généralement comme un effet des choix personnels de chacun sur le marché du logement, est en réalité le produit, d'une part, de certaines politiques publiques et pratiques administratives, d'autre part, d'une série de phénomènes issus de la discrimination historique tels que formes privées de discrimination, peurs réciproques, inégalité des savoirs et des réseaux, contraintes diverses s'exerçant sur ces prétendus « choix »... Tout cela perpétue l'isolement résidentiel même en l'absence de discrimination active (celle-ci étant du reste encore largement répandue, même si elle est difficile à détecter à l'échelle individuelle). La ségrégation, une fois installée, non seulement persiste mais s'étend et se pétrifie en normes et pratiques différentes.

Toutes les familles rêvent de trouver un logement convenable dans un quartier convenable et de pouvoir envoyer leurs enfants dans une école où ils seront traités avec attention et où ils recevront l'enseignement nécessaire à leurs succès futurs. Les enquêtes réalisées aux États-Unis montrent l'universalité de cette aspiration. Les membres du groupe dominant qui réussissent à la satisfaire ont le plus souvent l'impression que le système est équitable et que ce succès est la juste récompense de leurs efforts ; si d'autres n'y parviennent pas, pensent-ils, c'est sans doute qu'ils ne se donnent pas assez de mal, ou alors que leur culture est inférieure².

¹ James R. Ralph, Jr., *Northern Protest : Martin Luther King, Jr., Chicago, and the Civil Rights Movement*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1993.

² Jennifer L. Hochschild, *Facing Up to the American Dream : Race, Class, and the Soul of the Nation*, Princeton, Princeton University Press, 1995.

Dans une société divisée par des différences raciales ou ethniques, la perception du problème est généralement très différente selon qu'on appartient au groupe majoritaire ou à une minorité exclue. Si, au surplus, cette société se targue d'universalisme, d'équité et de mobilité sociale, le désir sera grand de croire que ces idéaux correspondent à la réalité et que les inégalités sont la conséquence non du fonctionnement des institutions mais des carences des « autres ». Les institutions publiques considèrent généralement leurs règles et procédures comme impartiales et ne sont guère portées à s'interroger sur les conséquences inégalitaires qui peuvent découler de leur application. Les élus et candidats politiques, surtout en des temps difficiles, sont souvent tentés de rejeter la faute des frustrations ambiantes sur une minorité dévalorisée et impopulaire et de promettre d'y mettre bon ordre par la fermeté³. De l'autre côté de la ligne de fracture, on voit les choses autrement. Dans une enquête effectuée en 2009, c'est-à-dire après l'avancée spectaculaire qu'a représenté l'élection du président Obama, ces divergences sont encore très marquées :

³ Matthew Pratt Guterl, *The Color of Race in America, 1900-1940*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 2001 ; Lawrence W. Levine, *The Opening of the American Mind : Canons, Culture, and History*, Boston, Beacon Press, 1996 ; Michael Lewis, *The Culture of Inequality*, New York, New American Library, 1978 ; Philip Green, *The Pursuit of Inequality*, New York, Pantheon, 1981 ; Paul M. Sniderman, Philip E. Tetlock, Edward G. Carmines (eds.), *Prejudice, Politics and the American Dilemma*, Stanford, Stanford University Press, 1991 ; Stephen Steinberg, *The Ethnic Myth : Race, Ethnicity and Class in America*, New York, Atheneum, 1981 ; Thomas F. Pettigrew, *Racially Separate or Together ?* New York, McGraw-Hill, 1971 ; Beverly Daniel Tatum, *Can We Talk about Race ?* Boston, Beacon Press, 2007 ; G. Orfield, « Public opinion and school desegregation », *Teacher's College Record*, 96 (4), été 1995, pp. 654-670 ; James R. Kluegel, Eliot R. Smith, *Beliefs about Inequality : Americans Views of What Is and What Ought to Be*, Hawthorne, Aldine, 1986 ; Howard Schuman, Charlotte Steeh, Lawrence Bobo, Maria Krysan, *Racial Attitudes in America : Trends and Interpretations*. Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1997.

Question : Le racisme dans notre société aujourd'hui est-il un gros problème, un certain problème, un petit problème ou pas un problème du tout ?

		Un problème			Pas un problème			Sans opinion
		Ensemble	Un gros	Un	Ensemble	Un petit	Pas un	
		gros + certain	problème	certain	petit + pas	problème	problème	
				problème	du tout			
16/01/2009	Ensemble	74	26	48	26	22	4	*
	Noirs	85	44	41	15	11	4	0
	Blancs	72	22	49	28	23	5	*
07/07/1996	Ensemble	89	54	35	11	8	3	1
	Noirs	93	70	23	6	5	*	1
	Blancs	89	52	37	10	8	3	1
02/07/1996	Ensemble	88	53	35	11	8	3	2
	Noirs	95	72	23	4	4	1	1
	Blancs	87	50	37	11	8	3	2
06/10/1995	Ensemble	84	48	36	15	9	6	1
	Noirs	94	64	30	6	3	3	0
	Blancs	83	46	37	15	8	7	1
28/09/1995	Ensemble	83	41	42	24	12	12	1
	Noirs	95	68	27	6	5	1	*
	Blancs	83	38	45	17	13	4	1

2009 : sondage Washington Post-ABC News effectué par téléphone du 13 au 16 janvier auprès d'un échantillon national aléatoire de 1079 adultes (abonnés à une ligne fixe ou seulement au téléphone mobile), et comportant en outre des entretiens avec un échantillon aléatoire de noirs. Total des personnes noires interrogées : 204. Les sondages antérieurs sont de Post-Kaiser-Harvard.

Les administrations publiques et les institutions de l'establishment ont tendance à considérer que l'accès au logement et à l'école suit des procédures neutres et à peu près équitables. Ce n'est généralement pas l'avis des membres des groupes exclus non plus que des chercheurs qui étudient ces processus de manière approfondie.

L'inégalité des écoles desservant des populations déjà inégales perpétue l'inégalité sociale au sens le plus large. Selon Bourdieu et Passeron⁴, le système d'enseignement s'est en grande partie substitué aux moyens traditionnels par lesquels se transmettait le statut social d'une génération à la suivante. Le phénomène est patent aux États-Unis depuis l'avènement de l'économie post-industrielle, dans laquelle les revenus et les chances professionnelles dépendent plus que jamais du niveau de diplôme. Si les écarts de revenus se creusent et si la mobilité sociale diminue, c'est pour une bonne part la conséquence des très fortes inégalités

⁴ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.

de classe et de race dans l'accès et la réussite à l'université. L'inégalité scolaire prolonge l'effet de la ségrégation résidentielle urbaine⁵.

Il existe aux États-Unis quantité d'institutions veillant à la mise en œuvre de la législation sur l'égalité des droits. Leurs efforts pour briser les cercles vicieux de la ségrégation scolaire et résidentielle suscitent souvent des conflits politiques majeurs. En matière scolaire, les progrès ont été énormes dans les États du Sud, où une rigoureuse ségrégation raciale était encore en vigueur jusque dans les années soixante. Le marché du logement s'est relativement ouvert aux noirs dans de nombreuses villes à partir de 1970. En revanche, les latinos⁶ sont de plus en plus victimes des deux types de ségrégation à mesure que leur nombre augmente⁷.

Tout problème d'inégalité raciale ou ethnique présente des spécificités locales, mais on retrouve de surprenantes similitudes d'un bout du pays à l'autre en dépit de la diversité des contextes. Il est typique pour des responsables locaux confrontés à des contestations de ce genre de souligner qu'ils sont pleins de bonne volonté, que leur situation présente des particularités et qu'il est injuste de comparer leurs résultats à ceux d'autres localités ; typique, aussi, d'opposer une forte résistance aux demandes d'informations statistiques complémentaires. Et pourtant, dans cette société s'étendant sur la largeur d'un continent et comportant cinquante systèmes scolaires et des centaines de villes différant par leur histoire, leur économie et leur démographie, l'analyste à la recherche de points communs ne manque pas d'en trouver, tant dans la façon dont les problèmes se posent que dans les effets des solutions appliquées. Grâce à la possibilité, offerte notamment par les « procès collectifs » (*class action*), d'obliger l'administration à communiquer ses chiffres, on sait que la discrimination est profondément enracinée dans nombre d'institutions sociales. Et l'on sait aussi qu'elle est terriblement vivante, grâce aux expériences consistant à présenter, selon un protocole rigoureux, des candidatures fictives de personnes de différentes races à un emploi ou à un logement. Savoir ce qu'il en est dans d'autres pays pose des problèmes beaucoup plus compliqués. Les comparaisons qui ont pu être tentées sont parfois dépourvues de pertinence. Le présent texte a une ambition plus modeste : nous souhaitons observer le fonctionnement de deux aspects essentiels, et liés entre eux, de la stratification ethnique et raciale aux États-Unis

⁵ G. Orfield, Nancy McArdle, *The Vicious Cycle : Segregated Housing, Schools and Intergenerational Inequality*, W06-4, Joint Center of Housing Studies, Harvard University, août 2006.

⁶ On emploie indifféremment les termes « latinos » ou « hispaniques » pour désigner l'ensemble des personnes d'origine hispanophone. Aux États-Unis, environ 70 % des latinos sont d'origine mexicaine. Le deuxième groupe est celui des Portoricains, avec seulement 9 %.

⁷ G. Orfield, *Reviving the Goal of an Integrated Society : A 21st Century Challenge*, Los Angeles, Civil Rights Project, janv. 2009. Tous les rapports du Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles cités ici peuvent être consultés sur civilrightsproject.ucla.edu.

– la ségrégation résidentielle et la ségrégation scolaire – et montrer en quoi les statistiques et la recherche sont indispensables à la compréhension des processus inégalitaires et à l’élaboration de solutions. Nous proposons ensuite à la réflexion de ceux qui travaillent sur le cas français une série de remarques inspirées par l’expérience américaine. Le but n’est pas de parvenir à des conclusions sur les réalités françaises, mais de susciter un débat et d’encourager l’échange d’informations et d’idées entre chercheurs américains et français.

Les États-Unis, la France et les discriminations : parallèles et divergences

L’attachement à l’égalité

Une enquête d’opinion conduite en 2008 dans seize pays, dont la France et les États-Unis, afin de comparer les attitudes vis-à-vis de la discrimination⁸ révèle une grande proximité des valeurs américaines et françaises, en dépit d’institutions et de politiques publiques très différentes. Ainsi, 96 % des Américains et 94 % des Français jugent important que les différentes races et ethnies soient traitées à égalité (79 % des Américains et 69 % des Français répondent même « très important »). 85 % des Américains et 83 % des Français estiment que les pouvoirs publics doivent agir contre la discrimination ; en revanche, 18 % seulement des personnes interrogées en France, contre 55 % aux États-Unis, pensent que cette mission est convenablement assumée dans leur pays. Cet écart s’explique sans doute par le contraste entre, côté américain, la masse d’informations et de mesures de politique publique visant explicitement l’égalité raciale depuis une quarantaine d’années et, côté français, le strict principe d’« indifférence à la couleur » de toute action publique. L’attitude des institutions françaises d’aujourd’hui rappelle tout à fait la pratique américaine des années cinquante, quand les administrations, notamment scolaires, assuraient traiter tout le monde de la même façon et refusaient de collecter des statistiques raciales au motif que cela pût figer les stéréotypes attachés à certaines minorités.

L’enquête fait apparaître en France une réprobation particulièrement forte de la discrimination à l’emploi : 94 % des personnes interrogées pensent que celle-ci doit être interdite. Mais on note aussi dans ce pays une forte dose de scepticisme sur les progrès

⁸ World Public Opinion.org, *Publics Around the World Say Governments Should Act to Prevent Racial Discrimination. Most Countries See Progress in Racial Equality ; Some Do Not*, 20 mars 2008 : résultats d’une enquête internationale par sondages, projet géré par le Program on International Policy Attitudes (PIPA), Université du Maryland. Les entretiens (14 896 personnes interrogées) ont été conduits par des instituts spécialisés dans 16 pays représentant 58 % de la population mondiale : Azerbaïdjan, Chine, Corée du Sud, Égypte, États-Unis, France, Grande-Bretagne, Inde, Indonésie, Iran, Mexique, Nigeria, territoires palestiniens, Russie, Turquie, Ukraine. Sondage effectué en France par Efficiencie, aux États-Unis par le PIPA.

accomplis en matière d'égalité en général : près des deux tiers des personnes interrogées (62 %) estiment avoir vu les choses s'améliorer au cours de leur vie à cet égard, mais seulement une personne sur huit trouve ces changements importants ; une personne sur cinq estime qu'il n'y a guère eu de changement et une sur six que les inégalités se sont aggravées. Les Américains ont une vision plus positive (82 %) des progrès accomplis au cours de leur propre vie, et nous avons vu qu'ils sont une majorité à penser que les pouvoirs publics en font suffisamment. Il est vrai qu'une étude publiée en 2006 indique que les Américains seraient beaucoup plus tolérants à l'inégalité que les Français⁹. Les minorités représentent en France une fraction beaucoup plus faible de la population et les mesures publiques visant à l'égalité des droits n'ont pas modifié les institutions en profondeur comme elles l'ont fait en Amérique.

Une chose ressort clairement des recherches effectuées aux États-Unis, c'est que le principe d'égalité y recueille beaucoup plus d'opinions favorables que n'importe quel dispositif obligatoire visant à traduire ce principe dans la réalité. Par exemple (mais cela se vérifie aussi dans d'autres domaines que celui de l'enseignement), plus de neuf Américains sur dix adhèrent au principe de l'école « intégrée », c'est-à-dire ethniquement mixte, mais l'opinion sera beaucoup plus divisée sur telle ou telle mesure administrative visant cet objectif. Cependant, une fois les enfants effectivement placés d'autorité dans des « écoles intégrées », on constate que de larges majorités jugent l'expérience positive¹⁰. Malgré ces contradictions, retenons que la tradition d'un attachement à l'égalité de traitement et à l'égalité des droits est forte dans les deux pays. Aux États-Unis, ces valeurs ont représenté une ressource importante pour le mouvement « des droits civiques » dans les années soixante.

Dans un litige sur l'égalité des droits aux États-Unis, la réaction typique des détenteurs de l'autorité est de rejeter les allégations des plaignants, de bloquer autant que possible la communication des données chiffrées demandées par ces derniers, d'attaquer l'expert ou l'avocat qui a soulevé le problème et enfin d'affirmer que tout ce qui était faisable a été fait et qu'il serait hasardeux ou « extrémiste » de vouloir aller plus loin. Bien souvent, on ne peut obtenir un changement sensible qu'en appelant à la loi devant un tribunal ou une tierce institution. La thèse classique de la défense en pareil cas est que les inégalités constatées ne sont pas imputables aux pratiques de l'administration, mais à la culture du groupe concerné et à son comportement. Parfois, l'administration s'en prend aux enseignants et aux travailleurs sociaux : l'argument typique est alors qu'il y a trop de laxisme, qu'il faut exiger davantage,

⁹ Louis Chauvel, « Tolérance et résistance aux inégalités », dans H. Lagrange (dir.), *L'épreuve des inégalités*, Paris, PUF, 2006, pp. 23-40.

¹⁰ G. Orfield, « Public opinion and school desegregation », art. cité ; Donald Kinder, Lynn Sanders, *Divided by Color: Racial Politics and Democratic Ideals*, University of Chicago Press, 1996.

sanctionner davantage. Ce genre de thèse est très souvent invoqué à propos de l'école publique depuis les années soixante : voilà des décennies qu'on s'efforce en priorité d'élever le niveau d'exigence, de renforcer les sanctions et la responsabilisation, en s'imaginant que cela servira à quelque chose¹¹.

Les émeutes

Le choc provoqué en France par les émeutes de 2005 n'est pas sans rappeler celui qu'ont vécu les États-Unis en 1965 lors de l'explosion du gigantesque ghetto de Watts (Los Angeles), événement d'une violence inouïe qui frappa de stupeur une ville qui se croyait progressiste et un pays qui venait d'adopter la législation d'égalité raciale la plus ambitieuse de son histoire et de déclarer « la guerre à la pauvreté ». Presque trente ans plus tard, en 1992, une autre révolte d'envergure éclatait dans cette même métropole, qui avait laissé sans solution nombre de problèmes pourtant identifiés dès les années soixante. Cette fois, les émeutiers noirs furent rejoints par un grand nombre de latinos car la ville avait attiré entre-temps une importante immigration en provenance du Mexique et de l'Amérique centrale.

Les explosions qui secouèrent les États-Unis de la révolte de Watts à la vague d'émeutes consécutive à l'assassinat de Martin Luther King en 1968 présentent nombre de ressemblances avec les défis auxquels la France est aujourd'hui confrontée : jeunesse coupée du reste de la société, nervosité et incompétence de la police dans ses relations avec la population, exaspération de cités dortoirs implantées à l'écart de tout et n'offrant presque aucun emploi, griefs sur l'école et l'inégalité des chances, exploitation politicienne de la peur suscitée par les émeutiers et des préjugés ethniques, refus persistant du monde politique de débattre de ces questions de manière raisonnable, etc.

L'éminente commission d'étude et de proposition sur les révoltes urbaines nommée par le président Johnson en 1967, après avoir parcouru tout le pays et réuni une ample information en provenance d'une grande diversité de sources, parvint à cette sombre conclusion : « Notre nation va vers sa division en deux sociétés, une noire et une blanche, séparées et inégales »¹². Quelques mois après la publication de ce rapport et l'assassinat de Martin Luther King, le parti démocrate, divisé par la guerre et par la rébellion civile, perdit (de peu) une élection présidentielle décisive. Richard Nixon et le parti républicain avaient

¹¹ G. Sunderman, J. Kim and G. Orfield, *NCLB Meets School Realities: Lessons from the Field*, Thousand Oaks: Corwin, 2005; G. Orfield and M. Kornhaber, eds., *Raising Standards or Raising Barriers? Inequality and High Stakes Testing in Public Education*, New York: Century Foundation Press, 2001.

¹² *Report of the National Advisory Commission on Civil Disorders*, Washington, USGPO, 1968.

réussi à constituer une coalition inédite entre le Sud blanc et les banlieues bourgeoises en promettant de revenir sur certaines des mesures les plus importantes des années précédentes en matière d'égalité raciale. Cette coalition, à laquelle se joignirent les conservateurs religieux, a été assez forte pour rester au pouvoir pendant la plus grande partie des quarante années suivantes. Il est vrai que la mise en œuvre de son programme a été sensiblement freinée par l'opposition parlementaire démocrate et, du moins jusque dans les années quatre-vingt-dix, par les tribunaux. Il n'en demeure pas moins que les émeutes avaient contribué à susciter la réaction politique qui porta au pouvoir un personnel hostile au mouvement pour l'égalité des droits et à ses acquis, qu'elles avaient miné et divisé ce dernier et préparé le terrain à un retour en arrière. Élu président en 1968 sur un programme de rejet des politiques d'égalité raciale, Nixon en entreprit aussitôt le démantèlement. Ronald Reagan, orateur sur le retour pour festivités conservatrices locales, avait été élu gouverneur de Californie un an après la grande émeute de Watts, à la suite d'une campagne menée sur des thèmes sécuritaires et le refus des mesures visant à plus d'égalité¹³.

Dans une société divisée, la tentation est forte pour les politiques d'élargir leur audience en exploitant les peurs de la population majoritaire. C'est ce qui s'est passé au début des années quatre-vingt-dix en Californie où, confrontés à un grave ralentissement économique, les dirigeants républicains locaux ont fait le choix stratégique d'une série de référendums d'initiative populaire très agressifs vis-à-vis des noirs et des immigrants et visant à leur reprendre certains acquis : espérant ainsi exploiter les inquiétudes suscitées chez les blancs par la forte immigration non européenne consécutive à l'adoption en 1965 d'une nouvelle loi supprimant les quotas par origine nationale. L'une de ces campagnes, celle qui portait sur l'interdiction de la discrimination positive, fut même partiellement financée par le parti républicain national, qui y voyait un bon moyen de mobiliser les électeurs blancs dans la perspective de l'élection présidentielle de 1996¹⁴ (vers la même époque, à l'échelle fédérale, des dispositions contraires aux intérêts des immigrés furent introduites dans la réforme de la protection sociale). Heureusement, un important mouvement d'inscription des latinos sur les listes électorales mit en échec la stratégie des républicains californiens en leur infligeant en 1998 une défaite décisive. Et quand, dans les derniers jours de 2005, des élus conservateurs proposèrent à la Chambre des représentants des États-Unis un texte de loi très hostile aux

¹³ G. Orfield, « Race and the liberal agenda : the loss of the integrationist dream », dans Margaret Weir, Ann Shola Orloff, Theda Skocpol (eds.), *The Politics of Social Policy in the United States*, Princeton, Princeton University Press, 1988, pp. 313-356.

¹⁴ Bruce Cain, Karin Mac Donald, *Affirmative Action as a Wedge Issue : Prop 209 and the 1996 Presidential Election*, Harvard Civil Rights Project, 1996.

immigrés et à l'immigration, une énorme vague de manifestations déferla dans toutes les grandes villes d'immigration du pays et le projet fut abandonné.

Certains Français ont donné des événements de 2005 une interprétation très voisine de celles qui s'étaient exprimées aux États-Unis après les révoltes des années soixante. Ainsi, pour le sociologue Azouz Begag, ministre de l'Égalité des chances de 2005 à 2007, les émeutiers de France étaient « les enfants ou petits-enfants d'immigrés originaires des anciennes colonies françaises et stigmatisés par une partie de l'ethnie majoritaire, pour qui les gens d'origine non européenne n'ont pas à être traités comme des membres à part entière de la société française »¹⁵. À la suite du soulèvement de Watts, le gouverneur de Californie avait chargé une commission *ad hoc* présidée par un ancien directeur de la CIA d'analyser ces événements. Cette commission souligna dans son rapport la crise de l'emploi et « le désespoir qui s'empare d'un homme devant la vanité de ses efforts pour trouver du travail » : « Il y a toujours, alors, du désespoir et une profonde amertume... La protection sociale n'y change rien. Elle... n'ajoute rien à la stature [de cet homme], elle ne le soulage pas de sa frustration grandissante. Cette aide publique, il la paie de la perte de sa dignité. »¹⁶ Elle citait aussi Daniel Moynihan, conseiller au ministère du Travail des États-Unis – « En Amérique, on est ce qu'on fait : ne rien faire c'est n'être rien » – et laissait la parole à un jeune noir qui avait contribué en 1966 à mettre fin à plusieurs jours de violences dans une cité du ghetto de San Francisco : « Devant nous, pas une lueur d'espoir. Et parfois, quand c'est comme ça, tout ce qu'on peut faire c'est cogner aveuglément ». Selon lui, l'émeute ne portait pas sur un « point important » : « C'était juste qu'il fallait cogner sur quelqu'un ou sur quelque chose. Quand bien même on ne ferait que briser une vitrine ou casser une chaise,... on a au moins l'impression qu'on fait du mal à un blanc, pour ainsi dire ; parce que c'est à cause du blanc qu'on a tous ces problèmes sur le dos. »¹⁷

Azouz Begag, lui, conclut son analyse – et c'est, là encore, un point commun avec les émeutes américaines des années soixante – en relevant que les émeutiers « n'avaient ni la formation, ni l'expérience, ni les dirigeants qui leur auraient permis d'exprimer un ensemble cohérent de revendications »¹⁸. La France restait sourde à leurs problèmes : « Pendant de

¹⁵ A. Begag, *Ethnicity and Equality, France in the Balance*, Lincoln, University of Nebraska Press, 2007, p. xxiv ; voir aussi Hugues Lagrange, Marco Oberti (dir.), *Émeutes urbaines et protestations. Une singularité française*, Paris, Presses de Sciences Po, 2006 ; Laurent Mucchielli, Véronique Le Goaziou, *Quand les banlieues brûlent. Retour sur les émeutes de novembre 2005*, Paris, La Découverte, 2^e édition 2007.

¹⁶ *Violence in the City – An End or a Beginning ?* cité dans U.S. Commission on Civil Rights, *A Time to Listen... A Time to Act*, Washington, USGPO, 1967, p. 94.

¹⁷ *Ibid.*, p. 5.

¹⁸ Begag, *op. cit.*, p. xxv. Pour des observations similaires dans les émeutes de 1965 à Los Angeles, voir David O. Sears, John B. McConahay, *The Politics of Violence : The New Urban Blacks and the Watts Riot*, Boston, Houghton-Mifflin, 1973.

longues années, la plupart des hommes politiques ont nié ou minimisé la discrimination ethnique. Comme la Constitution de la République et ses lois interdisaient la discrimination, le problème était considéré comme réglé. Mais à quoi bon un principe théorique d'égalité... si c'est pour qu'il soit violé en pratique dans l'expérience vécue d'innombrables citoyens »¹⁹. Il mentionne notamment « trente années désastreuses de fort chômage et d'insécurité économique pendant lesquelles les enfants et petits-enfants de migrants, surtout originaires du monde musulman, ont été traités en éléments suspects ou illégitimes de la société française. »²⁰

Aux États-Unis, les noirs et les hispaniques des grandes villes furent d'abord des migrants économiques attirés par les emplois industriels qui y abondèrent de la seconde guerre mondiale aux années soixante-dix. Mais, après avoir été exclus des bons quartiers et des bonnes écoles, ils virent disparaître leurs emplois dans la tourmente de la mondialisation et des récessions. Une étude magistrale de plus d'un demi-siècle de données du recensement²¹ montre même que l'origine de la dégradation considérable des conditions d'existence des communautés urbaines noires remonte encore plus haut : au chômage chronique qui s'était abattu sur les noirs au cours de la grande dépression des années trente. Car ils furent alors les premiers à perdre leur emploi et ne remontèrent jamais ce handicap, tandis que les nouveaux immigrants blancs s'élevaient dans l'échelle sociale. À partir de là, ils allaient payer de plus en plus cher leur isolement et la médiocrité de l'enseignement qui leur était dispensé.

Selon l'analyse de Begag, l'immigration en France fut d'abord considérée – comme ce fut longtemps le cas des ouvriers agricoles mexicains aux États-Unis – « comme un flux de travailleurs temporaires et sans famille campant aux marges de la société d'accueil, qui ne pensait pas avoir à se soucier d'eux car *ils n'étaient pas là pour de bon...* Puis soudain, au milieu des années soixante-dix, “leur” présence parmi “nous” devint un problème avec la première vague du ralentissement économique mondial : un problème dans les écoles, dans les lieux publics et, bien sûr, en prison ». La situation empirant, ils « finirent par être rendus responsables du chômage et de la dégradation économique... Le racisme anti-arabe prit alors des proportions inquiétantes. »²² Pendant des années, les efforts répétés des gouvernements français pour limiter l'immigration (notamment en payant les immigrés pour qu'ils retournent

¹⁹ Begag, *op. cit.*, p. xxvii.

²⁰ *Ibid.*, p. xxviii.

²¹ Stanley Lieberson, *A Piece of the Pie : Blacks and White Immigrants Since 1880*, Berkeley, University of California Press, 1980.

²² Begag, *op. cit.*, p. 11.

dans leur pays d'origine) et rendre plus difficile l'acquisition de la nationalité française susciterent des conflits politiques²³.

Les différences nationales

Les différences entre les deux pays ne manquent certes pas. Les États-Unis sont une nation multiraciale de naissance, marquée d'emblée par la malédiction de l'esclavage et la férocité du conflit avec les autochtones. Pour s'étendre à l'échelle d'un continent, ils ne se sont pas contentés d'acheter d'immenses territoires à la France mais ont aussi fait la guerre au Mexique et à l'Espagne, ce qui leur amena des populations conquises, considérées comme culturellement inférieures et traitées comme telles. Les questions soulevées par la diversité et la stratification ethniques n'y sont donc ni récentes ni périphériques : elles sont au cœur de cette nation et s'y trouvaient déjà quand celle-ci n'était encore qu'une juxtaposition de colonies européennes et de groupes indiens. Elles sont à l'origine d'une terrible guerre civile ; et une autre grande guerre de l'histoire américaine, la seconde guerre mondiale, portait elle aussi sur la race et le racisme. Elles ont suscité des batailles juridiques depuis le début du droit américain et certaines d'entre elles ont reçu réponse sous forme d'amendements constitutionnels au lendemain de la guerre de Sécession, dans la période dite de « Reconstruction ». Néanmoins, un système de castes, de subordination économique et d'exclusion politique continua à régir les relations sociales dans le Sud, où vivaient la majorité des noirs : la race avait la vie dure. Les dispositions législatives sur l'égalité des citoyens, adoptées soit à l'époque de la Reconstruction soit après la grande bataille des « droits civiques » un siècle plus tard, ont souvent été contournées par les interprétations spécieuses de tribunaux hostiles et d'administrations conservatrices. Mais, contrairement à la France, les États-Unis n'ont jamais été une grande puissance coloniale. Ils n'ont jamais repris la citoyenneté à des catégories qui en bénéficiaient déjà. Par ailleurs, ils n'ont jamais eu de système centralisé national d'instruction publique ni de programmes scolaires uniformes, et ont toujours connu une grande diversité religieuse et culturelle. Enfin, les États-Unis ont le dispositif le plus modeste du monde industrialisé en matière de protection contre la pauvreté –

²³ Alec G. Hargreaves, *Multi-Ethnic France : Immigration, Politics, Culture and Society*, New York, Routledge, 2^e éd. 2007 ; Patrick Weil, Philip L. Martin, Susan F. Martin, *Managing Migration : The Promise of Cooperation*, Lanham (Md.), Lexington Books, 2006 ; Patrick Weil, *La République et sa diversité*, Paris, Seuil, 2005.

sauf en ce qui concerne les personnes âgées – alors que celui de la France est très large, surtout pour les enfants et les familles²⁴.

Les États-Unis comptent aujourd'hui huit immenses métropoles comportant, comme Paris et Londres, plus d'un million de résidents immigrés. Leur population immigrée, d'une grande diversité d'origines et très différente d'une ville à l'autre, se caractérise néanmoins par la présence d'une composante fortement majoritaire, les Mexicains. Ceux-ci sont en particulier très nombreux, avec d'autres hispaniques, au voisinage de la frontière méridionale. Des quartiers entiers des grandes métropoles vivent en espagnol ; il existe beaucoup de médias en espagnol, et dans plusieurs États les enfants ont le droit de commencer leur scolarité dans cette langue. Les villes d'Europe n'ont pas à affronter à la fois les défis d'une immigration aussi massive et ceux de l'héritage historique des relations entre noirs et blancs, qui sont loin d'être réglés.

Les États-Unis ont connu deux grands mouvements sociaux – l'abolitionnisme et le mouvement « des droits civiques » – qui ont l'un et l'autre mobilisé plusieurs générations dans des luttes politiques et intellectuelles sur la justice et l'égalité raciales. Au lendemain de la seconde guerre mondiale, les pouvoirs publics avaient lancé plusieurs réflexions et études sur les relations raciales : des rapports furent rédigés, des propositions élaborées, des tâches fixées. Il en sortit notamment l'arrêt historique de la Cour suprême interdisant la ségrégation scolaire dans le Sud, l'ample mouvement pour l'égalité des droits, puis une série de lois, adoptées dans les années soixante, modifiant en profondeur les relations raciales sous plusieurs aspects. Les formes ouvertes d'apartheid qui avaient régné dans le Sud depuis le début de son histoire furent abolies, le système de castes ébranlé. Ce travail énorme laissa néanmoins pratiquement intacte la ségrégation résidentielle urbaine et ne se préoccupa guère de la ségrégation et de l'inégalité croissantes qui accompagnaient l'augmentation rapide de la population hispanique.

Le mot d'« intégration » revêt une signification très différente dans les deux pays. Ce qu'on appelle « intégration » en France serait qualifié aux États-Unis, souvent avec une nuance péjorative, d'« assimilation ». Les États-Unis sont une société beaucoup plus pluraliste et connaissent, par exemple, très peu de conflits autour des identités religieuses malgré leur extraordinaire diversité sur ce plan et leur proportion beaucoup plus élevée de croyants et de pratiquants. Le multiculturalisme dans l'enseignement, s'il divise l'opinion, y compte tout de

²⁴ Barbara R. Bergmann, *Saving Our Children from Poverty : What the United States Can Learn from France*, New York, Russell Sage, 1996.

même beaucoup de partisans²⁵. Aux États-Unis, le terme d'« intégration » renvoie à l'idée d'inclusion et de respect mutuel dans un contexte multiracial quelconque.

Les relations entre blancs et noirs aux États-Unis sont sans doute moins utiles pour une comparaison avec la France que les questions soulevées par l'immigration hispanique. Les discriminations et la ségrégation à l'encontre des latinos existent depuis la guerre du Mexique, mais ce fut longtemps un groupe numériquement peu important dans la plus grande partie du pays. La réforme de la législation sur l'immigration qui mit fin, en 1965, à la préférence européenne fut suivie d'une arrivée massive de Latino-américains et d'Asiatiques. De nombreuses villes jusque-là relativement homogènes furent soudain confrontées aux défis de la diversité et se polarisèrent selon de nouveaux axes. Malgré leur présence historique déjà ancienne dans le Sud-Ouest, ces populations n'ont guère été intégrées dans la réflexion, dans l'élaboration des politiques publiques ni dans les amples mouvements sociaux au niveau national. D'où la surprise créée par la mobilisation soudaine de plusieurs millions de personnes en 2006 contre la politique anti-immigrés. Les « hispaniques », concept identitaire recouvrant une grande diversité ethnique et à peu près absent des statistiques nationales jusqu'en 1980, sont devenus la plus forte minorité du pays en 2000. Un écolier sur cinq, aujourd'hui, est hispanique. Ces populations connaissent une ségrégation résidentielle croissante et sont victimes d'une intense ségrégation scolaire par l'ethnie, la classe et souvent la langue (triple ségrégation). C'est la catégorie de population qui a le plus faible taux de réussite dans l'enseignement supérieur, critère décisif de l'accès à la sécurité économique et au statut de classe moyenne dans les États-Unis d'aujourd'hui. Il y a pour ce groupe des indices inquiétants d'une persistance intergénérationnelle de l'inégalité plus forte que chez les autres immigrants²⁶.

Les grandes données de la ségrégation résidentielle

Le plus souvent, les villes américaines, surtout en dehors du Sud, se croient exemptes de problèmes raciaux nécessitant l'intervention des pouvoirs publics. Les blancs sont enclins à interpréter la ségrégation résidentielle comme le résultat normal d'un choix, malgré toutes les enquêtes qui montrent que les minorités préfèrent les quartiers mixtes (« intégrés ») et se heurtent souvent à la discrimination lors de la recherche d'un logement. Jusqu'au mouvement

²⁵ James A. Banks, *Educating Citizens in a Multicultural Society*, New York, Teachers College Press, 2^e éd. 2007.

²⁶ Patricia Gándara, Frances Contreras, *The Latino Education Crisis : The Consequences of Failed Social Policies*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 2009 ; Edward E. Telles, Vilma Ortiz, *Generations of Exclusion : Mexican Americans, Assimilation, and Race*, New York, Russell Sage, 2008.

« des droits civiques » des années soixante, l'on était convaincu chez les blancs du Nord et de l'Ouest, notamment chez les élus municipaux des grandes villes, qu'en gros tout ce qui pouvait être fait pour traiter les minorités avec équité avait été fait. Sauf au Sud, les noirs et les latinos pouvaient en toute liberté voter et se porter candidats, bien qu'ils fussent rarement élus. L'administration scolaire se flattait d'offrir le même service à tous les enfants et ne s'apercevait même pas que ses établissements étaient pratiquement monocolores.

Parfois, à l'occasion de grandes émeutes (Saint-Louis en 1917, Chicago en 1919, Tulsa en 1921, Detroit en 1943, la grande vague des années soixante, puis encore quelques autres, gigantesques, à Miami, Los Angeles et Cincinnati), la conscience de la situation affleurait à la surface. On nommait des commissions, on rédigeait des rapports, mais on ne réformait pas grand-chose. Jusqu'aux années soixante, les rares intellectuels blancs qui s'intéressaient de près à la question concentraient le feu de leurs critiques sur les États du Sud, qui avaient encore une ségrégation officielle, plutôt que sur les grandes cités du Nord et de l'Ouest. Parmi les fondateurs de la « sociologie urbaine » à l'université de Chicago, au début du XX^e siècle, beaucoup voyaient dans l'expansion de la ségrégation un phénomène normal et prévisible.

De fait, la discrimination dans le logement gagna toutes les villes dès le début des amples migrations de noirs venus des régions agricoles. Jusqu'en 1948, les accords contractuels passés entre résidents de quartiers blancs pour s'interdire de vendre leur maison à des non blancs étaient admis comme valides devant les tribunaux, qui pouvaient en imposer l'application. Jusqu'en 1968, il n'existait aucun obstacle juridique à la discrimination raciale dans l'immobilier. Jusqu'en 1988, il n'existait aucune instance ayant pouvoir d'imposer l'application de la loi sur l'égalité en matière de logement. Sous le président Bush, moins de vingt affaires par an, sur un total estimé de quatre millions de cas de discrimination au logement, ont fait l'objet de poursuites judiciaires²⁷. Les enquêtes d'opinion révèlent la conviction répandue chez les blancs qu'il y a très peu de discrimination sur le marché du logement. La séparation résidentielle de fait est peut-être considérée comme regrettable mais la seule possibilité offerte aux familles est de déposer une plainte pour discrimination, plainte à laquelle il est rarement donné suite.

La seconde guerre mondiale fut suivie d'une période de rénovation urbaine massive. Après une longue interruption pour cause de dépression et de guerre, de grands chantiers de construction de logements furent lancés à la périphérie des villes pour des dizaines de millions d'Américains. Mais cette naissance d'un modèle sociétal inédit : la prédominance des

²⁷ National Fair Housing Alliance, *The Crisis of Housing Segregation*, Washington, NFHA, 2007.

banlieues, s'accomplit dans l'inégalité raciale la plus totale. L'un des principaux objectifs était d'en finir avec la « plaie » des « taudis » aux abords des centres d'affaires, où s'étaient installés notamment beaucoup de noirs accourus pendant les années de guerre pour occuper les emplois industriels. Ces quartiers furent détruits et, pour ceux qui n'avaient pas les moyens de se loger aux prix du marché, on lança des programmes de logements subventionnés à forte densité. Le choix des lieux d'implantation de ces cités fut laissé aux municipalités, qui décidèrent généralement de les bâtir dans les ghettos existants où sévissait déjà la pauvreté. La plus vaste opération de construction de logements sociaux de l'histoire américaine fut ainsi conduite de telle façon qu'elle confortait la ségrégation. La démolition des « taudis » avait pour but de faire revenir à l'intérieur des villes les blancs de classe moyenne (plus des neuf dixièmes des logements détruits étaient occupés par des non-blancs)²⁸. Pratiquement toutes les maisons individuelles neuves furent vendues exclusivement à des blancs jusqu'à la fin des années soixante. La non-prise en compte des appartenances raciales par les autorités d'urbanisme, loin d'atténuer les problèmes existants, aboutit ainsi à entasser les noirs dans leurs ghettos et à subventionner massivement l'accession à la propriété des jeunes ménages blancs dans les quartiers centraux d'où les noirs avaient été préalablement chassés.

Cette acceptation tranquille de la ségrégation par les autorités publiques de toutes compétences a abouti à un désastre social. Dans maintes cités construites pour les noirs et les hispaniques se sont développés de tels problèmes sociaux qu'on préfère les démolir ; maintes administrations scolaires municipales font l'objet de poursuites pour ségrégation intentionnelle, sont effectivement condamnées et sommées d'y remédier ; maintes polices locales sont condamnées pour discrimination et enjointes de diversifier leur recrutement ; et d'énormes sommes sont investies pour arrêter et incarcérer d'innombrables jeunes afin de répondre à la peur grandissante de la violence. L'éducation des millions d'enfants noirs ou de familles immigrées trop souvent isolées à la fois par l'ethnie, la pauvreté et la langue continue à poser des problèmes immenses. Des centaines de milliards de dollars ont été dépensés, généralement en pure perte, pour amener les écoles de ces quartiers marginalisés à un niveau honorable : d'abord par des incitations, puis par de sévères sanctions. Après la fuite des blancs de classe moyenne vers les banlieues, on assiste à celle de la classe moyenne et des employeurs non blancs, qui laissent derrière eux d'immenses zones de double ségrégation ethnique et économique et ne font que déplacer avec eux la ségrégation dont ils sont victimes.

²⁸ U.S. National Commission on Urban Problems, *Building the American City*, Washington, USGPO, 1968.

Contre ces calamités, les efforts de réforme manquent bien souvent de conviction, de cohérence et de persévérance politique.

Lorsque les États-Unis se lancèrent dans la guerre contre la pauvreté et la révolution de l'égalité des droits, vers le milieu des années soixante, les militants et les chercheurs découvrirent dans de nombreuses collectivités urbaines des conditions d'existence à ce point dégradées que les habitants avaient perdu tout espoir. Elles étaient particulièrement sinistres dans les cités qui avaient été construites, en principe, pour changer la vie des habitants du ghetto et du *barrio*. Les centaines d'études et d'enquêtes effectuées à l'époque montrèrent évidemment que la pauvreté était fortement liée à la race et avait de lourdes conséquences pour les enfants. La probabilité de vivre totalement « entre pauvres » et coupé du reste de la société était beaucoup plus élevée pour un enfant pauvre non blanc que pour un enfant blanc de même niveau économique. Un pauvre non blanc sortait plus difficilement de cette situation et y restait en moyenne plus longtemps qu'un blanc, chez qui la pauvreté était souvent un état temporaire.

Beaucoup de cités de logements sociaux étaient situées de telle sorte qu'elles aggravaient encore l'isolement de leurs habitants et donc l'inégalité. Par exemple, à l'époque où les tribunaux fédéraux surveillaient la bonne exécution de la déségrégation des écoles publiques de San Francisco, une enquête montra que les résultats des élèves de même niveau économique présentaient des différences en fonction de la race ; et que ce déficit d'apprentissage des élèves noirs était encore deux fois plus marqué quand ils habitaient dans les cités isolées à forte densité de population, ce qui était fréquent dans cette ville où le logement est particulièrement cher²⁹. Les écoles qui recrutaient l'essentiel de leur effectif dans ces cités avaient de telles difficultés à attirer et à garder leurs enseignants et étaient parvenues à un tel état de démoralisation que certaines d'entre elles, établies au cœur du ghetto noir, furent purement et simplement fermées et tout leur personnel muté ; de nouveaux directeurs et enseignants furent recrutés dans tout le pays sur la base d'un dispositif spécifique comportant un financement supplémentaire³⁰. Même ainsi, il fallut plusieurs années avant de pouvoir constater des progrès ; et, au moindre relâchement de ces mesures de soutien spécifiques, les écoles retombaient au bout de quelque temps à leurs mauvais résultats³¹. La ville finit par

²⁹ Communication personnelle de Robert Harrington, directeur des recherches au district scolaire unifié de San Francisco, en 1992, à l'époque où Gary Orfield était chargé de la surveillance de l'application du plan de déségrégation pour le compte du tribunal fédéral de district.

³⁰ Cette opération, appelée « reconstitution », fut lancée pour les écoles du quartier noir Bayview-Hunters Point (San Francisco) en vertu d'un accord négocié entre l'administration scolaire, les plaignants et l'État de Californie puis entériné par les tribunaux (*consent decree*) en 1983.

³¹ Consent Decree Advisory Committee, *Desegregation and Educational Change in San Francisco*. Rapport au tribunal fédéral de district, 1992.

reconnaître qu'elle était incapable de gérer ces cités, qui furent démolies dans les années quatre-vingt-dix.

Les ZEP (zones d'éducation prioritaire) telles que les présente Begag évoquent tout à fait un dispositif qu'on a longtemps appelé « l'Article premier » (du Programme d'enseignement primaire et secondaire de 1965) et qui dispense depuis quarante-quatre ans un financement supplémentaire aux écoles des quartiers très pauvres ; il a pris en 2001 le nom de « No Child Left Behind ». Quant aux ZUP (zones à urbaniser en priorité), elles s'apparentent par exemple à une composante de la « guerre à la pauvreté » lancée en 1964, le Programme d'action des collectivités locales, qui s'efforçait d'aider les quartiers pauvres à mieux se prendre en main, ou encore à la loi dite des « villes modèles » adoptée à la fin des années soixante, qui visait à susciter des plans de redressement à coordinations multiples pour certaines collectivités urbaines particulièrement dégradées. Ces programmes ont été en grande partie réduits ou abandonnés par les gouvernements républicains³².

Plus de 80 % de la population des États-Unis vit dans des « aires urbaines » (*metropolitan areas*), qui souvent englobent des centaines de quartiers, plusieurs municipalités et des dizaines de districts scolaires, ces derniers recrutant chacun son propre personnel et gérant ses propres établissements tout en étant tenu de respecter certaines dispositions générales et de satisfaire aux tests fixés par l'administration de l'État. Bien que plus des deux tiers des foyers soient propriétaires de leur logement, les Américains déménagent souvent, notamment pour des raisons de carrière. Le secteur du logement social public est très peu développé et le marché privé (vente et location) est complexe et fragmenté, avec des millions de vendeurs, bailleurs et agences. Il existe depuis quarante ans des lois interdisant la discrimination en matière de logement. Et pourtant, comme le montrent de très nombreux travaux, le degré de séparation résidentielle des races et ethnies est beaucoup plus élevé que ne pourraient l'expliquer les différences économiques ou les préférences des groupes minoritaires. Les écoles – qui déterminent pour une très large part les chances des jeunes générations – reflètent, voire accentuent le phénomène. La ségrégation y est en effet encore plus forte que dans l'habitat (sauf quand il existe un plan de déségrégation) : parce que les foyers blancs ayant des enfants d'âge scolaire veillent à habiter des zones où la ségrégation de race et de classe est plus marquée, parce que les enfants de groupes minoritaires n'ont

³² G. Orfield, « Politique générale et équité : un tiers de siècle de réformes de l'éducation aux États-Unis d'Amérique », *Perspectives* XXIX (4), déc. 1999, pp. 657-676 ; G. Sunderman, J. Kim, G. Orfield, *NCLB Meets School Realities : Lessons from the Field*, Thousand Oaks, Corwin, 2005 ; Agnès Henriot-van Zanten, « La sociologie de l'éducation en milieu urbain : discours politique, pratiques de terrain et production scientifique, 1960-1990 », note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, n° 95, 1991, pp. 115-142 ; Bénédicte Robert, *De l'apprentissage au changement. Les politiques scolaires de compensation en France et aux États-Unis (1965-2006)*, thèse, Paris, Sciences Po, 2007.

guère accès à l'enseignement privé et parce que l'évolution démographique générale veut que les cohortes les plus jeunes soient beaucoup moins blanches que les précédentes. La gravité de la ségrégation scolaire aux États-Unis ressort clairement des tableaux suivants, qui montrent que les élèves noirs et hispaniques fréquentent pour une large part des écoles à forte ségrégation et où la plus grande part de leurs camarades sont pauvres.

Trois mesures de la ségrégation scolaire aux États-Unis, année 2006-2007

A) Répartition raciale de la population des écoles dont moins de 10 % des élèves sont blancs (%)

Blancs	0,92
Noirs	38,5
Hispaniques	40,0
Asiatiques	16,2
Amérindiens	20,2

B) Pourcentage moyen d'élèves blancs dans une école fréquentée par un élève...

blanc	76,6
noir	29,4
hispanique	27,0
asiatique	43,8

C) Pourcentage moyen d'élèves pauvres dans une école fréquentée par un élève...

blanc	31,5
noir	58,8
hispanique	57,4
asiatique	35,8
amérindien	52,6

Source : calculs du Civil Rights Project à partir des chiffres fournis par le National Center for Education Statistics

Les principaux mécanismes de la ségrégation résidentielle – discrimination proprement dite sur les marchés de la vente, de la location et du prêt hypothécaire, méconnaissance des possibilités existantes par les foyers non blancs, manque de contacts ou de réseaux dans les quartiers désirables, crainte d'être rejeté, harcelé ou ostracisé dans un quartier blanc, ségrégation très marquée du personnel des agences immobilières selon les quartiers – se conjuguent pour entretenir le phénomène. Et aujourd'hui, alors que des millions de familles noires ou hispaniques quittent leurs ghettos pour s'installer dans des quartiers qui avaient toujours été majoritairement blancs, c'est souvent pour constater que les blancs fuient devant elles et que la ségrégation ne fait que se déplacer et s'étendre.

Les écoles publiques, généralement fréquentées par les jeunes du quartier environnant, connaissent pourtant une ségrégation encore plus sévère que l'habitat, pour une série de raisons démographiques, économiques et sociétales. La ségrégation de l'habitat est encore

plus marquée pour les familles avec enfants d'âge scolaire que pour les autres ménages. Les familles non blanches envoient davantage leurs enfants à l'école publique que les autres ; du reste, les établissements catholiques, qui sont aussi très souvent des écoles de quartier et qui pratiquent des prix relativement abordables, connaissent également une forte ségrégation. Enfin, les familles non blanches sont en moyenne plus jeunes et plus nombreuses que les familles blanches. Tout cela tend à aggraver la ségrégation scolaire même dans les quartiers où règne une certaine diversité. Et ce phénomène, à son tour, rend encore plus difficile de maintenir des quartiers multiethniques. C'est l'une des raisons pour lesquelles un bon plan d'intégration scolaire peut jouer un rôle si important. Ce sont ces plans qui ont fait que les écoles du Sud sont maintenant moins ségréguées que les quartiers. La déségrégation raciale y a progressé pendant trois décennies, jusqu'à ce que la Cour suprême, devenue majoritairement conservatrice, mette fin par ses arrêts à de nombreux plans³³.

Quand les jeunes quittent l'enfance pour l'adolescence, leur environnement prend une importance croissante dans leur formation. Puis, « dans leurs dernières années d'adolescence, [ils] sont de plus en plus au contact du quartier et, plus largement, de la collectivité et de ses institutions, parce que les contextes dans lesquels les propulsent les besoins spécifiques de cet âge où se préparent la vie active et l'indépendance familiale sont précisément insérés dans la collectivité et ses institutions (ce peuvent être des réseaux donnant accès à l'emploi, ce peuvent être aussi des réseaux d'opportunité pour la persistance d'un comportement antisocial). »³⁴ Les adolescents passent beaucoup plus de temps avec d'autres jeunes qu'avec leurs parents. À situation économique équivalente, les lieux de vie des jeunes noirs ont une proportion de pauvres nettement plus élevée et un niveau d'éducation nettement plus bas que ceux des jeunes blancs. Et les enfants noirs ou hispaniques fréquentent en moyenne des établissements dont les élèves viennent de milieux plus défavorisés³⁵.

Pour comprendre en quoi le logement est une structure d'inégalité et de stratification sociale, il faut quitter en pensée sa propre expérience en tant que membre de la majorité, doté de connexions normales et d'une certaine aisance : celle d'un marché immobilier où chacun fait son choix, avec des contraintes presque uniquement financières et une large information disponible sur Internet, notamment en ce qui concerne les quartiers qui offrent les meilleures

³³ J. Boger, G. Orfield (eds.), *School Resegregation : Must the South Turn Back ?* Chapel Hill, University of North Carolina Press, 2005.

³⁴ J. Lawrence Aber, Martha A. Gephart, Jeanne Brooks-Gunn, James P. Connell, « Development in context : implications for studying neighborhood effects », dans J. Brooks-Gunn, G.J. Duncan, L.J. Aber (eds.), *Neighborhood Poverty*, vol. I : *Context and Consequences for Children*, New York, Russell Sage Foundation, 1997, pp. 44-61.

³⁵ G. Orfield, *Reviving the Goal of an Integrated Society : A 21st Century Challenge*, Los Angeles, Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles, janv. 2009.

écoles. Il faut bien voir comment cela se passe pour ceux qui n'ont ni informations, ni relations, ni argent, qui appartiennent à des groupes historiquement exclus et marginalisés en tant que « minorités visibles » et qui non seulement gagnent et possèdent moins mais sont handicapés par leur moindre niveau d'instruction, parfois aussi par l'appartenance à une religion minoritaire et leur connaissance approximative de la langue dominante. Pour ces gens, surtout dans les villes où l'immobilier est très cher, se loger est tout autre chose que faire son choix sur un marché : cela consiste le plus souvent soit à demander l'attribution d'un logement social (le plus souvent public), soit à trouver dans le parc privé un appartement généralement en mauvais état et situé dans un quartier peu ou mal connecté à tout ce qui importe pour la mobilité sociale en milieu urbain : capital social, camarades des enfants appartenant à des familles de classe moyenne et s'exprimant avec aisance en anglais, marché local du travail dynamique, lycées offrant une bonne préparation à l'enseignement supérieur et insérés dans des réseaux efficaces pour la recherche d'une place à l'université ou d'un emploi.

Il y a, certes, des millions de ménages non blancs qui, étant de classe moyenne, n'ont pas à recourir au logement social et ont les moyens d'acheter ou de louer dans un bon quartier. Ils ne sont pas pour autant à l'abri de la discrimination, tant à la vente ou à la location que sur le marché du crédit. Parmi les dossiers dont a hérité le gouvernement Obama figure un rapport remis en novembre 2008 par une commission coprésidée par deux anciens ministres du Logement et de l'Urbanisme, le démocrate Jack Kemp et le républicain Henry Cisneros³⁶. On peut y lire qu'il se commet encore chaque année plusieurs millions de violations de l'égalité des droits en matière de logement et qu'elles ne font que très exceptionnellement l'objet de poursuites judiciaires. Des chiffres encore plus récents montrent qu'environ deux millions d'enfants noirs et hispaniques résidant en banlieue fréquentent néanmoins des écoles dont moins de 10 % des élèves sont blancs³⁷. La discrimination et la ségrégation continuent à étendre leur emprise dans l'espace urbain.

La crise actuelle de l'immobilier frappe ou menace tout spécialement les foyers non blancs de classe moyenne et reflète crûment la discrimination existant sur ce marché. Les emprunts coûteux et fortement exposés au risque de saisie sont nettement concentrés dans les zones à population non blanche, car il s'agit de clients à qui les conditions de crédit habituelles ont été refusées : l'inégalité raciale est énorme – toutes conditions de revenus égales par ailleurs – sur les prêts immobiliers. Le patrimoine de ces ménages se compose presque exclusivement de leur logement. L'abondance du crédit dans les années quatre-vingt-

³⁶ *Report of the National Commission on Fair Housing and Equal Opportunity*, Washington, nov. 2008.

³⁷ G. Orfield, *Reviving...*, *op. cit.*

dix a permis à de très nombreuses familles de quitter leur ghetto ou leur *barrio* (l'accession à la propriété a fait un bond chez les latinos) pour s'installer dans des zones offrant de meilleures écoles. Si maintenant leur maison est saisie, leurs enfants vont se retrouver selon toute probabilité dans des écoles à forte ségrégation sociale et raciale. Autrement dit, d'innombrables familles sont en train de perdre à la fois leur patrimoine, leur foyer, leur quartier, leur école, sans parler du risque général de licenciement et de chômage total ou partiel. Dans les zones de résidence des classes moyennes non blanches, les saisies pour non-paiement vont faire baisser la valeur du bien de ceux qui peuvent continuer à honorer leurs traites ; et ces maisons abandonnées constitueront une vraie menace pour le quartier tant qu'elles ne seront pas vendues ou démolies.

Dans les pires cas, un logement dans un mauvais quartier ou une mauvaise cité n'offre aucun contact permettant aux enfants d'accéder un jour à la classe moyenne ; pis, cet isolement favorise leur socialisation dans des bandes et activités plus ou moins criminelles, très mal vues et sévèrement réprimées par la société dominante. Une situation de stricte ségrégation peut transformer, en l'espace d'une ou deux générations, un quartier peuplé d'immigrants ambitieux et dynamiques en ghetto accablé de pathologies sociales de toutes sortes, l'inégalité s'approfondissant d'une génération à la suivante, ce qui, du reste, ne renforce nullement la culture d'origine mais suscite une culture antisociale de la rue. Un éminent spécialiste de sociologie urbaine de l'université Yale, Elijah Anderson, qui étudie depuis des décennies les quartiers noirs, explique que les jeunes habitants de ces lieux dangereux se voient forcés de donner d'eux-mêmes soit une image de prédateur (ce qui les protège plus ou moins) soit de victime qui sera la proie des autres. S'ils choisissent la première, ils seront considérés comme une menace par les habitants ordinaires, mêmes noirs, et inspireront la méfiance des employeurs éventuels. Autrement dit, dans cette configuration perverse, les exigences de la survie dans la rue rendent encore plus difficile de sortir d'une position désastreuse³⁸. Une telle situation – particulièrement nocive pour les jeunes gens, perçus comme dangereux et potentiellement violents par la société dominante, et pour les jeunes filles, qui n'ont guère de chances de se marier et d'élever des enfants dans un foyer « normal », à deux parents et inséré dans la culture majoritaire – peut provoquer une fracture sociale radicale : le comportement des groupes les plus inquiétants de la zone marginalisée permet à la population majoritaire de rejeter sur l'« infériorité culturelle » de la minorité la

³⁸ Elijah Anderson, *Against the Wall : Poor, Young, Black, and Male*, Philadelphie, Penn Press, 2008 ; E. Anderson, *A Place on the Corner : A Study of Black Street Corner Men*, Chicago, University of Chicago Press, 2^e éd., 2003 ; E. Anderson, *Code of the Street : Decency, Violence and the Moral Live of the Inner City*, New York, Norton, 1999.

responsabilité des problèmes dont elle souffre et de perpétuer en toute bonne conscience, par ses choix privés sur le marché immobilier comme par ses décisions de politique publique, la ségrégation résidentielle. Martin Luther King parlait à ce sujet d'illusion de supériorité chez les ségrégateurs et d'illusion d'infériorité chez les victimes de ségrégation³⁹.

Le sort des ménages noirs et hispaniques qui s'installent dans des banlieues bourgeoises peut paraître beaucoup moins horrible, il n'en est pas moins gros de menaces pour eux. Ils sont nombreux en effet, depuis quelque temps, à quitter les ghettos du centre pour les banlieues, ce qui, dans ce pays, devrait représenter une avancée. Mais il y a banlieue et banlieue. Un chercheur de la Kennedy School de Harvard, Guy Stuart, a procédé à l'étude minutieuse des acquisitions effectuées par ces familles dans la périphérie de Boston (l'un des marchés immobiliers les plus chers des États-Unis). Il a découvert que la plupart d'entre elles emménageaient dans sept communes seulement (sur cent vingt-six), qui presque toutes étaient entrées dans un processus accéléré de ségrégation résidentielle et scolaire et dont aucune n'abritait de lycée réputé⁴⁰.

Si la ségrégation résidentielle est à la racine de l'inégalité sociale dans les villes d'aujourd'hui, cela ne tient pas tant aux caractéristiques intrinsèques des logements qu'à leur emplacement, à la municipalité dont ils dépendent et à leur accessibilité. Les agents immobiliers disent parfois qu'il y a trois facteurs qui comptent vraiment dans la formation du prix d'un bien : l'emplacement, l'emplacement et l'emplacement. La raison pour laquelle deux biens de qualité équivalente peuvent tant différer par le prestige, l'attractivité et donc le prix en fonction du quartier, c'est que locataires et acheteurs savent combien sont étroitement liés l'emplacement d'une part et, de l'autre, l'espérance de valorisation, les réseaux, la sécurité, le statut social, la socialisation des enfants, les chances d'une vie meilleure pour la génération suivante, la prospérité du foyer. Il arrive souvent aux États-Unis qu'un quartier aisé et bien coté ne soit distant que de quelques pâtés de maisons d'un autre dont personne ne voudrait et qui n'abrite que des gens qui n'ont pas le choix. De part et d'autre d'une limite administrative entre deux municipalités ou deux districts scolaires, voire deux zones d'affectation scolaire, la demande, donc la valeur d'un bien immobilier et le prestige social qui lui est attaché peuvent varier considérablement.

³⁹ Martin Luther King, Jr., « Facing the challenge of a new age » (discours au rassemblement de la NAACP sur l'émancipation, Atlanta, janv. 1957), dans *The Papers of Martin Luther King, Jr.*, vol. IV, Berkeley, University of California Press, 2000, p. 76.

⁴⁰ Guy Stuart, *Segregation in the Boston Metropolitan Area at the End of the 20th Century*, Working Paper, The Civil Rights Project, Harvard University et Taubman Center for State and Local Government, Kennedy School of Government, février 2000.

Quand on parle de ségrégation de l'habitat, on parle donc d'une série d'avantages et d'inconvénients très divers associés à l'emplacement du logement, qui exercent une profonde influence sur le sort actuel d'une famille et sur son avenir. Le débat sur les problèmes de logement des non-blancs aux États-Unis ne porte bien souvent que sur les caractéristiques matérielles, de même que les solutions proposées. Cette occultation d'un facteur (l'emplacement) auquel pourtant tout le monde pense dès qu'il est question de transaction immobilière a de très lourdes conséquences sur l'inégalité.

Dans une société présentant un éventail de revenus largement ouvert, une partie de la ségrégation s'explique simplement par les écarts de revenus et le jeu du marché, une autre par les interventions de l'administration en matière d'occupation des sols – qui crée une rareté artificielle ou l'absence totale de certains types d'habitat (par exemple les immeubles locatifs de plusieurs étages) dans certaines zones, ainsi érigées en zones pour riches exclusivement – ou encore par des décisions municipales sur l'emplacement et le type de logements sociaux à construire, qui détermineront le lieu de vie des familles défavorisées dans les villes où les prix du marché sont élevés ; et enfin par les préjugés et la discrimination directe.

Des très nombreuses études effectuées aux États-Unis, il ressort que la capacité de financement d'un foyer a bien une influence sur l'emplacement de son domicile, mais qu'elle est loin d'expliquer à elle seule l'extrême ségrégation ethnique ou raciale que vivent certaines familles. En réalité, en dépit de plans d'occupation des sols très restrictifs et de grands écarts de revenus moyens selon l'ethnie, les municipalités et quartiers des grandes métropoles seraient aujourd'hui beaucoup plus diversifiés sur le plan racial si l'emplacement n'était qu'une affaire d'argent. D'une part, malgré les différences de revenus moyens d'un groupe racial ou ethnique à l'autre, tranches de revenus et catégories raciales présentent de vastes aires de chevauchement, d'autre part, beaucoup de quartiers offrent des prix de vente ou des loyers assez variés. On a constaté que les familles blanches pauvres – et elles sont nombreuses – résident généralement dans des quartiers où les pauvres sont plus disséminés que ne peuvent le faire les familles non blanches, même jouissant d'un bien meilleur revenu : cinq fois plus élevés, par exemple, pour les noirs. Très peu de familles blanches, quelle que soit la modicité de leurs ressources, habitent dans le genre de quartier typique des familles défavorisées noires ou hispaniques⁴¹. Ainsi donc, la race joue un rôle beaucoup plus important que le revenu pour déterminer où l'on habite.

Ce phénomène est parfois traité non comme un effet de discrimination mais comme une regrettable incompatibilité des préférences. Ces dernières jouent évidemment un rôle,

⁴¹ David J. Harris et Nancy McArdle, *More than Money : The Spatial Mismatch Between Where Homebuyers of Color Can Afford to Live and Where They Actually Reside*, Harvard Civil Rights Project, 2004.

comme chaque fois que sont prises des décisions qui relèvent au moins en partie du choix des intéressés. Si les choix personnels des membres de différents groupes sont incompatibles, il en résultera de la ségrégation même si personne ne le souhaite ou n'agit dans une intention discriminatoire, comme l'a démontré l'analyse de l'économiste Thomas Schelling⁴² sur l'impact cumulatif d'une légère différence de préférence au départ : soit une situation où les blancs comme les noirs préfèrent un quartier mixte, mais où, pour les noirs, le degré idéal de diversité comporte une plus grande proportion de noirs que ne le souhaiteraient les blancs, ceux-ci étant enclins à trouver une telle proportion beaucoup trop forte et à percevoir un quartier ainsi « dosé » comme menacé de ghettoïsation. Même si un tel quartier commençait dans la mixité, comme il serait plus attractif pour les noirs que pour les blancs, il aurait tendance à devenir de plus en plus noir ; les préférences des deux groupes iraient en divergeant toujours davantage et finalement le quartier ne serait plus que très rarement choisi par des blancs. Comme l'Américain déménage en moyenne tous les six ans, il suffirait de l'intervalle d'une génération pour produire à nouveau de l'habitat séparé à partir d'un habitat « intégré ». Cette théorie est bien sûr très simplifiée, beaucoup d'autres éléments interviennent dans la réalité, mais les travaux de terrain montrent que les préférences présentent effectivement des différences structurelles ; ils montrent aussi que les ménages non blancs ont le sentiment qu'ils ne seraient pas les bienvenus dans certaines localités blanches et y seraient tenus dans un extrême isolement. Ces différences et cette inquiétude sont certainement deux des raisons pour lesquelles la ségrégation non seulement est si résistante mais même s'étend, longtemps après avoir été interdite par la loi. On l'a vu plus haut à propos des deux millions d'enfants noirs et hispaniques résidant en banlieue et qui ont, à l'école, moins de 10 % de condisciples blancs⁴³. Ils représentent à peu près le quart des effectifs noirs et hispaniques inscrits dans des établissements de banlieue ; et beaucoup d'autres écoles paraissent évoluer dans le même sens.

Dans son ultime livre, *Where Do We Go from Here ? Chaos or Community*, Martin Luther King exprimait la conviction que, une fois abolies les lois racistes du Sud, il allait être beaucoup plus facile de s'attaquer aux structures d'inégalité urbaine comme celle de Chicago, l'une des villes du pays où la ségrégation résidentielle était la plus forte ; pourtant il rencontra sur ce terrain une résistance encore plus acharnée et haineuse que ce à quoi il s'était heurté jusque-là. La ségrégation de l'habitat était plus difficile à combattre car il ne s'agit pas d'une politique sociale issue de décisions centrales clairement illégitimes mais de mécanismes multiples et complexes, au surplus invisibles à la société dominante qui considère le choix du

⁴² Thomas C. Schelling, *Micromotives and Macrobehavior*, New York, Norton, 1978.

⁴³ G. Orfield, *Reviving...*, *op. cit.*

logement comme une transaction privée ordinaire, exempte de pressions sociales et uniquement limitée par les possibilités économiques de l'acquéreur ou du locataire. À Chicago, la municipalité ne fit pas donner les chiens et les lances à incendie contre les manifestants comme en Alabama. En revanche, ceux-ci étaient attendus dans les rues par des contre-manifestants enragés qui brûlèrent leurs voitures et leur lancèrent des briques⁴⁴.

Un ample débat est en cours aux États-Unis pour déterminer s'il vaut mieux centrer les efforts de déségrégation sur les lieux (*place-based policies*) ou sur la mobilité des personnes (*mobility-based policies*). Selon de nombreux observateurs, les deux stratégies sont nécessaires mais ni l'une ni l'autre n'a été déployée à une échelle suffisante. L'un des principaux problèmes de la première, dans une économie dominée par les transactions privées, est que si l'on crée des logements dans une zone qui n'attire ni investissement privé ni familles de classe moyenne, les résidents n'auront guère de chances d'y recevoir un enseignement convenable ni d'y trouver du travail. D'un autre côté, les « plans de mobilité » sont restés limités et leurs résultats ambigus ; d'importants indices parlent en faveur du plus ambitieux d'entre eux, celui de Chicago (à critères raciaux), mais les conclusions sont beaucoup moins nettes pour les opérations de moindre ampleur, à critères sociaux, menées dans d'autres villes dans le cadre du programme « Moving to Opportunity ». On a tenté aussi, en plusieurs endroits, d'obliger les promoteurs immobiliers de périphéries aisées à produire dans leurs programmes une certaine proportion de logements accessibles à des foyers modestes ou défavorisés ; mais la rareté de ce genre de biens a pour résultat que les ménages non blancs n'y ont pratiquement pas accès sauf en cas de préférence raciale explicite à la vente^{45, 46}.

L'une des raisons pour lesquelles, aux États-Unis, la lutte pour l'égalité raciale se mène sur le terrain de l'enseignement plutôt que sur celui du logement est que les transactions immobilières sont individuelles et complexes et qu'elles se nouent à une écrasante majorité sur le marché privé, ce qui occulte bon nombre de formes de discrimination. On a démontré par des expériences précises et systématiques, consistant à envoyer dans les mêmes agences des demandeurs de logement présentant des profils identiques et ne différant que par la race, que la discrimination est encore très répandue⁴⁷. Le redressement bien rare de quelques torts individuels devant la justice ne change rien au fonctionnement général du système. En

⁴⁴ James R. Ralph, Jr., *Northern Protest, Martin Luther King, Jr., Chicago, and the Civil Rights Movement*, Cambridge, Harvard University Press, 1993.

⁴⁵ Xavier Briggs de Sousa (ed.), *The Geography of Opportunity : Race and Housing Choice in Metropolitan America*, Washington, Brookings Institution, 2005.

⁴⁶ On trouvera une discussion française de ces expériences dans le livre de Jacques Donzelot, Catherine Mével et Anne Wyvekens *Faire société : la politique de la ville aux États-Unis et en France*, Paris, Seuil, 2003.

⁴⁷ *Report of the National Commission on Fair Housing...*, op. cit., 2008.

revanche, il est possible, dans l'enseignement, de modifier radicalement et rapidement la réalité sociale en réaffectant autrement les élèves et les enseignants des écoles publiques, qui scolarisent la grande majorité des Américains. L'intégration scolaire en zone urbaine est dans une très large mesure le traitement de l'un des symptômes majeurs de l'inégalité raciale, la cause profonde de celle-ci étant la ségrégation résidentielle. Toutefois, comme il n'existe toujours pas de traitement efficace et d'ampleur suffisante du problème du logement et que l'intégration scolaire peut réellement changer le sort des jeunes victimes de la ségrégation, c'est elle que l'on vise avant tout⁴⁸. La ségrégation de l'habitat a légèrement régressé depuis les années soixante-dix pour les noirs, à l'exception toutefois de certains des plus importants marchés, mais elle reste très élevée. Elle est un peu moins forte, mais va s'accroissant, pour les latinos.

Si c'est le logement qui constitue la racine profonde de l'inégalité raciale dans les villes, la ségrégation scolaire, c'est-à-dire la socialisation des enfants au sein d'établissements différents selon la race, est le mécanisme central de reproduction de cette inégalité. Plus le parcours académique devient le facteur déterminant du statut économique et social, plus dévastateur sera l'effet de la ségrégation scolaire, puisque l'école joue un rôle encore plus décisif dans la destinée des enfants non blancs qui ne disposent pas, dans leur famille ou leur quartier, du capital social dont bénéficient les enfants des familles instruites, avec leur culture, leurs relations, leur maîtrise de l'anglais et leur connaissance des meilleures voies de préparation à l'université.

Depuis la désindustrialisation rapide qu'ont connue les États-Unis dans les années soixante-dix, le niveau d'études atteint est devenu beaucoup plus décisif pour la mobilité et la position sociales. Voilà déjà un certain temps que tout le bénéfice de la croissance va à ceux qui ont suivi un enseignement supérieur. Les écarts de revenus selon ce critère ne cessent de se creuser⁴⁹. En 2005, le revenu médian des personnes sorties sans diplôme du secondaire se situait à 20 900 \$, celui des titulaires du diplôme de fin d'études secondaires à 30 100 \$ et celui des diplômés de l'université à 51 700 \$⁵⁰. Or le niveau d'études atteint est très variable selon la race, l'ethnie et le degré de maîtrise de l'anglais, ainsi que selon la composition raciale et sociale des effectifs de l'école fréquentée. En l'absence d'un changement radical du système, l'enseignement supérieur « accentue, d'une génération à la suivante, l'inégalité de revenus des familles d'origine »⁵¹.

⁴⁸ G. Orfield, *Must We Bus ? Segregated Schools and National Policy*, Washington, Brookings Institution, 1978.

⁴⁹ Robert Haveman et Timothy Smeeding, « The role of higher education in social mobility », *The Future of Children*, 16 (2), 2006, pp. 125-143.

⁵⁰ U.S. Bureau of the Census, *Statistical Abstract of the United States 2008*, tableau 689.

⁵¹ R. Haveman et T. Smeeding, art. cité, p. 143.

Le sort des enfants de familles blanches de classe moyenne est lié de manière beaucoup plus lâche à la qualité des établissements scolaires fréquentés, car ces jeunes ont accès par leur famille, leurs camarades, leurs relations et leurs communautés locales à des ressources infiniment plus riches ; pourtant ce sont eux qui, en règle générale, suivent les parcours éducatifs les meilleurs et les plus cohérents. Les enfants défavorisés, dont les résultats sont davantage influencés par l'école du fait de l'absence de ressources offertes par le milieu familial ou social, sont aussi ceux à qui l'on offre les plus mauvaises conditions d'enseignement et le moins de chances d'en tirer profit. Ces inégalités sont particulièrement pernicieuses dans une société qui se plaît à croire que l'école offre les mêmes chances à tous indépendamment du milieu d'origine, et donc que la détermination du statut social par le niveau d'études atteint – tel que le mesurent et l'expriment les normes formelles élaborées par le groupe dominant – est quelque chose de parfaitement légitime.

Trois questions

Il serait trop ambitieux de vouloir aborder ici tous les aspects de l'inégalité découlant de la ségrégation résidentielle et scolaire. Nous nous limiterons à trois d'entre eux, pour conclure ensuite sur une série de remarques, tirées de l'expérience pratique et des recherches américaines, que nous proposons à la réflexion des chercheurs français. Le premier thème sera celui d'un type extrême de ségrégation résidentielle : les grands ensembles de logements subventionnés, destinés aux populations non blanches, qui ont fait l'objet d'une foule de travaux aux États-Unis et qui présentent des similitudes frappantes avec les cités qui ont flambé en région parisienne en 2005. On se demandera en deuxième lieu par quels mécanismes la ségrégation des établissements engendre leur inégalité et à quelles conditions la déségrégation scolaire donnera les meilleurs résultats. Enfin, le troisième thème sera la question du choix scolaire : choix de l'établissement et choix du cursus. Nous traiterons ensuite du type de statistiques qui se sont révélées indispensables à l'application de la législation sur l'égalité des droits aux États-Unis. Tout cela nous conduira aux remarques de conclusion.

L'échec des grands ensembles et ses conséquences pour la jeunesse

Au moment des émeutes de 2005 en France, les sociologues américains ont remarqué avec intérêt qu'elles avaient pour principaux protagonistes des habitants de grandes cités

dortoirs isolées du reste du tissu urbain. C'était là, en effet, un type de site qui avait eu son heure de triste célébrité aux États-Unis, au point que le Congrès avait interdit, près de quarante ans auparavant, de mettre de nouveaux ensembles de ce genre en chantier et que ceux qui existent encore sont démolis les uns après les autres. Aux États-Unis, les maux sociaux les plus virulents se sont développés dans ces immenses cités – souvent construites à grands frais, avec de bons matériaux et dans de bonnes intentions – densément peuplées de résidents très pauvres, peu instruits, appartenant à des minorités socialement rejetées, n'ayant pour ainsi dire aucun lien, notamment scolaire, avec le reste de la société. Dans de telles conditions, des réalisations immobilières qui auraient pu constituer un cadre de réussite et d'ascension sociales si elles avaient été implantées en d'autres points de la ville, dotées d'éléments de confort associés à un certain statut et peuplées d'habitants bien insérés et pourvus d'un minimum de ressources sont devenues des machines à produire de la pathologie sociale. Le caractère hautement nocif de ces « ghettos verticaux » ayant été reconnu par les chercheurs et les décideurs politiques, le lancement de nouveaux projets de ce type fut interdit à la fin des années soixante ; la destruction des cités existantes commença dans les années soixante-dix, ainsi que des tentatives (souvent, du reste, mal conduites) d'atténuation des ségrégations les plus extrêmes.

Pour un Américain qui avait encore présentes à l'esprit les révoltes urbaines des années soixante dans son pays, par exemple à Newark, grande ville industrielle voisine de New York où ces grands ensembles de logement social avaient constitué le foyer des violences les plus graves, il sautait aux yeux que les émeutes françaises étaient nées des mêmes causes et sur le même type de terrain. Toutefois, à la différence des États-Unis, elles avaient éclaté en banlieue et non à l'intérieur des villes, et dans une société où le mythe méritocratique d'une égalité des chances garantie par l'école publique était encore plus prégnant ; mais aussi une société à peu près dépourvue de cette conscience forte de l'inégalité raciale et ethnique qui constitue, aux États-Unis, l'un des acquis du mouvement « des droits civiques », de la longue série de mobilisations sociales apparues dans son sillage et de plusieurs décennies de travaux de recherche.

Les principales villes américaines avaient lancé dans les années cinquante de grands projets de logement social supposés améliorer de manière spectaculaire les conditions d'habitation des pauvres gens. Armées de leurs pouvoirs de rénovation urbaine, les municipalités rasèrent de vastes superficies de taudis souvent surpeuplés, délabrés et dépourvus du confort le plus élémentaire. Les nouveaux ensembles, s'inspirant de certaines idées architecturales européennes de l'époque, étaient composés d'immeubles élevés,

implantés au milieu d'espaces vaguement verts. Ils coûtèrent beaucoup d'argent et furent inaugurés dans l'optimisme, pour sombrer dans le désastre en quelques années. Il y avait bien quelques grosses erreurs de conception – par exemple sur les ascenseurs, la sécurité des escaliers etc. – et il y eut par la suite des carences très graves de l'entretien. Mais le problème fondamental n'était pas là : c'était la concentration de masses d'habitants sans avenir, pratiquement sans rien de constructif à quoi occuper leur énergie, en perpétuel manque d'argent et de considération, dans des îlots coupés du reste de la société qui les considéra d'abord avec mépris puis avec crainte. Dès le début des années soixante-dix, l'un des plus importants de ces ensembles, déjà très dégradé, fut détruit à Saint-Louis. L'exemple fut suivi par de nombreuses autres municipalités au cours des vingt-cinq années suivantes. Depuis, les efforts ont été réorientés vers des implantations résidentielles à faible densité confiées au secteur privé (par exemple les programmes « Hope VI ») dans l'espoir de réussir là où les grands projets publics ont échoué de manière si éclatante.

Ce grand ensemble de Saint-Louis était connu sous le nom de Pruitt-Igoe ; le plus grand de Chicago s'appelait Robert Taylor Homes. L'un et l'autre étaient de vastes complexes d'immeubles destinés à loger plusieurs milliers de personnes. Pruitt-Igoe se composait de 33 bâtiments abritant près de 3 000 appartements sur un site de 23 hectares appartenant à la commune économiquement sinistrée de Saint-Louis Nord. C'était une zone isolée, dans un secteur particulièrement dépourvu d'emplois d'une ville elle-même en plein déclin industriel (dans les années soixante-dix, Saint-Louis sera l'agglomération américaine qui connaîtra la baisse démographique la plus rapide). S'il suffisait, pour remettre sur pied une localité, de construire des appartements neufs salués par la plupart des architectes, cette vaste cité de Pruitt-Igoe l'aurait fait.

Le caractère pathologique de l'existence qu'on y menait fut brillamment exposé en 1971 par le chercheur Lee Rainwater dans son livre *Behind Ghetto Walls*⁵², dont les descriptions précises – trafic de drogue, violence, dégradation des bâtiments et de l'environnement social – donnaient à voir un véritable désastre : ces investissements massifs, ces concepts largement approuvés par les professionnels de l'habitat urbain n'avaient réussi qu'à faire la preuve qu'on pouvait en quelques années rendre infernale une situation déjà très mauvaise. Cinq ans à peine après son inauguration en 1954, cet énorme ensemble à l'écart de tout était devenu un objet de scandale, avec criminalité et violence à tous les étages et un taux

⁵² Lee Rainwater, *Behind Ghetto Walls : Black Families in a Federal Slum*, Chicago, Aldine, 1971.

d'inoccupation parmi les plus élevés du pays : même les ménages cherchant désespérément un toit, les plus misérables habitants d'une ville appauvrie, n'en voulaient pas⁵³.

Quand les pouvoirs publics se lancèrent pour la première fois dans le logement social, au lendemain de la seconde guerre mondiale, cette intervention était conçue comme transitoire : les familles en difficulté devaient être libérées des effets jugés délétères de l'habitat insalubre pour pouvoir s'élancer vers le succès. Il s'agissait donc avant tout pour l'administration fédérale de fixer et de faire respecter des normes matérielles : caractéristiques techniques et surfaces minimales. Ces programmes, à l'origine, n'étaient pas destinés aux plus pauvres : les attributaires devaient être en mesure de payer une fraction raisonnable du loyer réel.

Cette solution provisoire pour ménages modestes allait assez vite se transformer en solution à long terme pour les indigents. Les critères d'attribution changèrent. Les ménages qui traversaient une mauvaise passe, les jeunes démobilisés, les veuves et autres bénéficiaires de courte durée firent place à des populations dépourvues de toute perspective de mobilité sociale. Même si, initialement, de nombreux immeubles avaient eu des résidents blancs, le grand ensemble fit progressivement figure d'habitat pour noirs. Conçu pour servir de tremplin vers un avenir meilleur, il devint un emblème d'échec définitif.

Au moment de se lancer dans ce grand effort, les dirigeants politiques du pays avaient délibérément refusé de poser la question raciale. En effet, pour l'emporter sur les conservateurs qui, soucieux avant tout des intérêts des milieux d'affaires, étaient hostiles à l'immixtion de l'État dans l'immobilier, les démocrates devaient faire bloc. Or ceux du Sud, s'ils avaient grand besoin de logements sociaux, tenaient à la ségrégation. Ceux du Nord – également confrontés à une grave crise du logement du fait que, dans les grandes villes, la dépression puis la seconde guerre mondiale avaient stoppé la construction pendant des décennies – firent donc à ceux du Sud une importante concession : les autorités locales décideraient en toute liberté des sites d'implantation des logements sociaux, à la seule condition que, selon le principe « séparés mais égaux », chaque catégorie raciale bénéficie d'une offre de logements en quantité équitable. Résultat : les plus grandes cités furent implantées dans des zones déjà frappées de ségrégation, ce qui signifiait que les enfants allaient y être marginalisés non seulement par la classe mais aussi par la race et y grandir dans un environnement de déchéance économique et sociale, avec peu d'emplois, beaucoup de criminalité et de violence, peu de familles de classe moyenne de quelque race que ce soit et de mauvaises conditions scolaires : inexpérience des maîtres et bas niveau des condisciples.

⁵³ *Ibid.*, p. 1.

À la longue, l'absence de contacts et de perspectives d'insertion dans la société majoritaire, la désindustrialisation et l'expansion des banlieues rendirent insupportable la situation de ces jeunes enclavés au cœur des villes, à qui l'on n'offrait même pas d'enseignement convenable. La délinquance et la prison devinrent le lot normal des garçons ; quant aux filles, peu instruites et mal payées, elles étaient réduites à élever leurs enfants toutes seules, avec pour seul soutien une aide publique accordée de plus en plus parcimonieusement par une société de plus en plus conservatrice. Les cités étaient le royaume de l'échec ; on n'y trouvait pratiquement plus aucun foyer avec deux parents, des emplois réguliers et tant soit peu de mobilité sociale. Saluées à leur naissance comme des projets grandioses, elles étaient tombées à un tel degré de déchéance que l'idée même de logement social s'en trouva discréditée dès les années soixante. Ces mêmes autorités qui les avaient construites s'employèrent à les détruire systématiquement dans les années soixante-dix et quatre-vingt. Mais l'expérience avait eu le temps de renforcer encore les préjugés raciaux.

Ces vastes programmes avaient été présentés comme des modèles d'urbanisme. Les journaux du début des années cinquante montrent des maires et des architectes posant devant de jolies maquettes de tours modernes entourées d'espaces verts et annonçant fièrement qu'on allait en finir avec la lèpre des taudis et des bâtisses délabrées. L'aspect général n'en différait guère de celui des immeubles de rapport construits à la même époque pour des bailleurs privés. Les normes fédérales garantissaient une bonne conception et de bons matériaux. Ce n'étaient pas des logements au rabais. Du reste, les terrains avaient souvent coûté fort cher car il avait fallu déplacer les locataires et indemniser les propriétaires des taudis, qui étaient nombreux sur chaque site et gagnaient beaucoup d'argent avec leurs loyers. Voici une relation de l'inauguration du plus vaste ensemble de Chicago, les Robert Taylor Homes, en 1962 :

« ... Les arbres, les pelouses et les massifs de fleurs plantés entre ces immeubles époustouflants faisaient oublier ce passé encore récent. Les galeries extérieures garnissant les façades offraient à des milliers d'habitants une vue magnifique sur le South Side, et par beau temps sur les gratte-ciels du centre d'affaires... Partout éclatait la vie : des enfants escaladant les équipements flambant neufs des espaces de jeu, des hommes et des femmes colonisant parkings et allées pour faire de la musique et prendre du bon temps, des parties de basket et de softball dans les espaces verts... Les services municipaux du logement avaient inondé les locataires de courriers et de communiqués promettant la création de jardins publics, de terrains de jeux, d'écoles, de dispensaires dentaires et de centres de loisirs. Dans une lettre adressée aux nouveaux arrivants, le directeur de l'Urbanisme en personne, Alvin E. Rose, les

remerciait personnellement de “faire de nos cités les plus belles de toute la ville” :
“J’espère, ajoutait-il, que vous en êtes aussi fiers que moi” »⁵⁴

Typiquement, un grand ensemble était implanté dans un quartier qui était déjà un ghetto, sur des terrains dont personne n’aurait voulu. Sa situation économique, sociale et scolaire était d’emblée compromise par celle de son environnement immédiat. Les jeunes y étaient presque tous en retard dans leur scolarité. Les enseignants, conscients de la dégradation rapide de la situation, n’y restaient pas. Ils étaient blancs en grande majorité, mais beaucoup de leurs collègues noirs et hispaniques partaient aussi : il y avait trop de problèmes, le fossé social ne cessait de s’élargir entre eux-mêmes, membres de la classe moyenne, et les « voyous » qu’ils avaient pour élèves. C’étaient des lieux souvent proches du centre, et où néanmoins nul n’aurait songé à acheter un appartement ; densément peuplés, et où néanmoins très peu d’entreprises choisissaient de s’installer.

En acceptant la ségrégation raciale et la densité excessive pour pouvoir disposer d’un parc important d’appartements neufs et conformes aux normes matérielles et sanitaires fédérales, les défenseurs de ces grands projets (les « *housers* », comme on les appelle parfois) avaient signé un pacte avec le diable. Car avaliser la ségrégation et construire des cités qui de toute évidence allaient la subir, c’était violer le principe d’« égale protection de la loi » garantie par le Quatorzième amendement, qui est sans doute la règle de droit la plus importante issue de la guerre de Sécession ; et c’était violer l’article VI de la loi de 1964 sur l’égalité des droits, le texte juridique le plus important issu du mouvement « des droits civiques », qui interdit la discrimination dans tout programme ou activité bénéficiant d’un financement public fédéral. Quant à l’administration fédérale, elle fit comme si la question n’existait pas. Elle se contenta d’exiger que dans chaque ville un nombre équitable de nouveaux logements soient mis à la disposition de locataires non blancs, laissant aux élus locaux le soin de décider des lieux d’implantation et des modalités d’attribution des appartements. Presque partout, les conseils municipaux et les administrations locales firent des choix qui ne pouvaient qu’amener davantage de ségrégation. La directrice des services du logement à Chicago, ayant exprimé l’opinion qu’il serait bien préférable pour les familles bénéficiaires que les logements sociaux soient implantés de manière peu dense et dispersés en plusieurs points de l’agglomération, fut limogée. Les élus des quartiers furent dotés d’un droit

⁵⁴ Sudhir Alladi Venkatesh, *American Project? The Rise And Fall of A Modern Ghetto*, Cambridge: Harvard University Press, 2001, p. 14.

de veto qui leur permit d'exclure tout logement social des zones blanches⁵⁵. En effet, le gouvernement fédéral avait décidé de ne construire de logements subventionnés que dans les municipalités disposées à en accueillir et à se doter des services administratifs nécessaires. Dans les banlieues résidentielles où la classe moyenne blanche venait, à l'époque, s'installer en masse, il suffisait de ne pas créer ces services pour ne pas voir arriver les pauvres. Les municipalités *intra muros*, dont les finances allaient déjà mal, virent s'alourdir leurs dépenses sociales – les populations les plus défavorisées étant concentrées, qu'elles le veuillent ou non, sur leur territoire – et durent assumer la gestion d'un parc immobilier qui commença très tôt à se dégrader et dont l'administration fédérale finançait mal l'entretien. Dans la première partie des années soixante, la situation resta à peu près gérable : le programme de « Grande société » comportait d'importants transferts de l'État fédéral aux municipalités urbaines et le taux de chômage était à l'étiage. Mais avec le ralentissement économique, la hausse du chômage, l'aggravation de la polarisation raciale et la réduction féroce des budgets sociaux, cela devint intenable.

En général, on implantait une nouvelle cité sans beaucoup se préoccuper de la scolarisation de ses futurs jeunes habitants. Quand on y songeait, c'est-à-dire habituellement dans les projets les plus importants, le plan prévoyait la construction d'une école. On s'inquiétait fort peu des problèmes qui ne manqueraient pas de surgir dans un établissement n'accueillant que des enfants de familles très défavorisées et situé le plus souvent dans une zone connaissant déjà de lourds dysfonctionnements scolaires. La nouvelle école était d'emblée frappée de ségrégation raciale et sociale et confrontée à de graves difficultés pédagogiques. Dans le cas de petits ensembles, ou bien lorsqu'une cité était implantée après démolition de quelques îlots et relogement de leur population un peu plus loin, les écoles du voisinage – souvent déjà fragiles et qui devaient soudain faire face à un afflux d'inscriptions et à des problèmes de surcharge – pâtissaient de l'arrivée de nouveaux élèves difficiles.

Des recherches conduites par le ministère fédéral du Logement et de l'Urbanisme dans les années soixante-dix et au début des années quatre-vingt établirent qu'une part importante de la ségrégation dans les zones métropolitaines étudiées était attribuable à la concentration de logements sociaux dans des localités non blanches déjà victimes de ségrégation et à l'accès très inégal des blancs et des non-blancs aux logements situés dans des quartiers plus mêlés sur le plan social et racial. Il fut alors tenté quelque temps d'associer des solutions scolaires et résidentielles, mais l'effort fut abandonné après l'élection du président Reagan⁵⁶.

⁵⁵ Elizabeth Warren, *The Legacy of Judicial Policy-Making : Gautreaux v. Chicago Housing Authority : The Decision and Its Implementation*, Lanham, University Press of America, 1988.

⁵⁶ G. Orfield et S. Eaton, *Dismantling Desegregation*, New York, New Press, 1996, chap. 11.

Un problème récurrent est de trouver une solution de relogement pour les familles non blanches déplacées dans l'opération, compte tenu du fait que cette dernière n'est justifiée que par la perspective d'améliorer l'habitat ou la qualité de vie d'une collectivité. En effet, si l'on n'a rien prévu pour donner à ces familles la possibilité de choisir leur logement dans un quartier convenable, non menacé lui-même de destruction et non adjacent à un ghetto existant, toute opération de déplacement de ce genre va créer ou intensifier un processus de ségrégation ailleurs. En l'absence de mesures visant expressément à l'éviter, le déplacement de groupes d'habitants victimes de discrimination produit de la ségrégation, car le marché du logement est discriminatoire. Cela fait soixante ans que le phénomène se répète encore et encore sur tout le territoire des États-Unis.

Une succession de changements des règles d'attribution des logements sociaux et du mode de calcul des loyers, décidés chaque fois dans une bonne intention par les autorités nationales au profit de certaines catégories dans le besoin, n'a fait ensuite qu'aggraver la situation de collectivités déjà fragiles en leur imposant l'arrivée de ces foyers en détresse, qui apportaient avec eux tous leurs problèmes – désordres familiaux, difficultés psychologiques, échecs répétés dans le monde du travail, attitudes négatives vis-à-vis de l'école – et aucune ressource susceptible d'enrichir en quelque façon la commune d'accueil. Des critiques s'étaient élevées pour accuser les organismes attribuant les logements de ne servir que les ménages capables de payer une fraction du loyer théorique, alors que tant d'autres étaient dénués de tout. Aussi le Congrès adopta-t-il vers la fin des années soixante, sous l'impulsion du premier élu noir au Sénat Edward Brooke (Massachusetts), un principe d'attribution préférentielle aux très pauvres. Les ménages disposant de quelques ressources et d'un peu de capital social laissèrent place assez vite à ces déshérités complets ; d'autant plus que les autorités, qui s'étaient aussi vu reprocher de ne pas tenir compte dans le calcul des loyers de l'amélioration éventuelle de la situation des locataires, avaient instauré un surloyer pour ceux qui commençaient à gagner un peu mieux leur vie. Enfin, quand, dans les années quatre-vingt, le nombre de SDF passant la nuit dans la rue prit les proportions d'un scandale – on n'avait rien vu de tel en Amérique depuis bien longtemps – le Congrès décida de leur donner la priorité absolue ; or beaucoup de SDF présentaient de graves troubles psychologiques ou des problèmes d'addiction, et bien peu avaient un emploi régulier. Cet afflux de résidents à problèmes lourds jeta les collectivités d'accueil dans des difficultés terribles. Et c'est alors, sous la présidence Reagan, que le gouvernement se mit à réduire les impôts, les budgets sociaux et les crédits de fonctionnement versés aux gestionnaires de logements sociaux. L'entretien des bâtiments partit à vau-l'eau. Les grands ensembles, un temps considérés

comme la grande solution à la dépravation des vieux ghettos, concentraient désormais en eux toutes les tares de ces derniers à un degré encore jamais atteint.

La fuite des ménages tant soit peu capables de s'en sortir s'accéléra au cours de cette évolution, laissant chaque fois la place à des locataires en plus grande difficulté. C'était une sorte d'illustration, dans un autre domaine, de la loi de Gresham selon laquelle « la mauvaise monnaie chasse la bonne » (les gens s'empressant de dépenser la mauvaise et thésaurisant la bonne). Si l'on se représente une de ces cités comme une sorte de banque de capital social, cette substitution progressive des ménages quelque peu dotés par d'autres totalement démunis fait chuter les ressources sociales de la collectivité selon un processus qui va s'accéléralent. Quand il est achevé, il ne reste plus comme habitants que ceux qui n'ont pas le choix et ceux qui trouvent leur compte à cette situation d'abandon : de fait, bandes criminelles et trafiquants de drogue finirent par régner sans partage sur certains lieux où la police, craignant pour sa propre sécurité, avait renoncé à intervenir.

L'échec des plus grands ensembles comme ceux de Saint-Louis et de Chicago fut si foudroyant que le Congrès, à l'occasion de la révision de la loi sur le logement en 1968, décida d'interdire la construction de nouvelles cités de ce genre. Certaines d'entre elles avaient déjà été rendues à peu près inhabitables par les dégradations matérielles et la criminalité. Les localités où elles étaient implantées étaient devenues les plus pauvres et les plus dangereuses du pays. Il est bien rare qu'une autorité publique admette s'être lourdement trompée, mais cette fois le désastre était si flagrant que l'État fédéral décida de financer la destruction des immeubles dont il avait financé la construction à peine une génération plus tôt. Beaucoup de villes ont ainsi vu disparaître leurs grands ensembles, qui s'étaient du reste peu à peu vidés de leurs habitants. Les familles qui y vivaient encore se virent attribuer des « bons » qui devaient les aider à payer un loyer dans le parc locatif privé. Parfois, des logements sociaux, en beaucoup moins grand nombre, furent reconstruits sur le même site et, autant que possible, mêlés à des immeubles privés habités par des familles beaucoup moins défavorisées. Malheureusement, l'aide versée aux ménages pour payer un loyer hors des ghettos ou des zones en voie de ghettoïsation n'est pas suffisante⁵⁷.

Les plus mauvaises écoles de nos grandes villes, celles dont la majorité des élèves n'obtiennent pas le diplôme de fin d'études secondaires et dont presque aucun n'est, à sa sortie, en situation de suivre un enseignement supérieur ou de trouver un emploi qualifié, sont

⁵⁷ Sur la politique française du logement, voir Sylvie Tissot, *L'État et les quartiers*, Paris, Seuil, 2006 ; Arnaldo Bagnasco et Patrick Le Galès (dir.), *Villes en Europe*, Paris, La Découverte, 1997 ; P. Le Galès, *European Cities, Social Conflicts and Governance*, Oxford, Oxford University Press, 2002 ; et « Elusive urban policies in Europe », dans Y. Kazepov, *Changing Urban Europe : Poverty, Segregation, Governance*, Oxford, Blackwell, 2004.

souvent celles qui drainent les habitants d'un grand ensemble de logements sociaux. Trop de nos écoles n'ont pour élèves que des jeunes privés de tout contact avec des gens dotés de capital social et d'un environnement familial et local d'un certain niveau culturel.

Les « groupes de pairs » sont très importants dans la jeunesse. Pour des enfants issus de familles pauvres et isolées, il est particulièrement bénéfique (en termes de résultats scolaires et de chances dans la vie en général) d'être entourés de camarades de classe moyenne, ayant de bons résultats scolaires et insérés dans des écoles et réseaux locaux soucieux de préparer les jeunes à l'université. C'est la conclusion la plus importante du quasi demi-siècle de recherches sur l'intégration scolaire qui a commencé avec le grand rapport Coleman de 1966, *Equality of Educational Opportunity*, basé sur une énorme enquête nationale conduite par l'État fédéral. Un des grands mérites de ce travail fut d'établir que les résultats des établissements scolaires ne dépendent guère de l'argent dont ils disposent (du reste, le budget des écoles ne présente pas de grandes différences selon la race) mais sont en revanche fortement corrélés au milieu social des élèves et au niveau de connaissances des maîtres, tel que mesuré par des tests standardisés. Les réseaux et la répartition des ressources d'enseignement ne sont pas seulement des éléments déterminants du capital social mais aussi du capital éducatif.

Les écoles qui connaissent la pire situation sont celles qui sont isolées et desservent des collectivités elles-mêmes isolées et défavorisées. Depuis une quarantaine d'années, elles se sont essayées à plusieurs réformes fondées sur telle ou telle théorie. Et elles sont soumises, depuis vingt-cinq ans, à une énorme pression pour l'amélioration de leurs résultats. En effet, presque tous les États ont adopté les recommandations contenues dans un rapport de 1983 au président Reagan, *A Nation at Risk*, selon lequel le système d'enseignement américain était engagé dans une glissade dont la principale raison n'était nullement l'inégalité sociale et raciale mais le laxisme dans les niveaux d'exigence et la déresponsabilisation des établissements.

On applique cette théorie depuis un quart de siècle sans arriver à rien. S'il y a un modeste progrès en mathématiques dans les classes élémentaires, on n'en constate pratiquement aucun en lecture, tandis que d'autres disciplines et d'autres objectifs éducatifs semblent négligés. Les écarts ne se sont pas réduits. Les taux de réussite au diplôme paraissent même baisser et le nombre de personnes ayant achevé leurs études secondaires ou universitaires a certainement cessé de croître, après des années de progression régulière. Les différences entre races se sont creusées selon plusieurs critères. L'hypothèse fondamentale du programme « No Child Left Behind » était qu'on pouvait arriver en douze ans à amener tous

les élèves du secondaire au niveau de compétence (*proficiency*) fixé par l'État, en associant : une multiplication des tests obligatoires, une obligation annuelle de faire progresser de façon mesurable chaque classe vers le niveau de compétence à atteindre, le tout assorti, pour les établissements en défaut, de sanctions dont la sévérité augmenterait d'année en année pendant quatre ans. À part un plan pour la lecture précoce, qui du reste n'a rien donné, tout le programme était orienté sur des objectifs d'élévation du niveau en lecture et en maths, définis par des tests. Comme l'avaient prédit d'emblée les chercheurs, ces objectifs ayant été fixés plus haut que le niveau jamais atteint à l'échelle d'un district scolaire, le principal résultat fut de faire gonfler régulièrement le nombre d'écoles jugées en échec ; et, bien entendu, les sanctions ont frappé de manière disproportionnée les établissements desservant des populations pauvres ou non blanches. La loi exige que toutes les écoles aient des maîtres « hautement qualifiés » mais il n'y a aucun moyen de retenir ces bons éléments dans une école frappée de sanctions : des enquêtes ont établi que les enseignants expérimentés cherchent à quitter un établissement sanctionné dès que possible. Les autorités scolaires au niveau des États sont supposées intervenir pour réformer les écoles sanctionnées, dont la liste ne cesse de s'allonger, mais différentes études montrent qu'elles n'en ont pas les moyens⁵⁸.

Réussir l'intégration scolaire

La chute de l'activité industrielle, le rétrécissement brutal de la puissance syndicale, l'intensification de la concurrence mondiale, les délocalisations (y compris des emplois tertiaires) ont considérablement raréfié l'offre de bons emplois pour ceux qui ont interrompu précocement leur scolarité. La corrélation est aujourd'hui beaucoup plus forte entre le niveau d'études atteint, l'emploi et le revenu. Le fait de n'avoir pas mené à bien ses études secondaires expose à un plus grand risque de se retrouver délinquant ou en prison, et aussi de devenir et de rester mère ou père célibataire. Or les familles monoparentales connaissent de terribles difficultés aux États-Unis : protection sociale insuffisante, quasi absence de modes de garde pour familles modestes, salaires très bas des emplois peu qualifiés, qui se situent en général dans des secteurs non syndicalisés et dépourvus d'avantages sociaux d'entreprise.

⁵⁸ Jaekyung Lee, *Tracking Achievement Gaps and Assessing the Impact of NCLB on the Gaps : An In-depth Look into National and State Reading and Math Outcome Trends*, Cambridge, Civil Rights Project, 2006 ; Gail Sunderman, James Kim et Gary Orfield (eds.), *NCLB Meets School Realities*, Thousand Oaks, Corwin Press, 2005 ; G. Sunderman (ed.), *Holding NCLB Accountable*, Thousand Oaks, Corwin Press, 2008 ; G. Sunderman et G. Orfield, « Domesticating a revolution : No Child Left Behind reforms and state administrative response », *Harvard Educational Review*, 76 (4), hiver 2006, pp. 526-556.

Le problème national du décrochage scolaire – le quart des élèves (et presque la moitié des garçons noirs, hispaniques et amérindiens) ne vont pas au bout de leurs études secondaires – se concentre dans une petite fraction des établissements secondaires du pays, environ deux mille, qualifiés d’« usines à décrochage » par le chercheur de Johns Hopkins Robert Balfanz. La plupart de ces écoles desservent des quartiers noirs ou hispaniques très pauvres⁵⁹. Toutes choses égales par ailleurs, leurs élèves ont moins de chances que les autres d’obtenir leur diplôme de fin d’études ; il existe une corrélation statistique entre le pourcentage de non-blancs ou celui d’élèves défavorisés dans une école et son taux de décrochage ; l’élève d’une école à fort taux de décrochage est plus exposé au risque de décrocher lui-même. Les établissements accueillant une forte proportion d’enfants défavorisés ont peu de ressources à consacrer aux problèmes de toutes sortes de ces derniers. Les élèves des écoles plus aisées baignent dans une collectivité scolaire fort différente. Ils bénéficient de bien meilleurs réseaux de relations et d’informations sur les possibilités d’études après le lycée. Les enseignants et personnels administratifs de ces établissements ont davantage de moyens pour venir en aide aux élèves en difficulté – au surplus beaucoup moins nombreux – avant qu’ils ne décrochent. Selon le système de responsabilité instauré par le programme « No Child Left Behind », une école mal notée améliorera sa moyenne aux tests (ce qui est très important pour elle) si ses plus mauvais élèves la quittent, soit parce qu’ils décrochent soit parce qu’ils sont transférés ailleurs : il y a là pour les établissements une incitation extrêmement négative.

Les statistiques nationales montrent que les enfants de familles blanches défavorisées vivent dans des milieux – scolaires et non scolaires – où ils côtoient beaucoup d’enfants et de familles de classe moyenne, tandis que les enfants noirs ou hispaniques inscrits dans des écoles fortement ségréguées ne fréquentent presque que des pauvres. C’est ce que nous appelons la double ségrégation. Le système d’affectation de l’enfant à l’école la plus proche de son domicile, superposé à la ségrégation résidentielle, aboutit naturellement au résultat que les blancs ont des établissements de quartier fréquentés par des enfants de classe moyenne, tandis que la vie scolaire des non-blancs est frappée de double ségrégation ; et même, de plus en plus souvent, triple, en comptant la langue.

Les États-Unis ont maintenant derrière eux un demi-siècle de recherches sur la mixité raciale à l’école. Il ne fait plus aucun doute qu’elle est bénéfique – notamment pour le niveau d’études atteint par les élèves et leurs perspectives d’avenir – mais l’ampleur de ces avantages varie selon ses modalités. L’optimisation des résultats exige des changements qui, semble-t-il,

⁵⁹ Robert Balfanz, chap. 3 dans G. Orfield, *Dropouts in America*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 2004, pp. 57-84.

ne font pas encore l'objet d'une ample réflexion en France, où prédomine un certain radicalisme assimilationniste.

Dans un livre publié il y a 55 ans et devenu classique, *The Nature of Prejudice*⁶⁰, le professeur Gordon Allport posait en théorie une série de conditions nécessaires pour de bons rapports entre membres de groupes différents ; ses hypothèses ont depuis été vérifiées dans de très nombreux contextes et pays. Selon lui, pour réduire les préjugés et nouer des relations satisfaisantes entre groupes, la clé du succès est « l'interaction sur un pied d'égalité ». Pour y parvenir, il faut créer des conditions telles que les groupes puissent nouer et entretenir des interactions dans l'égalité et le respect mutuel, au sein d'une institution ou d'une collectivité où les figures de l'autorité élaborent, expriment et appliquent des règles de justice et d'égalité. Cette théorie a été largement explorée par de nombreux chercheurs américains travaillant sur les relations raciales et les moyens de les améliorer⁶¹. Thomas Pettigrew et Linda Tropp⁶² ont publié une énorme synthèse de plus de cinq cents travaux conduits dans le monde entier sur cette problématique. On commence à en savoir vraiment beaucoup tant sur la dynamique de la polarisation et de la ségrégation que sur les techniques susceptibles d'améliorer les relations raciales et d'élever les performances scolaires des enfants non blancs, amoindries par le sentiment de la discrimination et des stéréotypes négatifs dont ils sont l'objet.

De nombreux travaux ont montré que la discrimination et la ségrégation sont nocives pour la santé et le bien-être et font effectivement baisser les performances des établissements et les résultats des tests passés par les élèves, quelles que soient les qualités et les connaissances réelles de ces derniers. Ainsi donc, une institution – ici, le système scolaire – qui accueille séparément des minorités défavorisées, qui ne s'attaque pas activement aux stéréotypes stigmatisant ces populations, qui ne fait rien contre la ségrégation et ne crée pas les conditions d'une « interaction sur un pied d'égalité » nuit *de facto* à ces personnes et étouffe leur potentiel. Plaquées sur un tel système, les mesures « neutres » du mérite telles que les tests standardisés ont toutes les chances de donner des résultats qui sous-estiment (et donc pénalisent injustement) les élèves du groupe minoritaire. Dès lors que ces résultats quantitatifs sont traités comme des faits objectifs, scientifiquement validés, les stéréotypes auxquels le groupe dominant adhère consciemment ou non lui paraissent confirmés. Les décisions

⁶⁰ Gordon Allport, *The Nature of Prejudice*, Reading (Mass.), Addison-Wesley Pub. Co., p. 154.

⁶¹ Elizabeth Cohen, Walter Stefan, Robert Crain, Robert Slavin, *Student Team Learning : A Practical Guide to Cooperative Learning*, Washington, National Education Association, 3^e éd., 1991.

⁶² Thomas F. Pettigrew, Linda R. Tropp, « Does intergroup contact reduce prejudice : recent meta-analytic findings », dans Stuart Oskamp (ed.), *Reducing Prejudice and Discrimination*, Mahwah (NJ), Lawrence Erlbaum Associates, 2000 ; T.F. Pettigrew et L.R. Tropp, « A meta-analytic test of intergroup contact theory », *Journal of Personality and Social Psychology*, 90 (5), 2006, pp. 751-783 ; E. Aronson, S. Patnoe, *The Jigsaw Classroom : Building Cooperation in the Classroom*, New York, Addison Wesley Longman, 2^e éd., 1997.

fondées sur ces évaluations éloignent et marginalisent encore davantage le groupe en situation d'infériorité, dont les membres ont alors tendance à adopter des comportements contre-productifs, voire pathologiques, qui confortent les dominants dans leur « illusion de supériorité » (Martin Luther King) et les incitent à agir dans le sens d'une séparation encore accrue : par exemple en quittant un quartier de diversité ou en retirant leurs enfants d'une école susceptible de se diversifier.

Un lieu d'où la ségrégation a été éliminée, surtout si les conditions d'Alport concernant l'interaction sur un pied d'égalité y sont réunies, offre l'occasion de nouer des amitiés avec des membres de l'autre groupe et soumet les préjugés à l'épreuve des faits et de l'expérience ; les généralisations préconçues sont mises à mal par la révélation des individualités de l'autre groupe et la découverte de multiples valeurs et objectifs communs de part et d'autre de la fracture sociale. Que l'on vise l'assimilation individuelle, l'admission pleine et mutuellement acceptée du groupe exclu dans la société dominante, ou encore l'« intégration » au sens américain (acceptation et valorisation de la diversité et de la culture du groupe exclu par la société – qui modifie ses institutions à cette fin – pour former ce que Martin Luther King appelait « la communauté bien-aimée »), la déségrégation active est un préalable indispensable.

De nombreuses études montrent que le bagage que les jeunes apportent dans leur salle de classe ou sur le marché du travail provient beaucoup moins de l'école ou d'autres institutions formelles que du « groupe de pairs » ; ce dernier prend de plus en plus d'importance à mesure que l'élève grandit jusqu'à concurrencer, à l'adolescence, l'influence de la famille. Dans des quartiers de grande pauvreté et isolés sur le plan ethnique, le groupe de pairs exerce plus souvent une influence négative que positive, en éloignant le jeune des voies d'accès à la société majoritaire pour aiguiller sa destinée vers l'échec économique, voire la prison et pire : car, là où il n'y a aucun emploi convenable, aucune chance de s'en sortir économiquement, l'activité des bandes criminelles fournit souvent à ces jeunes dont la société majoritaire ne veut rien savoir la seule possibilité de gagner respect et argent, deux biens d'une extrême importance pour un garçon en quête d'une place au soleil et de succès féminins. Pour s'insérer dans l'économie formelle, les qualifications acquises dans le système éducatif sont certes très importantes, mais les réseaux qui vous mettent au contact d'employeurs et d'occasions professionnelles sont d'une valeur inestimable. Or ces réseaux et les informations qu'ils véhiculent sont pratiquement inexistantes dans les enclaves ethniques à forte concentration de pauvreté.

Dans une société où les qualifications formelles et la présentation personnelle importent beaucoup, l'isolement culturel et linguistique peut constituer un obstacle majeur. Quelqu'un qui ne parle ni n'écrit convenablement la langue dominante aura beaucoup de mal à s'élever socialement et économiquement. Or il est très difficile d'acquérir cette aisance linguistique si l'on vit dans des milieux où les échanges se font surtout dans une autre langue et où très peu de locuteurs sont capables d'utiliser la langue dominante dans toutes ses complexités. Il existe des barrières analogues pour ce qui est de la familiarité avec les normes culturelles du groupe social dominant. La ségrégation engendre une préparation inégale à la vie sociale, laquelle à son tour engendre la sous-estimation des capacités du groupe placé en position inférieure et exclu de ce capital culturel.

Là où la dégradation de la vie sociale est très avancée, c'est-à-dire là où a sombré tout ordre fondé sur un ensemble de valeurs partagées susceptibles d'encadrer les comportements déviants, les habitants sont quotidiennement exposés à la violence et aux intimidations avec, d'un côté, les menaces venues de certains groupes de leur propre communauté et, de l'autre, la pression des agents publics, notamment des policiers, chez qui se sont développés des stéréotypes négatifs et une hostilité généralisée à tout le groupe.

En 2006, 553 chercheurs réputés appartenant à 201 universités et centres de recherche ont adressé à la Cour suprême des États-Unis une déclaration résumant les principaux résultats de la recherche sur le coût de la ségrégation et les bienfaits de la déségrégation⁶³. Indépendamment de cette démarche, une publication de l'Académie nationale des sciences de l'éducation – organisation qui réunit cent chercheurs éminents de ce domaine – corroborait un peu plus tard ces conclusions. Pourtant la Cour suprême continue, fût-ce à une courte majorité, de prendre des arrêts limitant les efforts de déségrégation.

Implicitement ou explicitement, les écoles socialisent leurs élèves à la structure socio-économique de la société majoritaire ; pour les enfants d'immigrés, elles sont même parfois le seul point de contact avec celle-ci. C'est à l'école qu'ils apprennent ce que la société attend d'eux et ce qu'elle leur offre : or, bien souvent, ils constatent que l'on n'attend pas d'eux la même chose que des autres élèves, quand bien même, formellement, la politique de l'éducation proclame l'égalité.

Ce thème des attentes en milieu scolaire et autour de l'école a fait l'objet de très nombreux travaux de recherche aux États-Unis : attentes des enseignants vis-à-vis de leurs élèves, des élèves vis-à-vis les uns des autres ou vis-à-vis d'eux-mêmes, des parents de

⁶³ G. Orfield, E. Frankenberg, L. Garces, « Statement of American Social Scientists of Research on School Desegregation to the U.S. Supreme Court in *Parents v. Seattle School District* and *Meredith v. Jefferson County* », *The Urban Review*, 40 (1), mars 2008, pp. 96-136.

différents groupes raciaux ou ethniques en ce qui concerne l'avenir de leur progéniture, etc. L'un des résultats les plus incontestables de ces études est que les parents immigrés ou appartenant à des minorités attendent beaucoup de l'école pour leurs enfants qui, eux aussi, placent souvent en elle de grands espoirs ; pourtant, ils sont rares à les réaliser, et les raisons en sont à chercher dans leur vécu scolaire. Car ce que trouvent à l'école ces enfants défavorisés massivement regroupés entre eux, ce sont bien souvent des maîtres ignorants de leurs énormes difficultés personnelles et familiales, incapables de les comprendre ou de communiquer avec leurs parents faute de parler leur langue maternelle et qui, constatant que ces élèves ne sont pas au niveau qu'ils jugent souhaitable, renoncent à en espérer grand-chose. Un livre célèbre, quoique controversé, publié dans les années soixante sous le titre *Pygmalion in the Classroom*⁶⁴, raconte comment des élèves pris en réalité au hasard, mais signalés aux enseignants par un psychologue comme des enfants « à floraison tardive » qui n'allaient pas tarder à se révéler brillants, ont réellement eu de meilleurs résultats que leurs camarades, ce qui ne s'explique que par les attentes créées arbitrairement chez les enseignants par le psychologue. Beaucoup d'autres travaux depuis ont montré, d'une part, que les attentes des maîtres vis-à-vis de leurs élèves influencent les décisions d'affectation ou d'orientation qu'ils prennent à leur sujet et le niveau d'exigence de leur propre enseignement, d'autre part, que les maîtres émettent en direction des élèves quantité de signaux verbaux et non verbaux, fort bien perçus, sur le niveau de ces attentes^{65, 66}.

Il arrive aussi aux élèves de déclencher eux-mêmes un processus d'échec, quand ils craignent que les autres ne les considèrent comme intellectuellement inférieurs du fait de leur origine. Claude Steele, de l'université Stanford, a démontré par une série d'expériences astucieusement conçues que des élèves noirs et hispaniques victimes d'un sentiment d'infériorité fondé sur les stéréotypes négatifs classiques concernant leur groupe ont des résultats aux tests inférieurs à leurs capacités réelles en cas d'« enjeux élevés » : si on leur donne à entendre qu'un autre groupe (disons, les blancs) est habituellement meilleur que le leur sur tel test, leurs performances s'alignent effectivement sur cette attente : la crainte de mal réussir un test à enjeu élevé tel que la mesure des capacités intellectuelles peut causer une angoisse inhibitrice qui abaisse la performance. Pour « sauver la face », les élèves appartenant

⁶⁴ Traduction française : Robert Rosenthal, *Pygmalion à l'école*, Casterman, 1983.

⁶⁵ Par exemple, deux chercheurs en sciences de l'éducation, Jere Brophy et Thomas Good, ont observé que les enseignants n'interrogeaient guère les élèves dont ils pensaient qu'ils ne sauraient pas la réponse, ou leur laissaient moins de temps pour répondre ; et que les élèves étaient très sensibles à ces attitudes et les prenaient en compte pour se construire une représentation de leurs propres capacités d'apprentissage.

⁶⁶ Sur la France, A. van Zanten a réuni des éléments qualitatifs sur l'adaptation par les enseignants du contenu de leur enseignement, de leur pédagogie et de leurs méthodes d'évaluation lorsqu'ils ont affaire à des classes et établissements victimes de ségrégation : *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF, 2001.

à des groupes dévalorisés seront tentés tout simplement de « se retirer de la compétition », de refuser le défi, de ne pas participer à la course aux récompenses, par crainte de confirmer le stéréotype de leur infériorité. Toujours selon Steele, les écoles doivent traiter cette question en contribuant activement à la constitution d'une forte identité de groupe chez les élèves appartenant à des minorités.

Un autre ensemble de recherches a établi que les enseignants (entre autres) sont enclins à sous-estimer les capacités des élèves qui parlent avec un accent, surtout si cet accent est celui d'un groupe socialement défavorisé. Très souvent, des conseillers d'orientation ou des professeurs bien intentionnés déconseillent aux élèves noirs ou immigrés le choix d'un cursus exigeant ou d'une université réputée, craignant qu'ils ne s'y cassent les dents : Robert Ream parle à ce propos de « capital social négatif ». L'appartenance à un certain groupe entraîne souvent des attentes trop basses même vis-à-vis de bons élèves, qui sont ainsi détournés, « pour leur bien », de certaines voies.

Les « groupes de pairs », quand ils présentent une certaine mixité, peuvent parfois redresser les mécanismes de reproduction sociale. Il y a à cela beaucoup de raisons, notamment les ressources humaines et matérielles que les enfants favorisés apportent à leur école, mais le capital social dont ils sont porteurs est tout aussi important. Le récit de cette jeune femme non blanche illustre comment une camarade bien informée peut partager, à un moment décisif, son capital social : en l'occurrence, sa connaissance du système scolaire, de ses structures, de ses avenues et impasses. C'est grâce à cette condisciple que notre jeune femme est devenue médecin :

« Je devais aller au lycée pour m'inscrire et il y avait cette longue file... pour la filière générale qui ne vous donnait qu'une formation de base. La fille dans l'autre file était une ancienne camarade de classe... Elle m'a dit : “Ne va pas là, viens plutôt ici, c'est la préparation à l'université”. Je lui ai dit que ça n'était pas pour moi, elle m'a répondu “mais si”, et c'est comme ça que je suis allée avec elle, parce que je ne voulais pas être toute seule... Quand je l'ai rejointe dans la file, elle m'a convaincue en me disant : “Ne fais pas la queue là-bas, tout ce que tu apprendras c'est la même chose que ce que tu as appris au collègue, juste des révisions” ». ⁶⁷

Les jeunes qui ont affaire à un système scolaire plus équitable, avec moins de filières, par exemple en France, courent peut-être moins le risque d'être aiguillés vers des filières étanches. Mais il leur reste celui d'ignorer quelles possibilités offre le vaste monde hors de

⁶⁷ P.C. Gándara, *Over the Ivy Walls: The Educational Mobility of Low-Income Chicanos*, Albany: State University of New York Press, 1995, p. 74.

leur communauté enclavée, celui de s'autolimiter dans leurs ambitions et, bien sûr, celui d'être orientés d'autorité dans des voies courtes sans véritable issue professionnelle. C'est souvent par l'échange d'informations entre camarades que les élèves ont l'idée d'un avenir différent. Si, par la ségrégation de leur établissement, de leur filière ou de leur classe, on les prive d'occasions d'échanges avec des condisciples mieux informés et plus confiants en eux-mêmes, ils n'accéderont pas au capital social et culturel de la société majoritaire ; leurs ambitions et leur motivation s'en trouveront étouffées.

On s'est aperçu que les élèves dont la langue et la culture d'origine sont totalement absentes de leur environnement scolaire perçoivent très clairement dans ce silence un signal de dévalorisation personnelle de la part de leur école⁶⁸. Il peut en résulter de la « haine de soi » : l'élève s'efforce alors de se fondre dans la culture majoritaire par le déni de son origine et la rupture de toute relation d'intimité avec la culture de ses parents. C'est la raison pour laquelle les opérations de déségrégation comportaient souvent une formation spéciale des enseignants concernés⁶⁹. Les conséquences du désintérêt de la majorité pour les cultures minoritaires sont décrites de manière poignante dans une œuvre bien connue de Richard Rodriguez, un Américain d'origine mexicaine qui raconte comment il a perdu, dans sa lutte pour se faire admettre au sein de la société majoritaire, d'abord la langue, puis la culture de ses parents et enfin le lien profond qui l'unissait à ces derniers⁷⁰.

Plusieurs chercheurs américains ont étudié ce qui se passe au contraire quand les élèves issus de l'immigration restent au contact de leur culture et de leur langue tout en acquérant celles de la société d'accueil. Les sociologues Rubén Rumbaut et Alejandro Portes concluent ainsi, sur la base de l'étude de plusieurs milliers d'enfants d'immigrés de différentes villes, que, poussée trop loin, « l'américanisation n'est pas bonne pour les immigrés ». Une de leurs observations importantes est que les élèves qui, avec l'aide de l'école, conservent leur langue d'origine maintiennent aussi, en général, des liens plus étroits avec la culture de leurs parents, et que ces élèves bilingues et biculturels ont en moyenne de meilleurs résultats scolaires que ceux qui ont perdu la langue et la culture d'origine⁷¹. Il semblerait en outre qu'ils présentent moins de problèmes de comportement et de discipline, leurs parents étant plus à même d'exercer sur eux leur autorité.

⁶⁸ Angela Valenzuela, *Subtractive Schooling : U.S.-Mexican Youth and the Politics of Caring*, Albany, SUNY Press, 1999.

⁶⁹ E. Frankenberg et G. Orfield (eds.), *Lessons in Integration*, Charlottesville, University of Virginia Press, 2007.

⁷⁰ Richard Rodriguez, *The Hunger for Memory*, New York, Godine, 1990.

⁷¹ Alejandro Portes et Rubén Rumbaut, *Legacies : The Immigrant Second Generation*, New York, Russell Sage, 2001.

Il a même été démontré que l'apprentissage de l'anglais par les enfants d'immigrés est moins efficace en cas d'usage exclusif de l'anglais comme langue d'enseignement que lorsque la scolarisation commence en langue maternelle. Ce résultat, qui peut heurter l'intuition, est en réalité conforme à une théorie didactique solidement établie, à savoir qu'on apprend mieux si les nouvelles connaissances sont édifiées sur le socle d'un acquis antérieur que si les maîtres prétendent tout recommencer à zéro. D'autres travaux ont établi que les élèves multilingues sont meilleurs que les autres dans quantité de tâches cognitives utiles à la poursuite des études.

Les recherches montrent bien sûr aussi que, sans une bonne connaissance de l'anglais correct, les succès scolaires ultérieurs sont fortement compromis, que la maîtrise de l'anglais courant est très utile sur le marché du travail et que les immigrés sont parfaitement conscients de l'importance de l'enjeu. La seule question est de savoir quelle est la méthode qui donne les meilleurs résultats. De plus en plus d'éléments – dont certains seront présentés dans un prochain livre du Civil Rights Project, *Forbidden Language*, où sont étudiées les conséquences de la suppression de l'enseignement bilingue en Californie et en Arizona – militent contre l'idée qu'il suffit d'immerger totalement les enfants dans la langue dominante pour les mettre à même d'acquérir des compétences linguistiques et autres : cette méthode ne fait au contraire que compromettre les attitudes positives vis-à-vis de l'école et les capacités d'apprentissage.

L'intégration des jeunes issus de l'immigration ou de minorités doit être un souci primordial des sociétés modernes. Tout indique qu'en empêchant chez les jeunes la formation d'une identité forte liée à leur origine familiale, on s'expose à un risque important de troubles et de révoltes. Aux États-Unis, un grand nombre d'adolescents noirs, hispaniques et amérindiens cessent purement et simplement de fréquenter un système scolaire où tout leur donne le sentiment de leur échec, parce qu'ils sont perçus comme inférieurs et dépourvus de capital culturel dans la culture majoritaire. Enfermer les élèves dans leur communauté, leur refuser le contact avec le reste de la société, pour ensuite ne montrer que dédain ou indifférence pour les valeurs que leurs parents placent le plus haut : c'est là une sûre recette d'échec éducatif.

Pièges et bon usage du choix scolaire

Le libre choix de l'école n'est pas de tradition dans l'enseignement public américain. De nombreuses modalités en ont été expérimentées ou le sont encore ; et leur impact (ou au

contraire celui de l'affectation obligatoire) sur les décisions des particuliers en matière de logement et notamment sur la « fuite des blancs » fait l'objet de nombreux débats.

On a longtemps envoyé les enfants, d'autorité, à l'école la plus proche du domicile, sauf dans les dix-sept États dotés de lois de ségrégation, où les blancs et les noirs étaient affectés à des écoles différentes du même quartier. Quand la déségrégation fut lancée, dans les années soixante, des milliers d'administrations scolaires du Sud adoptèrent le principe du libre choix de l'établissement : les écoles restaient séparées, mais les élèves étaient autorisés à demander leur transfert et on leur fournissait des moyens de transport. Cela ne changea presque rien : rares étaient les élèves non blancs qui allaient s'inscrire dans des écoles blanches, où ils étaient généralement mal accueillis et tenus à l'écart. Au point que les autorités fédérales et la Cour suprême considérèrent les systèmes scolaires de ces États comme ayant failli à leur obligation légale. La Cour suprême prit en 1968 un arrêt ordonnant la déségrégation immédiate⁷² puis un deuxième arrêt en 1971 faisant obligation à l'administration de fournir les moyens de transport scolaire rendus nécessaires par la ségrégation des quartiers⁷³.

Un article publié en 2007⁷⁴ sur les attitudes de parents d'élèves dans un quartier en voie d'embourgeoisement d'une localité de la banlieue parisienne abritant une population mêlée (avec un groupe de comparaison à Londres) montre que même des parents de gauche et attachés à la diversité s'inquiètent des conséquences pour leurs enfants d'un excès de contact avec des enfants défavorisés et recourent à diverses stratégies pour éviter une telle situation ou en corriger les effets. Ces parents ne sont guère attirés par l'idée de pluralisme culturel ; ils adhèrent au contraire au principe d'un enseignement uniforme pour les enfants de toutes origines, dans ce pays où une bonne scolarité est *la* clé de l'accès futur à un bon emploi et à la classe moyenne (beaucoup plus, par exemple, qu'en Angleterre). Eux-mêmes éduqués dans une société éprise d'universalisme et d'assimilation, ils voient les familles d'origine étrangère plus comme des catégories sociales défavorisées que comme des minorités culturelles ou linguistiques : ils considèrent donc que la collectivité doit s'efforcer d'élever leur niveau économique. Ce qui ne les empêche pas de critiquer ces élèves et leurs parents. C'est que la tentation est forte d'abandonner la dénonciation de l'inégalité sociale structurelle au profit d'un discours d'apitoiement à l'égard des maîtres et de blâme à l'égard des défavorisés. L'inscription dans des écoles à forte diversité est pour eux plus un devoir de citoyen que

⁷² *Green v. New Kent County*, 391 U.S. 430 (1968).

⁷³ *Swann v. Charlotte-Mecklenburg*, 420 U.S.1 (1971).

⁷⁴ Agnès van Zanten et Maroussia Raveaud, « Choosing the local school : middle class parents' values and social and ethnic mix in London and Paris », *Journal of Education Policy*, 22 (1), janv. 2007, pp. 107–117.

quelque chose qui serait bon pour leurs enfants ; ils vont donc, en même temps, mettre en œuvre certaines stratégies comme le choix d'options prestigieuses ou artistiques susceptibles d'attirer d'autres enfants de statut social supérieur. Ils sont favorables à une réduction de la concentration d'élèves pauvres, soit par dispersion de ces derniers dans un plus grand nombre d'établissements, soit par des stratégies permettant d'attirer plus d'enfants de classe moyenne dans les écoles de quartiers pauvres. Mais, pour soutenir de tels projets, il n'existe en France, contrairement à ce qui se passe aux États-Unis, ni impératif d'action publique ni doctrine de la valeur intrinsèque de la diversité culturelle ou du pluralisme ; et la rigidité des programmes nationaux interdit aux établissements de s'adapter à la composition culturelle de leurs effectifs ou d'introduire dans leur enseignement des « interactions sur un pied d'égalité » en quantité profitable.

Les parents qui ont parfaitement compris comment fonctionne la liberté de choix et comment on s'en sert sont naturellement portés à la considérer comme un système équitable – un marché comme un autre où chacun achète ce qui lui convient – sans voir que l'avantage y engendre l'avantage. Azouz Begag, lui, montre comment les « méritants » de la génération précédente passent le témoin à leur progéniture dans la compétition pour les emplois et décrit l'inégalité des conditions de la reproduction sociale, les chances de succès étant beaucoup plus élevées pour les enfants de parents aisés et déjà passés par le système éducatif national. Car ces derniers connaissent bien mieux son fonctionnement et savent quels sont « les voies, les modes d'accès et les règles » qui offrent à leurs enfants les meilleures perspectives d'avenir⁷⁵. Dans le labyrinthe des choix, ceux qui entrent et sortent gagnants ont toutes les chances d'être ceux qui ont des guides bien informés.

La politique du libre choix scolaire a une curieuse histoire aux États-Unis. L'enseignement public américain était organisé pour desservir tous les points du pays et, par tradition, l'adresse de l'élève déterminait automatiquement l'établissement où il était inscrit. Dans les États à ségrégation officielle, le critère racial s'ajoutait à celui du domicile : deux enfants de races différentes habitant dans le même secteur scolaire étaient affectés par l'administration à des écoles différentes. Quelques lycées très réputés pour éléments particulièrement brillants, comme Boston Latin, Bronx Science et la Lowell High School de San Francisco, échappaient à la règle, mais ces exceptions étaient rarissimes. La liberté de choix fut injectée massivement dans le système à la suite des arrêts de la Cour suprême ordonnant la déségrégation au nom de la Constitution. Les États du Sud interprétèrent cette obligation non comme une injonction d'en finir réellement avec la ségrégation mais

⁷⁵ A. Begag, *op. cit.*, p. 98-99.

simplement comme la levée de son caractère contraignant : ils maintinrent donc les établissements tels qu'ils étaient tout en autorisant les inscrits à en changer s'ils le souhaitaient. Cette « liberté » fut rendue un peu plus effective après la loi de 1964 sur l'égalité des droits : il fut alors exigé que tous les élèves reçoivent un imprimé où exprimer leurs vœux, que des transports gratuits soient mis à leur disposition et que l'on refuse tout changement d'affectation qui aggraverait la ségrégation, par exemple des transferts d'élèves blancs d'une école panachée vers une école plus blanche. Dans le Nord, où il n'y avait pas de loi de ségrégation, le système du choix fut appelé « inscriptions ouvertes », proche de ce qui existe actuellement dans une partie du système français, et qui permet d'inscrire ses enfants dans un autre quartier sans que pour autant l'administration ait obligation de pourvoir à leur transport. On allait rapidement s'apercevoir que ce système est néfaste aux quartiers de diversité car il favorise la « fuite » d'enfants de familles blanches et l'aggravation de l'isolement des autres : les blancs ne choisissant jamais d'aller s'inscrire dans des zones à forte population non blanche, tandis que les non-blancs hésitent à envoyer leurs enfants dans un établissement où ils ne se sentiraient pas les bienvenus ou bien où il n'y aurait ni enseignants ni programmes liés en quelque façon à leur culture et à leur histoire. Ce système fut finalement jugé contraire à la Constitution à l'occasion de plusieurs procès importants, en tant que pratique publique aggravant *de facto* la ségrégation. Quant au système du Sud, même avec les dispositions protectrices introduites dans la deuxième phase, il fut rejeté par les autorités et les cours fédérales vers la fin des années soixante parce qu'il n'avait absolument pas réussi à produire des écoles intégrées.

Le « libre choix » fit son retour sous une forme plus élaborée dans les années soixante-dix. Les grandes villes, jugées coupables de pratiques publiques aggravant la ségrégation, durent prendre des mesures d'« intégration » effective de leurs écoles. Mais elles voulaient éviter les transferts autoritaires (*busing*), qui avaient suscité de terribles conflits au début de la décennie. « *Busing* » est le nom dont furent affublés les plans d'intégration scolaire par le gouverneur ségrégationniste de l'Alabama George Wallace, candidat à la présidence en 1968. Le mot connut un certain succès sous le président Nixon, qui avait réussi, avec sa « stratégie sudiste », à constituer une solide coalition politique des blancs du Sud et des banlieues blanches du Nord et de l'Ouest ; coalition qui allait dominer la politique fédérale pendant quarante ans, avec deux pauses correspondant à la présidence de deux anciens gouverneurs du Sud modérés – Jimmy Carter (1976-1980) et Bill Clinton (1992-2000) – qui s'étaient eux-mêmes efforcés de limiter la déségrégation dans leur propre capitale d'État sans pour autant refuser d'appliquer la loi et qui, en tant que présidents, n'allaient guère s'intéresser à la

question. Le *busing* fut une affaire extrêmement conflictuelle, surtout quand il fut appliqué pour la première fois dans plusieurs dizaines de villes du Sud, au début des années soixante-dix. Rien n'indique que la façon de se rendre à l'école ait le moindre impact pédagogique ; du reste, la majorité des écoliers américains prennent le bus, pour des raisons qui n'ont rien à voir avec la race mais tiennent à un habitat urbain généralement très extensif, sans parler des zones rurales. Les effets de l'intégration obtenue par *busing* dépendent naturellement de la composition de l'école d'accueil et de la manière dont le plan d'intégration est appliqué. Toutefois, on peut dire d'une manière générale que la déségrégation tend à améliorer, modestement, les résultats aux tests et, plus nettement, les chances des élèves non blancs d'obtenir le diplôme de fin d'études secondaires, d'entrer à l'université et de réussir leur vie professionnelle ; elle n'a aucun effet négatif sur les résultats scolaires ou la réussite ultérieure des blancs. C'est que les enfants défavorisés sont plus fortement influencés par l'école tandis que ceux de la classe moyenne le sont davantage par le milieu familial, de sorte qu'un groupe peut y gagner sans que l'autre y perde. Les enquêtes sur les élèves des écoles intégrées donnent des résultats fortement positifs pour tous les groupes en ce qui concerne l'aisance de leurs rapports mutuels, la connaissance qu'ils ont les uns des autres, leur degré de préparation à un avenir de vie et de travail dans des milieux mixtes⁷⁶. La stabilité d'un plan dépend de la composition de la population concernée, des conditions locales du marché du logement et de la mesure dans laquelle le plan tient compte de ce dernier. La plupart des plans de *busing* ont été ordonnés par des tribunaux mais ils font largement appel à différents mécanismes de choix. Les études effectuées montrent que les résultats les plus positifs s'obtiennent quand les enseignants et les administrateurs sont expressément formés à faire régner dans leurs établissements un climat d'équité, de respect mutuel et d'interaction sur un pied d'égalité.

On a donc imaginé de créer des écoles dotées de projets spéciaux, ouvertes en principe aux enfants de toutes races et de n'importe quel quartier du district scolaire, mais qui assurent la diversité de leur recrutement par le biais de listes d'attente séparées par race. L'idée a donné naissance à de nombreux établissements qui rencontrent un grand succès mais suscitent aussi, pour cette raison même, des contestations de la part de parents qui n'y trouvent pas de place. Ces « écoles attractives » (*magnet schools*) accueillent aujourd'hui plus de deux millions d'élèves sur l'ensemble des États-Unis. Une autre méthode, dite du « choix encadré » (*controlled choice*), a été inventée à Cambridge (Massachusetts) après la triste expérience de la déségrégation de Boston, qui avait rencontré des résistances acharnées (Boston est peut-être la ville du pays où le climat de la déségrégation a été le plus détestable, les autorités scolaires

⁷⁶ « Statement of American Social Scientists of Research on School Desegregation to the U.S. Supreme Court », 2006.

refusant ouvertement d'appliquer les décisions de justice). Toutes les familles de cette ville de grande diversité, séparée de Boston par la Charles River, ont été invitées à formuler leurs vœux sur la base de la liste générale des établissements : elles pouvaient choisir n'importe quelle école, dont beaucoup proposaient des projets spéciaux. La plupart des élèves ont obtenu l'un des deux établissements qu'ils avaient placés en tête. Un bon niveau de déségrégation a ainsi été établi et maintenu trois décennies durant, même s'il restait toujours des parents mécontents. Les enquêtes effectuées ont révélé des réactions très positives des élèves à cette expérience, qui a suscité peu de conflits politiques ouverts. Le système a été repris dans de nombreux autres districts scolaires.

Un séminaire de l'université Harvard a lancé dans les années quatre-vingt-dix plusieurs enquêtes sur le choix scolaire et en a tiré un livre intitulé *Who Chooses ? Who Loses ?* qui concluait que la liberté totale conduit presque toujours à la hiérarchisation des établissements. La forme de choix préférée des conservateurs aujourd'hui est celle des « écoles sous contrat » (*charter schools*), écoles semi privées, subventionnées par l'État (fédéral ou fédéré) mais échappant à l'autorité de l'administration scolaire locale. Elles sont généralement exemptes d'obligations d'équité raciale et sont en moyenne nettement plus blanches que les écoles publiques.

La majorité de ses membres actuels ayant été nommée par des présidents conservateurs, la Cour suprême a pris dans les dernières années plusieurs arrêts qui vont dans le sens du démantèlement des plans de déségrégation et des mécanismes correcteurs introduits dans les systèmes de choix. À Boston et à San Francisco, les lycées les plus sélectifs ont été dispensés des contraintes de déségrégation, ce qui a sensiblement fait reculer la mixité de leurs effectifs. La leçon la plus importante à tirer de l'expérience américaine du libre choix scolaire est que celui-ci, s'il s'exerce sans restriction, non seulement ne met pas fin à la stratification mais a toutes les chances de la renforcer. Si l'on veut que le choix produise des écoles multicolores, ce but doit être intégré comme objectif fondamental dans la conception du plan, qui devra en outre : s'attaquer avec détermination au problème de l'inégalité d'information chez les parents de diverses origines, s'assurer que le recrutement d'un établissement convoité ne soit pas limité à ceux qui ont les moyens de s'y faire transporter à leurs frais, et faire en sorte que les élèves non blancs se sentent bien accueillis et respectés dans toutes les écoles.

La géographie des établissements influence évidemment les décisions des particuliers en matière de logement, même si un ménage américain sur quatre seulement a des enfants d'âge scolaire, et inversement, bien entendu, les choix résidentiels des familles avec enfants

ont un effet déterminant sur la composition sociale des écoles de quartier. Mais de toute façon, les quartiers de diversité sont souvent peu stables et une statistique effectuée à une date donnée ne reflète qu'un état temporaire, un moment dans une réalité en transition. Un vif débat universitaire et juridique a éclaté dans les années soixante-dix sur la question de la « fuite des blancs » causée, selon les conservateurs, par les mesures d'intégration scolaire. Des études ont été lancées, des procès intentés ; la recherche se poursuit. Il est clair que, avec ou sans plan de déségrégation scolaire, la ségrégation résidentielle a toujours tendance à revenir en l'absence d'une action publique résolue s'exerçant à la fois sur le terrain scolaire et sur celui de la résidence, notamment par une application rigoureuse de la législation interdisant l'« aiguillage racial » (*racial steering*) volontiers pratiqué par les acteurs du marché immobilier. Les familles blanches vont choisir des lieux où les écoles sont plus blanches ; et les autres, qui préfèrent nettement les quartiers mixtes, vont choisir (ou être aiguillés vers) des quartiers qui présentent les apparences de la diversité mais qui en réalité sont « en transition » vers l'isolement racial. Les plans de déségrégation scolaire trop souples qui laissent aux parents blancs maintes possibilités d'échapper à la mixité raciale ont tendance à accélérer les changements de résidence, du moins au début ; mais la ségrégation résidentielle n'avait pas attendu les plans de déségrégation scolaire, elle se produit aussi dans les localités qui n'en ont jamais eu, et elle se poursuit même là où il n'y en a plus. Les plans qui réussissent le mieux sont ceux qui à la fois sont les plus radicaux et qui prennent en compte le marché immobilier à l'échelle de toute l'agglomération. Plusieurs métropoles ayant lancé il y a une trentaine d'années ce type de plan présentent un réel accroissement de leur mixité résidentielle. L'intégration résidentielle des noirs a sensiblement augmenté depuis les premières lois sur l'égalité des droits et les arrêts de déségrégation scolaire, les progrès étant les moins nets dans les villes les plus anciennes. On observe aujourd'hui un mouvement de reségrégation scolaire dans les banlieues, notamment celles des plus grandes métropoles ; celles-ci n'ont pas, pour la plupart, de politique d'ensemble de déségrégation scolaire et laissent le marché immobilier décider de l'évolution de tel ou tel quartier. Les collectivités restées longtemps stables et intégrées, comme le quartier du président Obama à Chicago, Hyde Park, sont généralement le produit d'efforts soutenus, concertés et appuyés par de puissantes institutions locales (dans notre exemple, l'université de Chicago) ; elles sont aussi des succès économiques⁷⁷. Pour résumer, tout indique : que la ségrégation résidentielle a tendance à faire tache d'huile, qu'il y ait ou non déségrégation scolaire ; qu'empêcher cela nécessite des efforts concentrés et concertés mais que les bénéfices en sont réels ; et que l'on

⁷⁷ G. Orfield, « Ghettoization and its Alternatives », dans Paul Peterson (ed.), *The New Urban Reality*, Washington, Brookings Institution, 1985, pp. 161-196.

obtient sans doute de meilleurs résultats avec des plans de déségrégation scolaire couvrant une zone large et étayés par une application rigoureuse de la législation sur l'égalité en matière de logement, les ménages non blancs n'ayant bien souvent pas vraiment le choix de leur résidence même s'ils ont des moyens.

La nécessité vitale des statistiques ethniques

Les statistiques sont quelque chose d'indispensable. Quand on a un grave problème à résoudre dans une société urbaine, on le mesure. On n'essaie pas d'évaluer à l'intuition la croissance économique, le chômage, la pollution de l'air, la densité du trafic ou les performances du système scolaire. Nul n'a assez d'expérience personnelle pour appréhender directement les relations complexes à l'œuvre dans une collectivité en pleine évolution de plusieurs millions de personnes. On définit ce qu'on a besoin de savoir et on mesure.

Or l'inégalité ethnique est un grave problème. La plupart des citoyens n'ont pas d'autre manière d'en avoir une appréhension globale qu'à travers les statistiques. C'est en elles et pratiquement en elles seules qu'un groupe important, mais largement dépourvu d'influence politique et économique, trouvera les arguments nécessaires pour soumettre ses problèmes au débat public, formuler des revendications et être entendu. Les écologistes pourraient-ils intéresser l'opinion à leur cause ou préconiser une nouvelle politique s'il était interdit de mesurer la relation entre certains polluants chimiques et le changement climatique ? Des statistiques fiables permettent aux groupes ethniques de connaître leur propre situation, de poser des questions de politique publique, de contester les stéréotypes, de combattre l'ignorance et l'incompréhension dont ils sont victimes⁷⁸.

Depuis que sont apparus aux États-Unis les grands mouvements sociaux luttant pour la justice raciale, c'est-à-dire depuis un siècle, un thème n'a jamais cessé d'y être présent : l'exigence d'information, l'effort pour mettre au jour la réalité de l'inégalité sous tous ses aspects. Ce n'est pas par hasard que les dirigeants noirs du dernier demi-siècle, en lutte pour réformer en profondeur une société inégalitaire, ont si souvent consacré leurs efforts à la collecte et à la publication de chiffres : c'était là leur principal outil, comme argument devant les tribunaux et dans les instances politiques, comme moyen de mobiliser leur propre communauté, pour définir leurs objectifs prioritaires. L'œuvre du grand sociologue noir

⁷⁸ Pour une discussion plus approfondie de ces questions, voir G. Orfield, « Why data collection matters : the role of race and poverty indicators in American Education », dans W. Hutmacher, D. Cochrane et N. Bottani (eds.), *In Pursuit of Equity in Education : Using International Indicators to Compare Equity Policies*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 2001, pp. 165-194.

W.E.B. DuBois a inauguré à la fin du XIX^e siècle un flux ininterrompu d'études et de rapports⁷⁹. Depuis, les chercheurs noirs et leurs alliés ont compté les lynchages, les votants, calculé les différences de revenu ou de budgets scolaires selon la race, mesuré de mille autres façons l'inégalité et mis à nu l'énormité de l'injustice et l'inanité de la formule officielle « séparés mais égaux ». Des chercheurs ont travaillé avec des militants et des juristes pour produire des statistiques susceptibles de lancer dans le débat de nouvelles questions, d'obtenir de nouvelles interprétations de la loi et leur application. Ils n'ont jamais cessé d'en demander encore et encore, se heurtant souvent à la résistance obstinée de fonctionnaires et d'élus qui savaient que ces statistiques n'auraient pas belle apparence et les prétendaient inutiles.

Quand enfin la Cour suprême abolit, avec son arrêt *Brown* de 1954, la ségrégation scolaire existant dans dix-sept États, elle s'appuya pour ce faire sur des études empiriques presque toutes produites hors de l'administration et qui démontraient le préjudice infligé aux écoliers noirs par ce système⁸⁰. Pourtant, pendant plus de dix ans encore, les chiffres sur la ségrégation et la déségrégation scolaires n'ont pas été fournis par le service public mais par une organisation indépendante de journalistes du Sud, financée par la fondation Ford : le Southern Education Reporting Service. Ces chiffres ont joué un rôle très important dans le mouvement social de masse qu'étaient en train de lancer Martin Luther King et d'autres militants, ainsi que dans les longues batailles judiciaires et parlementaires qui allaient suivre. Quand le Congrès eut adopté la loi de 1964 sur l'égalité des droits, premier texte depuis quatre-vingt-dix ans à modifier en profondeur ce vaste pan de l'organisation sociale américaine, on vit bien qu'il était impossible de l'appliquer sans collecter infiniment plus de données raciales qu'on ne le faisait jusque-là. Elles étaient indispensables chaque fois qu'il y avait des décisions à prendre pour changer réellement la situation. C'est parce que des États présentaient de manière persistante une participation anormalement basse des noirs aux élections qu'a été adoptée la loi sur le droit de vote de 1965. C'est parce que l'on a pu prouver la relation directe entre la ségrégation scolaire et certaines décisions des autorités locales qu'ont été adoptées des mesures de déségrégation assorties de dispositions permettant de suivre et de contrôler la réalité du changement dans la composition raciale des effectifs. Les plans de discrimination positive à l'emploi exigent des statistiques de l'emploi ventilées par race pour juger de l'éventuelle sous-représentation de certaines d'entre elles. Bref, pour

⁷⁹ DuBois a publié en 1899 la première étude importante sur les races en milieu urbain, *The Philadelphia Negro*. Ce travail fut suivi d'une longue série d'études, de monographies et d'articles dans *The Crisis*, la revue de la NAACP.

⁸⁰ *Brown v. Board of Education*, 1954.

produire rapidement et dans tout le pays des changements réels en conformité avec la loi, il fallait des définitions et des mesures statistiques.

Les services du recensement et les administrations locales ou d'État collectaient déjà des statistiques de naissances, décès etc. et les États à ségrégation officielle publiaient des chiffres sur les écoles et les universités réservées aux noirs. Des données sur les immigrants et leur provenance étaient également collectées lors du recensement national décennal. En revanche, dans la plupart des domaines essentiels aux revendications d'égalité (recrutement des écoles, des administrations et services publics, des entreprises privées, traitement des suspects par la police, participation aux élections, octroi de prêts immobiliers, etc.), les statistiques étaient rares et leur production constitua la revendication centrale de nombreuses luttes spécifiques. Par exemple, à Chicago, des années de lutte et de manifestations ont été nécessaires avant que l'administration scolaire n'autorise la première collecte de données raciales école par école. Dans de nombreux districts scolaires, les résultats de chaque établissement par race n'ont enfin été obtenus qu'en 2001, après l'entrée en vigueur de la loi « No Child Left Behind ». Celle-ci avait été vigoureusement appuyée par George W. Bush, le président le plus conservateur de l'histoire récente, qui jugeait ce type de statistiques indispensable à la responsabilisation du service public d'enseignement. Mais les organisations de défense de l'égalité des droits étaient à peu près unanimes à l'approuver en dépit des profondes divergences qui les opposaient au président sur d'autres points. Ce sont les ennemis de l'égalité des droits qui se sont battus contre les statistiques raciales : par exemple, avec le référendum d'initiative populaire pour le « droit au secret sur la race » (*Racial Privacy Initiative*), qui visait à les supprimer en Californie ; la proposition fut rejetée par 64 % des électeurs, plusieurs dizaines d'organisations et de responsables politiques ayant fait valoir que les statistiques raciales et ethniques étaient indispensables à la protection des droits de chacun et à la distribution équitable des services publics⁸¹.

La tenue régulière de statistiques sur les hispaniques est relativement récente. Les services du recensement – en dehors de ce qui relève de l'immigration proprement dite – ont effectué en 1970 des tentatives d'estimations ethniques sur la base des noms à consonance espagnole. Les premiers relevés systématiques effectués par l'administration fédérale dans les écoles, les universités et autres institutions remontent à la fin des années soixante. Comment saurait-on, sans statistiques systématiques, que les latinos sont devenus la minorité la plus nombreuse du pays, qu'ils subissent une terrible ségrégation et que leur niveau d'études est le plus bas de tous les groupes ? C'est aussi par les statistiques qu'on a appris que maints

⁸¹ Ritu Kelotra, « Civil Rights Groups : Proposition 54 defeat is victory for all », *Leadership Conference on Civil Rights* (civilrights.org), 8 octobre 2003.

problèmes couramment attribués à la situation d'immigrant ne disparaissent pas à la génération suivante. Si ni le temps ni les forces économiques n'aplanissent les inégalités dont sont victimes les latinos, c'est en partie parce que ces derniers sont enfermés dans des quartiers fragiles et que l'enseignement dispensé à leurs enfants est de mauvaise qualité⁸².

Dès lors que des données factuelles ont été disponibles, les informations sur les latinos en tant que groupe se sont multipliées, la couverture médiatique est devenue plus sérieuse et plus abondante ; eux-mêmes ont pu formuler avec précision nombre de problèmes en s'appuyant sur des chiffres acceptés de tous comme base de discussion. Par exemple, rien de plus facile que de savoir quelle proportion de latinos fréquente des écoles à forte concentration d'élèves pauvres, présentant de mauvais résultats aux tests, à faible taux de réussite au diplôme de fin d'études secondaires, n'ayant pas ou presque pas d'enseignants eux-mêmes hispaniques ; ou que de calculer la surreprésentation des latinos dans les filières qui ne préparent pas, ou guère, à l'enseignement supérieur. On peut aussi voir si les choses s'améliorent au fil des générations ou si au contraire les inégalités prennent racine, et quelles sont les circonstances qui rendent l'une de ces deux évolutions plus probable que l'autre.

Les chercheurs de France, comme leurs collègues américains de naguère, ont tenté d'utiliser les données disponibles (sur le lieu de naissance, celui des parents, la langue parlée à la maison, la consonance des noms) pour se faire une idée de la situation ethnique dans leur pays. Mais ces supputations sont extrêmement imprécises et ne peuvent restituer qu'une part modeste de la réalité. Bien des gens ont un nom étranger sans entrer dans une catégorie de « minorité », et inversement ; l'état de minorité ethnique persiste le plus souvent bien au-delà d'une génération, surtout pour des populations présentant des différences culturelles importantes, isolées et stigmatisées ; les étrangers en situation irrégulière échappent au regard ; la méthode ne permet pas d'appréhender les identités mixtes en formation, alors que le phénomène peut revêtir une grande importance (c'est le cas aux États-Unis de la catégorie « blanc ») et se développer très vite (c'est le cas chez les hispaniques et les Asiatiques). Et puis, les estimations de ce genre ne sont pas seulement inexactes mais lacunaires : on saura quelque chose sur les types de logement ou les conditions d'emploi, mais rien sur l'emplacement du logement, les résultats scolaires, l'obtention de prêts immobiliers ou de baux de location. Elles sont évidemment moins crédibles que de véritables statistiques et moins aisément exploitables par des non-spécialistes (notamment les associations ou mouvements militants) qui souhaiteraient faire leurs propres calculs. Enfin, elles ne sauraient

⁸² P. Gándara, *The Latino Educational Crisis*, Harvard University Press, 2009.

faire foi devant les tribunaux ni être opposées à l'administration à l'appui d'une contestation en droit.

Les tableaux qui suivent, tirés du système statistique français actuel, illustrent certaines de ces carences. Le premier montre que la catégorie « immigrés » ne peut donner aucune représentation adéquate d'un groupe social ou ethnique car elle réunit une grande diversité d'origines dont beaucoup fournissent de larges groupes. Autrement dit, toute information statistique traitant cette catégorie en bloc sera entachée d'une très forte incertitude si l'on s'intéresse à une origine particulière. Le deuxième tableau nous dit par exemple que les « immigrés » présentent une plus forte probabilité de scolarité inachevée ou courte, donc de faible valeur sur le marché de l'emploi où le chômage est élevé depuis de longues années et où les étrangers rencontrent des obstacles particuliers à l'embauche mais ce tableau dit aussi que les immigrés sont sensiblement plus nombreux que les natifs à posséder un diplôme supérieur à Bac + 2. On a tout lieu de supposer qu'il ne s'agit pas des mêmes origines, mais on n'en saura pas davantage. Certes, les statistiques disponibles fournissent des informations importantes, et des travaux comme celui de Michèle Tribalat⁸³ fournissent des informations capitales dans certains secteurs. On sait par exemple que les immigrants en provenance de pays musulmans présentent un taux de chômage si élevé qu'il avoisine ceux de leurs pays d'origine et qu'ils ont beaucoup moins de chances d'obtenir un entretien d'embauche. Mais les statistiques officielles – qui, d'une part, regroupent tous les immigrés dans une seule catégorie et d'autre part cessent de percevoir leurs enfants, qui généralement ne le sont pas – ne nous disent rien de ce qu'il advient de tel ou tel groupe d'origine (par exemple en ce qui concerne le niveau d'études atteint par la deuxième génération) comme le feraient des séries longues et ventilées par origine ethnique ou nationale. Toute hypothèse fondée sur des catégories aussi grossières risquerait de sous-estimer gravement les problèmes de certains sous-groupes et de les surestimer pour d'autres ; et les conclusions qu'on en tirerait ne seraient d'aucune utilité pour imaginer une action publique ou en évaluer les effets.

⁸³ M. Tribalat, *Faire France : une grande enquête sur les immigrés et leurs enfants*, Paris, La Découverte, 1995.

Répartition de la population selon le lieu de naissance et la nationalité
(en milliers)

Nationalité	Lieu de naissance		Ensemble
	En France	À l'étranger	
Ensemble	52 650	5 870	58 520
<i>soit : Français de naissance</i>	<i>51 340</i>	<i>1 560</i>	<i>52 900</i>
<i>Français par acquisition</i>	<i>800</i>	<i>1 560</i>	<i>2 360</i>
<i>Étrangers</i>	<i>510</i>	<i>2 750</i>	<i>3 260</i>
	Immigrés	4 310	

Source : Insee, Recensement de la population, 1999.

Flux d'immigration permanente par motif
(2003, hors entrants de l'Espace économique européen)

Nationalité	Travailleurs permanents	Regroupement familial	Familles de Français*	Vie privée et familiale	Réfugiés	Visiteurs	Autres**	Ensemble
Europe (hors EEE) et ex-URSS	1 144	1 032	624	4 499	3 097	906	485	11 787
Afrique	2 097	19 014	13 122	43 938	4 314	3 259	4 318	90 062
Algérie	397	5 367	4 105	15 884	226	1 441	1 134	28 554
Maroc	707	7 775	2 366	10 789	0	448	254	22 339
Tunisie	194	3 068	3 610	2 265	16	163	109	9 425
Afrique hors Maghreb	799	2 804	3 041	15 000	4 072	1 207	2 507	26 923
Asie	2 013	4 772	1 517	8 779	1 960	1 949	1 202	22 192
Turquie	339	2 768	372	3 882	857	112	283	8 613
Vietnam	84	58	80	582	16	46	43	909
Chine	222	339	149	1 132	39	381	149	2 411

Japon	386	450	81	192	0	250	46	1 405
Liban	364	157	64	246	5	156	12	1 004
Amérique, Océanie	1 244	1 948	961	4 927	366	1 496	316	11 258
Autres: divers, apatrides	2	2	4	28	53	6	1	96
Ensemble	6 500	26 768	16 228	62 171	9 790	7 616	6 322	135 395
Rappel 2002	7 469	27 267	21 020	43 681	8 495	9 985	5 560	123 477
Rappel 2001	8 811	23 081	18 765	34 682	7 323	8 968	5 026	106 656
Rappel 2000	5 990	21 404	15 992	31 140	5 185	8 424	3 596	97 083

* Conjoints, enfants et ascendants de Français, parents d'enfants français.

** Titulaires d'une rente accident du travail, bénéficiaires de l'asile territorial, étrangers malades, actifs non salariés, familles de réfugiés et apatrides.

Sources : OMI, OFPRA, Ministère de l'Intérieur.

Répartition des immigrés et des non immigrés selon le diplôme

France métropolitaine, personnes âgées de 15 à 64 ans

(Résultats en moyenne annuelle, 2007, en %)

Diplôme	Ensemble des immigrés	Ensemble des non immigrés	Ensemble de la population
Diplôme supérieur à Bac+2	14,3	12,6	12,8
Baccalauréat + 2 ans	6,4	11,8	11,3
Baccalauréat ou brevet professionnel	14,5	18,7	18,4
CAP, BEP	12,7	24,3	23,3
BEPC seul	7,5	12,2	11,8
Aucun diplôme ou CEP	44,7	20,3	22,5
Diplôme non déclaré	0,0	0,0	0,0
Ensemble	100,0	100,0	100,0
Effectif (en milliers)	3 520	36 097	39 617

Source : Insee, enquêtes Emploi du 1^{er} au 4^{ème} trimestre 2007.

Il ne suffit pas de collecter des données. Celles-ci ouvrent des possibilités, il s'agit ensuite de les réaliser. Elles permettent de faire une meilleure politique mais elles n'en sont pas le moteur. Une administration peut disposer de magnifiques statistiques et les garder sous le boisseau ou les présenter d'une manière favorable à la ligne d'action qu'elle a choisie. C'est un problème, surtout pour des communautés relativement démunies de pouvoir, d'argent et de spécialistes capables de mener des enquêtes et recherches indépendantes. Sous le gouvernement Reagan, l'administration gardait ainsi pour elle ses données sur la composition raciale des écoles établissement par établissement. De sorte qu'il aurait été impossible de déterminer l'impact des différentes modifications intervenues dans l'action publique non seulement, bien sûr, si ces chiffres n'avaient pas existé, mais aussi en l'absence du mécanisme institué par la loi sur la liberté de l'information. En faisant jouer cette loi, notre équipe de recherche (abritée à l'époque par l'université de Chicago) a pu obtenir l'accès à tous les chiffres, ce qui lui a permis de faire les calculs qu'elle jugeait utiles et d'en publier les résultats. En d'autres occasions, c'est le Congrès qui, au nom de la même loi, a exigé des

services administratifs la communication de leurs statistiques. L'important est ceci : dès lors que des statistiques existent, s'ouvrent de vastes possibilités – que leur absence, *a contrario*, exclut absolument – pour formuler des problèmes, évaluer l'impact des différentes solutions envisageables et doter des groupes plus ou moins marginalisés d'instruments leur permettant de contester les choix, législatifs ou administratifs, de la puissance publique.

Il importe peut-être tout spécialement en France, où l'administration dispose en général d'un très grand pouvoir⁸⁴, que les statistiques soient publiées sur Internet de manière à permettre des analyses indépendantes, et que des fondations et autres institutions financent la production et la publication de telles analyses ainsi que la formation de chercheurs et d'enquêteurs issus de groupes minoritaires. Les journalistes ont aussi un rôle à jouer : à eux d'arracher aux services les chiffres pertinents, de les analyser et d'en expliquer les implications à un large public.

Sans statistiques, il est tout simplement impossible de connaître la gravité d'un problème d'inégalité ethnique, d'explorer ses causes et d'évaluer les solutions avancées. Dans une situation qui est perçue de manière aussi différente de part et d'autre d'une frontière sociale, la subjectivité occupe une place énorme. Rares sont les services et les institutions qui diffusent spontanément des précisions sur l'inégalité ethnique dans leur domaine d'intervention. La collecte et la diffusion de statistiques aux États-Unis ont permis de détecter la fausseté de maintes convictions répandues et l'importance extraordinaire de tendances restées jusque-là insoupçonnées. Il va sans dire qu'il est dangereux d'attribuer à l'ethnicité des situations et des comportements qui sont en réalité des conséquences de la pauvreté. Parce que la race et la classe sont des facteurs indépendants mais tous deux fortement liés à la pauvreté, l'une et l'autre doivent être mesurées séparément et il faut soigneusement se garder d'attribuer à la race des problèmes qui en réalité découlent de la pauvreté, ou à la pauvreté l'inégalité des chances d'enseignement qui frappe les enfants non blancs, fussent-ils de classe moyenne. Ainsi, les statistiques permettent de voir que, si les foyers noirs ou hispaniques de classe moyenne sont actuellement en rapide augmentation dans les banlieues, ils restent victimes de ségrégation dans des îlots enkystés au sein de la périphérie blanche. L'analyse de l'accès à l'enseignement supérieur a permis de constater que, si le but qu'on se fixe est la diversité raciale de la catégorie des diplômés, la substitution de critères sociaux aux critères raciaux pour un accès privilégié à l'université fonctionne très mal. Il y a bien des manières d'articuler ensemble les statistiques de pauvreté et celles de race et d'ethnie, et un diagnostic erroné peut conduire à des décisions qui ne feraient qu'aggraver la situation.

⁸⁴ A. van Zanten, « Régulation et rôle de la connaissance dans le champ éducatif en France : du monopole à l'externalisation de l'expertise ? », *Sociologie et Sociétés*, 40 (1), 2008, pp. 69-92.

Les statistiques ne constituent donc pas une condition suffisante pour le progrès social des groupes exclus. Mais, souvent, le manque d'information sur des points indéniablement significatifs est le signe qu'une société ou un État ne veut pas affronter la question : les fonctionnaires et les élus n'ont qu'à dire qu'il n'y a pas de problème, et rien ne permet de prouver le contraire. Cette dénégation et ce refus de fournir des chiffres sont typiques des défenseurs du *statu quo*. Et les préjugés prospèrent en l'absence de chiffres.

En plus de quarante ans de collecte d'une infinité de données raciales aux États-Unis, jamais l'argument selon lequel cette pratique serait nuisible aux groupes non blancs n'a été invoqué par une organisation importante de défense de l'égalité des droits ; au contraire, il y a sans cesse de nouvelles demandes de statistiques. L'existence de ce type de données s'est souvent révélée d'une importance cruciale dans des batailles législatives ou judiciaires, ainsi que pour évaluer la traduction de la loi dans la réalité.

Alec Hargreaves note à ce propos dans son livre *Multi-Ethnic France* publié en 2007 : « Les lacunes des statistiques officielles reflètent la permanence des réticences au plus haut niveau de l'État à reconnaître les immigrants et leur descendance comme des groupes structurellement identifiables de la société française. »⁸⁵ Azouz Begag, ancien ministre de l'Égalité des chances, plaidant pour que ce manque soit comblé, remarque de son côté : « L'idée de produire des statistiques distinguant les origines met toujours les gens mal à l'aise en France. Le débat est vif... Il n'en demeure pas moins que, si l'on veut sérieusement l'égalité des chances, trifouiller au hasard dans le moteur en panne avec des outils inadaptés serait une entreprise assez périlleuse, pour ne pas dire une imposture. »⁸⁶ Le pays, dit-il, doit se donner « des statistiques sur les origines ethniques » pour développer et suivre « l'action publique visant à corriger ces inégalités ». L'expérience américaine le confirme puissamment.

Remarques proposées à la réflexion sur le cas français

Il n'est évidemment pas question de formuler des conseils précis après une courte visite en France et la lecture de quelques rapports. Ayant nous-mêmes été très engagés dans la recherche sur l'inégalité raciale ainsi que dans de très nombreuses applications sur le terrain, nous sommes pleinement conscients de l'importance du contexte. Pour concevoir et mettre en œuvre une action publique, il faut une connaissance approfondie des institutions publiques et privées que l'on se propose de faire évoluer et plus généralement des relations sociales,

⁸⁵ Alec G. Hargreaves, *Multi-Ethnic France : Immigration, Politics, Culture and Society*, New York, Routledge, 2007, p. 11.

⁸⁶ A. Begag, *op. cit.*, p. 120.

institutionnalisées ou non. En revanche, nous pouvons proposer, sur la base du très riche corpus de recherches américaines sur ces questions, une série de remarques à discuter dans le contexte de la France, où les données statistiques sont encore très limitées et où les opinions exprimées contre leur collecte évoquent tout à fait celles – très largement partagées à l'époque et qui se sont révélées erronées – qu'on a entendues aux États-Unis au début du mouvement pour l'égalité des droits. Nous ne savons pas si nos remarques s'appliquent parfaitement à la France, mais nous savons que la sous-estimation de la gravité de la ségrégation et de l'inégalité a coûté et coûte encore très cher aux États-Unis ; et nous pensons que l'élaboration d'une bonne politique pour la France nécessite sans doute d'affronter ouvertement certaines de ces questions.

Remarque 1 : S'il existe dans une collectivité urbaine un clivage social profond que les individus ne peuvent pas résoudre par eux-mêmes, il s'approfondira en l'absence d'intervention des pouvoirs publics. Pendant des générations, les modérés américains ont conseillé d'attendre que les choses évoluent spontanément dans le bon sens. Elles ne l'ont pas fait. L'injection de moyens dans un système affecté de ségrégation n'a fait que perpétuer, parfois aggraver, l'inégalité. Parce que le système scolaire est la principale institution publique ayant affaire à la jeunesse de manière systématique et durable, il est un véhicule important de la socialisation des populations à une vie harmonieuse en commun. Aucune autre institution n'a un tel potentiel pour briser le cercle vicieux des stéréotypes et des clivages sociaux au sein de la jeune génération. Et il est décisif de s'attaquer au problème dès l'enfance, parce qu'à ce stade de son développement personnel l'individu est davantage capable qu'à l'âge adulte de changer d'attitude et de nouer des relations par-dessus les clivages sociaux. Les conditions nécessaires au succès d'une telle entreprise sont assez bien connues.

Remarque 2 : Si l'on ne prend pas garde à la discrimination, l'inégalité s'étendra et une argumentation se développera pour l'expliquer « rationnellement ». Une caractéristique de l'espace urbain est que les quartiers et communes sont en concurrence permanente et que les ménages choisissent leur logement. Ces choix viennent tendanciellement enrichir toujours davantage les localités aisées du groupe dominant et appauvrir toujours plus celles où vit le groupe victime des préjugés les plus répandus. Toute politique de « liberté de choix » résidentiel ou scolaire qui ne se donnerait pas en même temps des objectifs de lutte contre la ségrégation et des instruments techniques *ad hoc* ne fera qu'intensifier cette dernière. Le

libéralisme est peut-être économiquement efficace mais il ne produit pas d'égalité et avantage lourdement ceux qui disposent de la meilleure information et des meilleures relations. Par exemple, il peut convertir en capital, sous forme de prix de l'immobilier plus élevés dans certains quartiers, la peur des « races dangereuses » chez les dominants.

Remarque 3 : Les groupes sociaux dominants nourrissent habituellement des préjugés à l'encontre des groupes placés en position inférieure, et il est souvent plus facile et plus rentable pour le personnel politique de jouer sur ces préjugés et sur ces peurs que d'affronter les difficiles questions raciales ou ethniques, surtout en période de difficultés économiques. Cela signifie que les élus qui veulent vraiment trouver des solutions au problème de l'inégalité doivent être prêts à sacrifier leurs intérêts à court terme, en particulier lorsqu'ils lanceront de nouvelles mesures. Les mouvements sociaux constructifs, qui en appellent aux valeurs fondatrices de la société dominante comme l'a fait aux États-Unis le mouvement pour l'égalité des droits, peuvent alors constituer pour ces dirigeants une ressource majeure. Au contraire, la violence renforce les préjugés et place les questions sécuritaires au premier plan.

Remarque 4 : Dans les collectivités qui présentent une polarisation raciale ou ethnique, il existe une tendance des dominants à considérer la différence comme une preuve d'infériorité culturelle des dominés et à vouloir forcer, parfois à coups de sanctions, l'assimilation de ces « inférieurs », tout en évitant le contact et en les socialisant dans des institutions séparées.

Remarque 5 : Les meilleures conditions pour faire évoluer les préjugés et la méfiance entre groupes consistent en contacts réguliers sur un pied d'égalité (que précisément interdit la ségrégation scolaire et résidentielle). L'acquisition du capital social et culturel de la société dominante est alors assurée par l'interaction sociale, dans des conditions positives, au sein des principaux contextes et institutions. Pour fonctionner convenablement comme citoyen, on doit être en bonne santé identitaire : avoir un sentiment solide de ce qu'on est et y être à l'aise. Des gens que l'on oblige à abandonner l'identité transmise par leur famille pour une autre que leur communauté d'origine ne soutient guère et que la communauté dominante ne leur reconnaît pas pleinement vont avoir tendance à rejeter une partie au moins des principes de cette dernière, surtout s'ils ne sont pas traités équitablement quand ils s'y conforment. Le rejet renforce l'éloignement réciproque des communautés. Une école qui reflète et respecte les traits des communautés immigrées a plus de chances de construire une atmosphère de

confiance propre à faciliter, chez les élèves et leurs parents, les attitudes positives utiles à la réussite scolaire et à l'adaptation sociale.

Remarque 6 : La pauvreté et l'isolement engendrent la criminalité. La peur de la criminalité engendre à son tour une séparation encore plus radicale et une peur plus profonde, elle accélère le désinvestissement et le processus de destruction de la structure sociale de la collectivité minoritaire, à qui l'on reproche ensuite ses croyances et les fautes de ses enfants. Ceux-ci sont traités de plus en plus durement par le système pénal, qui les envoie massivement en prison.

Remarque 7 : Les grands ensembles de logements hébergeant des populations appauvries et victimes d'une forte ségrégation empêchent toute constitution de réseaux connectés à la société majoritaire et alimentent des pathologies sociales même chez les descendants de familles ambitieuses, arrivées là toutes disposées à adhérer aux valeurs de la société d'accueil. Une organisation scolaire plaquée sur une ségrégation résidentielle aussi sévère ne peut qu'être d'emblée frappée d'inégalité, laquelle ira en s'aggravant à mesure que tous ceux qui en auront la possibilité quitteront la cité.

Remarque 8 : L'assistance sociale éventuellement dispensée à ces populations isolées n'atteint pas ses objectifs et favorise souvent les attitudes paternalistes. Comblé le fossé de la ségrégation exigerait des pouvoirs publics l'engagement, durable et obstinément tenu, de distribuer les ressources décisives plus généreusement aux populations défavorisées et sans influence qu'aux privilégiés et aux puissants ; alors que la logique de la survie politique conduit les élus à répartir ces ressources en faveur des groupes les mieux organisés et les plus rentables en termes de voix. Même lorsqu'il y a équité formelle, il reste que le capital social et les avantages en nature apportés par les différentes collectivités à leurs membres ne sont pas du tout les mêmes.

Remarque 9 : Une politique visant l'élimination de l'inégalité des chances et l'inclusion des minorités dans la société exige, pour être efficace : que l'on formule des buts clairs ; que l'on fournisse aux citoyens des explications qu'ils peuvent comprendre et finir par accepter ; que l'on dispose de chiffres sans ambiguïté pour suivre l'évolution des choses et repérer les problèmes qui exigent une solution ; que l'on fasse appliquer la loi ; qu'on se dote d'un

soutien technique en matière de communication ; et qu'on élabore des mesures positives d'intégration.

Remarque 10 : De telles mesures, quand elles sont bien gérées, créent des collectivités très attractives pour des familles de toutes origines. Ces lieux bénéficient d'une forte croissance de la richesse, de l'emploi et du capital social. Leurs écoles sont appréciées des enfants de toutes origines, qui y trouvent les stimulants intellectuels et sociaux nécessaires à leur développement.

Remarque 11 : Il est impossible de connaître l'étendue et la gravité des problèmes d'inégalité raciale et ethnique sans statistiques fiables. De manière générale, la réalité urbaine ne peut pas être appréhendée avec exactitude en leur absence ; à plus forte raison dans des domaines où les perceptions subjectives sont si radicalement différentes selon le groupe d'appartenance. Le refus de produire des chiffres est habituellement justifié au nom des intérêts des groupes exclus, mais en réalité ces derniers en ont absolument besoin pour appuyer leurs revendications et convaincre les institutions de la société majoritaire d'affronter les problèmes qu'elles préféreraient ignorer. Le refus de statistiques préserve le *statu quo* et entrave la mobilisation et le mouvement de réforme.

La réflexion sur ces remarques doit impliquer non seulement l'État et tout ce qui en dépend mais aussi les universités et autres organismes indépendants de recherche, et tout particulièrement les chercheurs qui à la fois bénéficient de contacts et de crédibilité dans les groupes discriminés et sont reconnus par les milieux dirigeants des grandes institutions. Il est urgent aussi de susciter des chercheurs et des intellectuels issus des groupes subordonnés. L'État critique rarement ses propres actions, surtout sur des questions qui polarisent fortement la société. Les participants externes au processus, notamment les chercheurs issus des groupes minoritaires, peuvent apporter là une contribution inestimable.

Tous les rapports du Civil Rights Project cités dans ce texte peuvent être consultés sur le site web civilrightsproject.ucla.edu.

**Programme de professeur invité sur le thème « Égalité des chances »
French-American Foundation / Sciences Po**

La French-American Foundation et Sciences Po ont créé un programme de professeur invité sur le thème "Égalité des Chances". Ce programme a pour but de faire connaître en France un domaine de recherche aujourd'hui plus développé aux États-Unis qu'en France afin d'alimenter le débat public sur les discriminations et les politiques antidiscriminatoires.

L'objectif est non seulement de toucher un auditoire universitaire (chercheurs, enseignants, étudiants), mais aussi de mettre en présence des acteurs-clés du monde de la recherche et du secteur public et privé, afin de faciliter le dialogue et l'échange de bonnes pratiques et d'améliorer le traitement d'un problème commun à la France et aux États-Unis.

Le professeur invité rédigera un rapport de synthèse sur un aspect encore peu connu en France de la recherche sur les discriminations et l'action anti-discriminatoire, qui formera une partie de la matière de ses interventions à Sciences Po et dans d'autres institutions identifiées par le responsable scientifique du programme.

Ioanna Kohler,
Directrice des Programmes
de Politique Sociale
French-American Foundation
ikohler@frenchamerican.org
(1) 212-829-8800, poste 15

Agnès van Zanten
Responsable Scientifique
Directrice de Recherche
CNRS
agnes.vanzanten@sciences-po.fr

Bibliographie

- Aber, J. Lawrence, Martha A. Gephart, Jeanne Brooks-Gunn, and James P. Connell. "Development in Context: Implications for Studying Neighborhood Effects." *Neighborhood Poverty, Context and Consequences for Children*. Eds. Jeanne Brooks-Gunn, Greg J. Duncan, and J. Lawrence Aber. Vol. 1. New York: Russell Sage Foundation, 1997. 44-61.
- Alport, Gordon. *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley Pub. Co, 1954.
- Anderson, Elijah, ed. *Against the Wall: Poor, Young, Black, and Male*. Penn Press, 2008.
- Anderson, Elijah. *A Place on the Corner: A Study of Black Street Corner Men*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.
- Anderson, Elijah. *Code of The Street: Decency, Violence and The Moral Life Of The Inner City*. New York: W.W. Norton, 1999.
- Aronson, Elliot. *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. 2nd ed. New York: Addison Wesley Longman, 1997.
- Balfanz, Robert, and Nettie E. Legters. "Locating the Dropout Crisis: Which High Schools Produce the Nation's Dropouts." *Dropouts in America*. Ed. Gary Orfield. Cambridge: Harvard Education Press, 2004.
- Banks, James A. *Educating Citizens in a Multicultural Society*. 2nd ed. New York: Teachers College Press, 2007.
- Robert, Bénédicte. «De l'apprentissage au changement. Les politiques scolaires de compensation en France et aux Etats-Unis (1965-2006).» Thèse de doctorat, Paris, Sciences Po, 2007.
- Bergmann, Barbara R. *Saving Our Children from Poverty: What the United States Can Learn from France*. New York: Russell Sage, 1996.
- Beyala, Calixthe. *Le Petit Prince de Belleville*, Paris, Albin Michel, 1992.
- Boger, John Charles, and Gary Orfield, eds. *School Resegregation: Must the South Turn Back?* Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2005.
- Briggs de Sousa, Xavier, ed. *The Geography of Opportunity: Race and Housing Choice in Metropolitan America*. Washington, DC: Brookings Institution Press, 2005.
- Cain, Bruce, and Karin Mac Donald. *Affirmative Action as a Wedge Issue: Prop 209 and the 1996 Presidential Election*. Harvard Civil Rights Project, 1996.
- Clark, Kenneth B. *Dark Ghetto*. New York: Harper and Row, 1965.

- Consent Decree Advisory Committee*. Desegregation and Educational Change in San Francisco. Report to the Federal District Court, 1992.
- Chauvel, Louis. « Tolérance et résistance aux inégalités », in *L'épreuve des inégalités* sous la direction de Hugues Lagrange, Presses de Sciences Po, Paris, p. 23-40.
- DuBois, William Edward Burghardt. *The Philadelphia Negro: A Social Study*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1899.
- Frankenberg, Erica, and Gary Orfield, eds. *Lessons in Integration*. Charlottesville: University of Virginia Press, 2007.
- Gándara, Patricia, ed., and Megan Hopkins. *Forbidden Language*. New York: Teachers College Press, forthcoming 2010.
- , and Frances Contreras. *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Cambridge: Harvard Univ. Press, 2009.
- Guène, Faïze. *Kiffe Kiffe demain*. Paris, Hachette Littératures, 2004.
- . *Du rêve pour les oufs*, Paris, Hachette Littératures, 2006.
- Guterl, Matthew Pratt. *The Color of Race in America, 1900-1940*. Cambridge: Harvard University Press, 2001.
- Green, Philip. *The Pursuit of Inequality*. New York: Pantheon, 1981.
- Hargreaves, Alec G. *Multi-Ethnic France: Immigration, Politics, Culture and Society*. 2nd ed. New York: Routledge, 2007.
- Harris, David J., and Nancy McArdle. *More than Money: The Spatial Mismatch Between Where Homebuyers of Color Can Afford to Live and Where They Actually Reside*. Harvard Civil Rights Project, 2004.
- Haveman, Robert, and Timothy Smeeding. "The Role of Higher Education in Social Mobility." *The Future of Children*. 16. 2 (2006): 125-14.
- Hochschild, Jennifer L. *Facing Up to the American Dream: Race, Class, and the Soul of the Nation*. Princeton: Princeton University Press, 1995.
- Kinder, Donald, and Lynn Sanders. *Divided by Color: Racial Politics and Democratic Ideals*. University of Chicago Press, 1996.
- Kelotra, Ritu. "Civil Rights Groups: Proposition 54 Defeat is Victory for All." civilrights.org. Leadership Conference on Civil Rights, October 8, 2003. Web.
- King, Martin Luther, Jr. *Facing the Challenge of a New Age*. Address to NAACP Emancipation Rally, Atlanta, January 1957. *The Papers of Martin Luther King, Jr.* Vol. IV. Berkeley: University of California Press, 2000.
- Cluegel, James R., and Eliot R. Smith. *Beliefs about Inequality: Americans Views of What is and What Ought to Be*. Hawthorne, NY: Aldine, 1986.

- Le Galès, Patrick. *Cities in contemporary Europe*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- . *European Cities, social conflicts and governance*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- . "Urban policies in Europe." *Changing Urban Europe: Poverty, Segregation, Governance*. Ed. Yuri Kazepov. Oxford, Blackwell, 2004.
- Lagrange, Hugues et Marco Oberti (sous la direction de). *Émeutes urbaines et protestations. Une singularité française*. Paris, Presses de Sciences Po, 2006.
- Lee, Jaekyung. *Tracking Achievement Gaps and Assessing the Impact of NCLB on the Gaps: An In-depth Look into National and State Reading and Math Outcome Trends*. Cambridge: Civil Rights Project, 2006
- Levine, Lawrence W. *The Opening of the American Mind: Canons, Culture, and History*. Boston: Beacon Press, 1996.
- Lieberson, Stanley. *A Piece of the Pie: Blacks and White Immigrants since 1880*. Berkeley: University Of California Press, 1980.
- Levine, Lawrence W. *The Opening of the American Mind: Canons, Culture, and History*. Boston: Beacon Press, 1996.
- Lewis, Michael. *The Culture of Inequality*. New York: New American Library, 1978.
- Mucchielli, Laurent et Véronique Le Goaziou. *Quand les banlieues brûlent. Retour sur les émeutes de novembre 2005*. 2e édition. Paris, Éditions La Découverte, 2007.
- National Commission on Fair Housing and Equal Opportunity*. Report of the National Commission on Fair Housing and Equal Opportunity. Washington, November 2008.
- National Fair Housing Alliance*. The Crisis of Housing Segregation. Washington HFHA, April 2007.
- Orfield, Gary. "Ghettoization and its Alternatives." *The New Urban Reality*. Ed. Paul Peterson. Washington: Brookings Inst., 1985. 161-196.
- . *Must We Bus? Segregated Schools and National Policy*. Washington: Brookings Inst., 1978.
- . « Politique Générale et équité: Un Tiers de siècle de réformes de l'éducation aux Etats-Unis d'Amérique », in *Perspectives*, vol. XXIX, n 4°, décembre 1999, pp. 657-676.
- . "Public Opinion and School Desegregation." *Teacher's College Record* 96.4 (Summer 1995): 654-670.

- . "Race and the Liberal Agenda: The Loss of the Integrationist Dream." *The Politics of Social Policy in the United States*. Eds. Margaret Weir, Ann Shola Orloff, and Theda Skocpol. Princeton: Princeton University Press, 1988.
- . *Reviving the Goal of an Integrated Society: A 21st Century Challenge*. Los Angeles: Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles, January 2009.
- . "Why Data Collection Matters: The role of Race and Poverty Indicators in American Education." *In Pursuit of Equity in Education: Using International Indicators to Compare Equity Policies*. Eds. Walo Hutmacher, Douglas Cochrane, and Noberto Bottani. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2001. 165-194.
- , and Susan E. Eaton. *Dismantling Desegregation*. New York: New Press, 1996
- , Elizabeth Frankenberg, and Liliana M. Garces. "Statement of American Social Scientists of Research on School Desegregation to the U.S. Supreme Court in Parents v. Seattle School District and Meredith v. Jefferson County Board of Education." *The Urban Review* 40.1 (March 2008).
- , and Nancy McArdle. *The Vicious Cycle: Segregated Housing, Schools and Intergenerational Inequality*. W06-4, Joint Center of Housing Studies, Harvard University, August 2006.
- Oskamp, Stuart. *Reducing Prejudice and Discrimination*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2000.
- Pettigrew, Thomas F. *Racially Separate or Together?* New York: McGraw-Hill, 1971.
- Pettigrew, Thomas F, and Linda R. "A meta-analytic test of intergroup contact theory." *Journal of Personality and Social Psychology* 90.5 (2006): 751-83.
- Portes, Alejandro, and Rubén G. Rumbaut. *Legacies: The Story of Immigrant Second Generation*. New York: Russell Sage Foundation, 2001.
- Rainwater, Lee. *Behind Ghetto Walls: Black Families in a Federal Slum*. Chicago: Aldine, 1971.
- Ralph, James R., Jr. *Northern Protest, Martin Luther King, Jr., Chicago, and the Civil Rights Movement*. Cambridge: Harvard University Press, 1993.
- Rodriguez, Robert. *The Hunger of Memory*. New York: 1990.
- Schelling, Thomas C. *Micromotives and Macrobehavior*. New York: Norton, 1978.
- Schuman, Howard, Charlotte Steeh, Lawrence Bobo, and Maria Krysan. *Racial Attitudes in America, Trends and Interpretations*. Cambridge: Harvard University Press, 1997.
- Sears, David O., and John B. McConahay. *The Politics of Violence: The New Urban Blacks and the Watts Riot*. Boston: Houghton-Mifflin, 1973.
- Schelling, Thomas C. *Micromotives and Macrobehavior*. New York: Norton, 1978.

- Sniderman, Paul M., Philip E. Tetlock, and Edward G. Carmines, eds. *Prejudice, Politics and the American Dilemma*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1991.
- Steinberg, Stephen. *The Ethnic Myth: Race, Ethnicity and Class in America*. New York: Atheneum, 1981.
- Stuart, Guy. *Segregation in the Boston Metropolitan Area at the End of the 20th Century*. Working Paper, The Civil Rights Project, Harvard University and Taubman Center for State and Local Government, Kennedy School of Government, February 2000.
- Sunderman, Gail, ed. *Holding NCLB Accountable*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2008.
- , James Kim, and Gary Orfield. *NCLB Meets School Realities*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2005.
- , and Gary Orfield. "Domesticating a Revolution: No Child Left Behind Reforms and State Administrative Response." *Harvard Educational Review* 76.4 (2006): 526-556.
- Slavin, Robert E. *Student Team Learning: A Practical Guide to Cooperative Learning*. 3rd ed. Washington: National Education Association, 1991.
- Tatum, Beverly Daniel. *Can We Talk about Race?* Boston: Beacon Press, 2007.
- Telles, Edward E., and Vilma Ortiz. *Generations of Exclusion: Mexican Americans, Assimilation, and Race*. New York: Russell Sage, 2008.
- Tissot, Sylvie. *L'Etat et les quartiers*. Paris, Seuil, 2006.
- U.S. National Advisory Commission on Civil Disorders. *Report of the National Advisory Commission on Civil Disorders*. Washington: Government Printing Office, 1968.
- U.S. National Commission on Urban Problems. *Building the American City*. Washington: Government Printing Office, 1968.
- U.S. Bureau of the Census. *Statistical Abstract of the United States 2008*. Washington: Government Printing Office, 2008.
- U.S. National Advisory Commission on Civil Disorders. *Report of the National Advisory Commission on Civil Disorders*. Washington: Government Printing Office, 1968.
- U.S. Commission on Civil Rights. *A Time to Listen... A Time to Act*. Washington: Government Printing Office, 1967.
- Valenzuela, Angela. *Subtractive Schooling: U.S. Mexican Youth and the Politics of Caring*. Albany: SUNY Press, 1999.

van Zanten, Agnès. « Régulation et rôle de la connaissance dans le champ éducatif en France: Du monopole à l'externalisation de l'expertise ? » in *Sociologie et sociétés* 2008, vol. n°40, n° 1.

---. « La sociologie de l'éducation en milieu urbain : discours politique, pratiques de terrain et production scientifique, 1960-1990 », Note de synthèse, *Revue française de pédagogie* 1991, n°95, p.115-142.

---, and Maroussia Raveauda. "Choosing the local school: middle class parents' values and social and ethnic mix in London and Paris." *Journal of Education Policy* 22.1 (Jan. 2007): 107–117.

Warren, Elizabeth. *The Legacy of Judicial Policy-Making – Gautreaux v. Chicago Housing Authority: The Decision and Its Impact*. Lanham, Md.: University Press of America, 1988.

Weil, Patrick, Philip L. Martin, and Susan F. Martin. *Managing Migration : The Promise of Cooperation*. Lanham, MD: Lexington Books, 2006.

Weil, Patrick. *La République et sa diversité*. Paris, Seuil, 2005.

Wilson, William Julius. "The Economic Plight of Inner-City Black Males." *Against the Wall: Poor, Young, Black and Male*. Ed. Elijah Anderson. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2008.

"Publics Around the World Say Governments Should Act to Prevent Racial Discrimination." worldpublicopinion.org. World Public Opinion: Global Public Opinion on International Affairs, March 20, 2008. Web.

Décisions de la Cour Suprême de Justice des Etats-Unis :

Brown v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. 483, 1954.

Green v. County School Board of New Kent County, 391 U.S. 430, 1968.

Grutter v. Bollinger, 539 U.S. 306, 2003.

Swann v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education, 420 U.S.1, 1971.