

Le racisme, les discriminations ethniques et l'intervention sociale

Interroger les dynamiques professionnelles et les pratiques pédagogiques

Mohamed Belqasmi

LERS - IDS

Présentation du séminaire

Pour commencer, nous partirons du postulat selon lequel il est nécessaire d'aborder les enjeux de la lutte contre le racisme et les discriminations ethnoraciales de manière distanciée et de les considérer dès lors non pas comme des « problèmes » mais d'abord comme des questions et des objets de recherche. Le lien entre recherche fondamentale, expérimentation et application pratique apparaît dans ce domaine très fructueux, ne serait-ce que parce qu'il s'agit de sujets éminemment affectifs, qui mettent en jeu des appartenances objectives et subjectives.

En France, la lutte contre le racisme a historiquement été portée par des militants antiracistes dont l'objectif principal était de combattre les processus de déshumanisation. Avec l'institutionnalisation de la lutte contre les discriminations de tous ordres, le combat contre les discriminations ethniques constitue dorénavant une des préoccupations les plus médiatisées de l'action publique. Dans ce contexte, les intervenants sociaux sont directement concernés par la lutte contre les processus racistes et discriminatoires. L'interrogation sur les manières dont les intervenants sociaux pensent le racisme et les discriminations ethniques est dès lors fondamentale dans la mesure où elle est révélatrice de la façon dont ils conçoivent leurs rôles. Au-delà de l'idée reçue selon laquelle les intervenants sociaux sont « par nature » des acteurs antiracistes, lors de ce séminaire il s'agira d'une part de décrire des dynamiques professionnelles révélant des formes « d'ethnicisation » (des inégalités ethniques et des formes d'utilisation de la dimension ethnique dans les rapports sociaux) de l'intervention sociale et d'autre part, de proposer des modalités pédagogiques permettant aux professionnels sociaux (travailleurs sociaux, enseignants, etc.) d'interroger les processus de coproduction du racisme et des discriminations ethniques.

Préambule : le racisme et les discriminations ethnoraciales, de quoi s'agit-il ?

Avant d'entrée dans le vif du sujet, je vous propose de faire un petit rappel à propos des enjeux du racisme et des discriminations ethnoraciales, histoire de se mettre d'accord sur des aspects centraux que nous allons aborder après.

Le racisme

Lorsque l'on parle de racisme, on pense généralement au racisme « classique » qui a notamment été théorisé par des analystes du 19^{ème} siècle. Or, même si ces théories n'ont plus de consistance scientifique, le racisme n'a pas disparu pour autant, il est pluriel. Le racisme est pluriel parce que ses effets peuvent s'appuyer sur des formes et des discours en apparence bien différents. Abordons rapidement ces formes, notamment le racisme « classique » et ce que l'on nomme le néo-racisme « culturel ».

Au 19^{ème} siècle, des théories racistes vont se développer dans les grands foyers d'où émerge l'idée de Nation (France, Angleterre, Allemagne). A cette époque il y a un double mouvement de poussée des identités nationales et d'expansion européenne (colonisation). Dans tous les champs du savoir, les classifications racistes vont s'attacher à démontrer la supériorité de la « race blanche » sur les autres. Dans le racisme classique, il s'agit donc de classer les « races humaines » : les caractéristiques biologiques de telle ou telle « race humaine » correspondraient à des capacités psychologiques, intellectuelles, à la fois individuelles et collectives. Ces théorisations ne se contentent pas de proposer des classifications des groupes humains, elles prétendent aussi expliquer le fonctionnement de telle ou telle société composée de telle « race ». Il s'agit ici d'une constante du racisme : classer les groupes humains en leur associant des capacités différentes d'accéder à la civilisation, à la modernité etc. Par ailleurs, ces visions insistent sur le fait que le « mélange » des races conduit inévitablement à la décadence pour la race supérieure. Notons au passage que cette peur du « métissage » est aussi un trait que l'on retrouve dans les formes plus contemporaines du racisme. On peut d'ores et déjà dire ici qu'historiquement, c'est plutôt ce racisme classique (biologique et inégalitaire) qui était abordé dans les écoles du travail social, seulement du coup la question de la co-production du racisme s'en trouvait nécessairement mise de côté : en fait, à partir du moment où l'on ne partage pas l'idée d'une hiérarchie irréductible des groupes humains, ce qui est assurément le cas de la grande majorité des intervenants sociaux, finalement le racisme c'est « celui des autres ».

Or, même si l'ère du racisme classique semble révolue, on a assisté ces dernières décennies au développement d'autres formes d'argumentation raciste. En effet, ceux-ci ne s'organisent plus sur le discours de la hiérarchie des races, mais insistent principalement sur la « différence » insurmontable des groupes humains. Ce ne sont plus les attributs naturels du groupe « racisé » qui sont mis en avant pour le disqualifié, mais sa culture, sa langue, sa religion ou ses traditions. Ce discours « différentialiste » peut être qualifié de raciste car on retrouve des constantes du racisme. Ainsi, dans le discours identitaire de leaders nationalistes populistes ou bien de celui de groupes néo-communautaires (extrémisme religieux...), on retrouve la notion de menace que les différents groupes visés feraient peser sur l'intégrité (l'identité) du groupe de référence qu'il soit dominant ou non. Selon ces points de vue, chaque communauté (ethnique, nationale...) n'est ni supérieure, ni inférieure aux autres, elle est avant tout différente et surtout doit demeurer comme telle, inaltérée : il s'agit de visions statiques de la culture. Dans les argumentations de ce néo-racisme, on va par exemple insister sur le fait que par leur comportement certains groupes minoritaires piétinent et mettent en danger les valeurs culturelles et morales de la Nation (du peuple) qui les accueille, etc.

Cependant, on notera qu'il serait abusif de considérer que le désir de promotion d'une culture ou de sa préservation conduit pas nécessairement au racisme, ce n'est pas notre propos. En revanche, lorsque l'on affirme que la culture se transmet en quelque sorte par le sang et surtout que le « mélange des cultures » conduit à la décadence, on a tendance à accréditer l'idée selon laquelle la culture serait une « nature ». De ce fait, on entérine la « mixophobie » qui est la pierre angulaire du discours raciste.

Les discriminations ethnoraciales

Aborder la question des discriminations ethnoraciales c'est chercher à expliquer comment des groupes d'individus issus - ou supposés issus - de groupes ethnoculturels minoritaires sont victimes de pratiques routinières qui les maintiennent dans de situations inégalitaires vis à vis de l'accès à un certain nombre de ressources comme l'emploi, la santé, etc.

Au-delà des figures non exhaustives du racisme que nous venons de décrire succinctement, il existe donc des pratiques de mise à l'écart des minorités ethnoculturelles qui ne s'appuient pas sur un discours scientifique et idéologique et qui pourtant maintiennent ces populations dans des situations inégalitaires et de subordination. Il s'agit de ce que l'on nomme aujourd'hui en France les discriminations : cela signifie que dans l'accès à certaines ressources (emploi, santé, etc.) des personnes sont freinées, voire évincées, en raison notamment de l'identification par un tiers de caractéristiques saillantes (couleur de peau, forme du visage, accent, etc.) ou de leur origine socio-territoriale (habité une cité « malfamée » ou un département en particulier, etc.), ou bien en raison de l'application de règles d'apparence neutre (ex: exiger trois ans de résidence communale des GDV pour qu'ils aient le droit de vote aux élections municipales). A partir de là, on peut raisonnablement dire qu'en France il est possible de mettre en évidence une segmentation ethnique persistante et différenciée, notamment sur le marché du travail, mais aussi dans d'autres secteurs de la vie sociale (habitat, etc.). Les discriminations ethnoraciales sont donc de processus routiniers qui favorisent une infériorisation durable sur certains plans (ex: socio-économique), mais qui peuvent aller de pair avec une forte assimilation culturelle des populations. En effet, lorsque l'on aborde le problème des discriminations ethnoraciales on s'intéresse principalement aux processus d'infériorisation des descendants de migrants, alors même qu'ils sont objectivement assimilés d'un point de vue culturel.

1) Les dynamiques professionnelles, le racisme et les discriminations

Maintenant que nous avons clarifié les principaux termes, abordons la première partie de notre intervention. Dans cette partie, je voudrais vous amener à interroger les dynamiques professionnelles de l'intervention sociale vis-à-vis de la dimension « ethnique » en vous proposant une réflexion qui s'appuie sur des résultats d'une recherche que le Laboratoire d'Etude et de Recherche Sociales a mené dans les milieux de l'intervention sociale de Haute-Normandie. Au cours de ce travail, nous avons identifié des indices d'« inégalités ethniques », plus fondamentalement nous nous sommes aperçu que les intervenants sociaux d'origine étrangère précarisés sont parfois instrumentalisés, essentialisés et enjoins de mobiliser des « compétences ethnoculturelles » pour intervenir auprès des populations au détriment de leur reconnaissance sociale et professionnelle.

Dans une dynamique de hiérarchisation des différents segments qui composent l'espace professionnel de l'intervention sociale, parallèlement au développement des emplois destinés à encadrer les populations « turbulentes » des quartiers populaires (animation socioculturelle urbaine, médiation sociale, notamment), on observe des situations d'inégalité et de différenciation des intervenants sociaux basées sur leur « origine » réelle ou supposée. En s'appuyant sur la construction d'indicateurs indirects de l'origine (je pourrais revenir plus tard sur les différents types d'indicateurs « ethniques » si vous le souhaitez), nous avons en effet constaté plusieurs phénomènes, en particulier la concentration des intervenants sociaux « d'origine étrangère » dans les secteurs les moins protégés des professions sociales ainsi qu'un accès inégal à la qualification en fonction de l'origine.

Pour comprendre ce qui se passe dans ce champ professionnel particulier, il est d'abord nécessaire de décrire succinctement la manière dont se présente aujourd'hui les professions sociales. Les professions sociales se présentent aujourd'hui comme un véritable archipel dont le noyau historique s'est constitué grâce à une logique de qualification et de définitions de titres, de statuts et d'emplois, cependant depuis quelques années une recomposition des emplois est en cours. Ainsi, il existe aujourd'hui principalement deux types de « marchés du travail ». Le premier, relativement fermé, est tendanciellement réservé aux diplômés du travail social. Il concerne le « noyau dur » des professions canoniques, exerçant essentiellement dans les secteurs du handicap, de la protection de l'enfance ou des personnes et familles en difficulté. Ce secteur historique privilégie la logique de qualification collective. Le second secteur de l'intervention sociale est plus ouvert aux recrutements externes. Il concerne des sous-secteurs en expansion (aide à domicile) ou en émergence (médiation urbaine, insertion, développement local, accompagnement des immigrés, etc...). Les critères de recrutement privilégiés par les employeurs du secteur classique relèvent à la fois du « modèle de la qualification » et du « modèle de la compétence »¹ : il s'agit d'associer la possession d'un diplôme du travail social, des compétences relationnelles et des capacités d'initiative et d'adaptation dans le cadre d'un travail d'équipe. Dans certains cas néanmoins, notamment lorsqu'il existe une pénurie de personnels formés ou que certains secteurs d'emploi sont peu attractifs pour les diplômés du travail social (isolement géographique, salaires jugés trop faibles, contraintes horaires importantes, crainte des phénomènes de violences...), le « modèle de la compétence » l'emporte sur l'autre modèle. De la même manière, les employeurs du secteur périphérique (sous-secteurs en expansion ou en émergence) associent les deux modèles, cependant, pour recruter leur personnel ils privilégient souvent l'expérience auprès de publics en difficulté et la proximité avec les usagers plutôt que la possession d'un diplôme du travail social.

C'est dans cette dynamique professionnelle de segmentation des marchés du travail social que l'on peut en effet observer des critères de différenciation des intervenants sociaux basés sur l'origine ethnique. C'est dans ce contexte que nous nous sommes donc intéressés aux processus sociologiques liés à la différenciation et à la hiérarchisation professionnelle dans le secteur de l'intervention sociale sur la base de « l'origine » et des formes de mobilisation du « rapport ethnique » dans ce champ.

Des variables actives

L'analyse des éléments exposés ici s'appuie sur des croisements quantitatifs effectués à partir de deux « variables actives » : le secteur d'emploi et « l'origine ». A partir du repérage du type d'organisme dans lequel les répondants de l'enquête sont employés, nous avons inscrit ceux-ci dans un des secteurs constituant pour nous l'espace de l'intervention sociale aujourd'hui². Par

¹ Selon Guido De Ridder, « Dans le champ social, comme dans d'autres champs professionnels, jusqu'alors les emplois étaient encore définis essentiellement par un rapport entre d'une part des titres, des savoirs, de l'ancienneté professionnelle et, d'autre part, des classifications et des statuts, le tout reposant sur la négociation collective entre partenaires sociaux. En un mot, c'était le modèle - type de la qualification. Au cours de la dernière décennie, la clef de voûte que constituait la qualification se fissure. Aujourd'hui, les institutions privilégient davantage le niveau de formation plutôt que des titres précis, valorisent les compétences « de troisième dimension », les qualités personnelles, l'engagement dans les objectifs de l'entreprise. Les anciens systèmes de classification font place au développement de formules d'individualisation des salaires, au développement de l'idée que la carrière est liée à la performance et à la mobilité individuelle. Ces indices marquent l'influence progressive des pratiques de la compétence (Des professions sociales aux métiers de l'intervention sociale », communication à l'Université de Rouen, juin 2000).

² Le *secteur classique* regroupe les « établissements sociaux et de santé publique », les « structures d'action sociale décentralisée » et les « organismes de protection sociale » ; le *secteur périphérique* inclut les « structures associatives et parapubliques d'intervention sociale émergente » (développement local, politique de la ville, médiation sociale, insertion socioprofessionnelle, logement, transports publics, etc.) et les « établissements des emplois de service » en développement (services à la personne de la petite enfance et des personnes âgées).

ailleurs, pour chaque enquête, nous avons retenu comme indicateur indirect³ de « l'origine » le pays de naissance du père.

Le profil des enquêtés (586 personnes)

Pour dresser un bref tableau du profil des répondants, on peut souligner qu'ils exercent en grande majorité dans le *secteur classique*, principalement dans des établissements sociaux, et pour un peu moins d'un tiers d'entre eux (31%) dans le *secteur périphérique*, majoritairement dans des structures de l'intervention sociale urbaine et de l'insertion. Pour la plupart, ces professionnels sociaux sont des enfants d'ouvriers (38%) et ont une fois sur dix (12%) un père né en Afrique du nord ou subsaharienne. On peut aussi noter que par rapport aux intervenants sociaux exerçant dans le *secteur classique*, ceux du *secteur périphérique* possèdent certaines caractéristiques : ils sont respectivement plus souvent issus des couches populaires (42% ont un père ouvrier, contre 35,3%), plus précaires du point de vue de l'emploi (43,5% sont en CDD ou en contrat aidé, contre 24,3%), moins qualifiés (28,5% ne détiennent pas de qualification professionnelle du champ social, contre 6,7%) et plus fréquemment « d'origine étrangère » (22,3% ont un père né en Afrique du nord ou subsaharienne, contre 7,7%).

Moins qualifiés et plus précaires

Les intervenants sociaux « d'origine africaine » sont non seulement sur-représentés dans le *secteur périphérique* mais y sont aussi largement concentrés : la majorité de ces personnes est regroupée dans ce secteur (55,7%), contre seulement le quart de celles « d'origine métropolitaine » (26,4%). La forte concentration de ces professionnels issus, pour le dire rapidement, des migrations post-coloniales dans les segments les plus précaires de l'espace de l'intervention sociale a dès lors des répercussions sur leur accès à la qualification et à un statut salarial sécurisé. Ainsi, du point de vue de l'accès à la qualification professionnelle, les intervenants sociaux « d'origine africaine » sont beaucoup moins souvent détenteurs d'un titre professionnel du travail social et de l'animation que leurs homologues dont le père est né en France métropolitaine. Dans l'échantillon que nous avons étudié, nous avons en effet pu observer que près de la moitié des intervenants sociaux « d'origine subsaharienne » (45,4%) ne détenaient pas de diplôme professionnel, contre près du tiers de ceux « d'origine nord-africaine » (30,7%) et seulement 11,1% de ceux « d'origine métropolitaine ». Par ailleurs, concernant la stabilité des statuts d'emploi, les intervenants sociaux « d'origine africaine » bénéficient globalement de contrats plus précaires : 34,9% d'entre eux sont en contrat à durée déterminée (CDD) ou en contrat aidé, contre 29,5% de ceux « d'origine métropolitaine ». Ces situations d'inégalités et de « concentration ethnique » sont accentuées dans les milieux de l'intervention sociale connus pour leur déficit de professionnalisation comme, par exemple, les structures de médiation sociale où l'on retrouve en effet une majorité de personnels sociaux « d'origine étrangère » (sur 10 répondants enquêtés exerçant dans ce type de structure, 4 sont « d'origine africaine », 6 « d'origine non-européenne »).

Dans tous les cas, l'enquête que nous avons réalisée souligne qu'il existe au sein de l'espace de l'intervention sociale une spécialisation sectorielle des professionnels « d'origine africaine ». Cette spécialisation peut être interprétée comme un système d'aiguillage de populations en quête d'insertion qui, par vocation ou par défaut, s'orientent vers des structures plus accessibles parce

³ Du point de vue des outils de mesure des phénomènes « ethniques » (discriminations, etc.), il est possible de mobiliser des indicateurs de « l'origine » de deux types : - *des indicateurs indirects* : ils ont l'avantage d'être objectifs dans la mesure où ils informent sur des lieux, des pratiques ou des statuts (pays de naissance, nationalité, langue maternelle...) et ne sont pas susceptibles d'interprétation subjective de la part des enquêtés ; - *des indicateurs directs* : ils s'appuient sur des constructions subjectives qui permettent de recueillir des informations sur les façons dont les personnes se perçoivent et les manières dont elles sont perçues. Les indicateurs indirects correspondent généralement à des données d'état civil. Quant aux indicateurs directs, ils nécessitent la mise en place d'un système spécifique d'enregistrement de « données ethniques ».

qu'elles n'attirent que peu de professionnels « canoniques » qualifiés. Le champ de l'intervention sociale constitue en effet un marché de l'emploi relativement tendu pour de nombreuses raisons : la pénurie de personnels qualifiés par rapport aux besoins, l'effet de la pyramide des âges et les nombreux départs en retraite qui en découlent, etc. Dès lors, les cadres d'intervention considérés comme difficiles, contraignants ou mal rémunérés par les plus qualifiés se trouvent ainsi délaissés⁴. Dans un tel contexte, la détention d'une qualification professionnelle reconnue permet pratiquement de choisir son lieu de travail et donc de laisser vacant les emplois les moins attractifs. Or, on peut se demander si la qualification professionnelle, ou plutôt son absence, constitue le seul critère d'embauche (par défaut) des intervenants sociaux « d'origine africaine » dans le *secteur périphérique* ou dans des sous-secteurs du champ social classique considérés comme particulièrement éprouvants. Pour répondre à cette question, nous avons donc cherché à savoir si d'autres types d'indicateurs de compétences étaient pris en compte par les employeurs pour décider de l'embauche d'un postulant « d'origine africaine ». Nous avons donc demandé aux enquêtés quels étaient selon eux les principaux critères qui avaient été retenus par leur employeur pour les embaucher, mais aussi questionner des employeurs sur leurs pratiques de recrutement.

Les compétences ethnoculturelles : chances d'insertion ou vecteurs d'assignation identitaire ?

La concentration des professionnels « d'origine africaine » dans les champs d'intervention les moins exigeants du point de vue de la détention d'un diplôme professionnel et les plus précaires du point de vue salarial pose donc la question des autres critères qui président à leur embauche. Si la qualification professionnelle n'est pas un critère déterminant d'embauche des intervenants sociaux « d'origine africaine », en particulier dans le *secteur périphérique*, c'est l'attribution de qualités référées à leur parcours de vie qui paraît jouer en leur faveur et ils en sont d'ailleurs tout à fait conscients. Ainsi, 37,1% des intervenants sociaux « d'origine africaine » ont le sentiment d'avoir été recrutés pour leur « expérience de vie dans un quartier populaire », contre 9,7% pour ceux « d'origine métropolitaine ». De plus, 35,5% des intervenants sociaux « d'origine africaine » disent avoir été embauchés grâce à leur « proximité avec les publics et les communautés en présence », contre 10,2% pour ceux « d'origine métropolitaine ». Ces phénomènes de concentration sont également perceptibles à l'intérieur des différents secteurs : plus de 90% des personnels sociaux exerçant en Maison d'Enfants à Caractère Social (MECS) sont « d'origine européenne », alors que sur 10 professionnels travaillant en Centre Éducatif Fermé (CEF), 4 sont « d'origine africaine ». Le directeur d'un CEF interrogé a ainsi souligné que 80% des personnes qui postulent pour assumer une fonction éducative dans son établissement sont d'origine étrangère, notamment du Maghreb et d'Afrique noire.

On pourrait après tout se contenter de constater la reconnaissance, implicite ou explicite, de la « différence culturelle » par certains employeurs et l'interpréter comme le simple signe de l'évolution des pratiques de recrutement prenant dorénavant en compte des compétences humaines particulières (de « troisième type »⁵ (Katz, 1974)), notamment des « compétences ethnoculturelles ». Nous nous sommes alors demandé s'il s'agissait nécessairement d'une ouverture ? Plus précisément, nous avons cherché à savoir pourquoi ces compétences constituées en critères de recrutement, sont considérées comme pertinentes pour l'action par les employeurs ? Dans la pratique, nous nous sommes aperçu que c'est notamment parce qu'ils sont censés intervenir auprès de populations elles-mêmes majoritairement « d'origine étrangère » que

⁴ Cf. Schéma national des formations sociales 2001-2005, DGAS, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Paris, 2001 ; pour une approche régionale des dynamiques de recrutement dans le secteur social, voir Boucher, Belqasmi, 2004.

⁵ Selon la typologie des compétences de R. L. Katz, on peut distinguer trois types de compétences : les compétences conceptuelles, les compétences techniques et les compétences humaines. Ce dernier type de compétences est notamment mobilisé dans le cadre des relations interpersonnelles et correspond au « savoir être ».

ces professionnels sont en partie embauchés. En effet, les intervenants sociaux « d'origine africaine » agissent deux fois plus souvent que ceux « d'origine métropolitaine » en direction d'adultes et de familles « majoritairement d'origine étrangère » (38,7%, contre 22%). Ainsi, dans la mesure où ces acteurs « d'origine étrangère » interviennent en grande partie auprès de populations qui le sont elles aussi (ou sont perçues comme telles), ils se trouvent mécaniquement dans des situations qui les mènent à mobiliser dans leurs actions quotidiennes leur « origine sociale et culturelle », voire parfois leur « couleur de peau » lorsqu'ils sont « d'origine subsaharienne ». Dès lors, les personnels sociaux « d'origine africaine » disent faire appel à leur « origine sociale ou culturelle » pour intervenir dans 32,2% des cas, contre seulement 6% de ceux « d'origine métropolitaine ». Par ailleurs, sur 23 personnes « d'origine subsaharienne », 3 affirment quand même mobiliser leur « couleur de peau » dans leurs interventions. Ces quelques éléments illustrent que les intervenants sociaux issus des migrations post-coloniales africaines (en majorité), qui constituent aujourd'hui une part importante des couches populaires en proie à la ségrégation urbaine, sont moins qualifiés, en proie à des statuts plus précaires et plus souvent enjoins de mobiliser leurs caractéristiques « ethnoculturelles » dans leurs modes d'intervention. L'exigence de qualification étant moindre dans les structures d'intervention sociale urbaine, cela permet à ces intervenants sociaux d'entrevoir des possibilités d'insertion. Or, la prise en compte par des employeurs de la proximité socioculturelle (supposée) avec leurs futurs usagers des postulants à un poste d'intervenant social peut être considérée comme étant motivée par une démarche pragmatique d'intervention auprès de populations « d'origine étrangère » : ils auraient en somme plus de facilités à intervenir auprès de leurs semblables, ils seraient réputés « savoir y faire ». Les « compétences ethniques » sont ainsi des critères de recrutement officieux (connaissance du public et de ses spécificités, rapports avec les familles et les « communautés en présence »...). En effet, les intervenants sociaux « d'origine étrangère » sont en fait considérés comme directement opérationnels pour faire du contrôle social avec les jeunes des quartiers populaires et les familles immigrées.

En définitive, ces pratiques font coïncider des formes d'assignation identitaire des intervenants sociaux « d'origine étrangère » avec des pratiques de gestion de populations elles-mêmes souvent racisées (Boucher, 2007). Dans cette perspective, la prise en compte de « compétences ethnoculturelles » a beaucoup de chance d'intensifier les processus de différenciation ethnique si elle n'est pas contrebalancée par des perspectives de reconnaissance professionnelle, notamment par l'accès à la qualification.

En fait, si on radicalise un peu le propos, lors de cette enquête nous nous sommes aperçus que pour un certain nombre d'employeurs, ce qui compte au premier chef ce n'est pas la capacité des intervenants sociaux à analyser des « situations problèmes » mais d'abord leur aptitude à contenir des désordres potentiels. Un employeur nous expliquait ainsi que ce qu'il cherchait c'était avant tout des intervenants sociaux qui « *savent prendre en charge des jeunes difficiles, ... (qui) ont la capacité à les gérer et à les prendre en charge...* ». On peut dès lors s'interroger sur le fait de favoriser l'utilisation de ressources pacificatrices chez les intervenants sociaux issus des couches populaires, notamment d'origine étrangère (Boucher, 2005). Dans tous les cas, dans ce contexte, la « différence culturelle » (Wieviorka, 2001) n'est pas reconnue comme étant une dimension importante de l'action sociale professionnelle contemporaine mais se trouve instrumentalisée pour servir la contention des populations, voire faire du maintien de l'ordre en version soft. Un des effets pervers de l'assignation identitaire des intervenants sociaux principalement recrutés selon des critères socio-ethniques est qu'elle peut les amener à opérer une forme de contre-stigmatisation en transformant cet étiquetage en emblème de la différence culturelle. En effet, la « catégorisation ethnique » des intervenants sociaux « d'origine étrangère » produit un cercle vicieux : il est connu que l'assignation identitaire des acteurs sociaux conduit souvent au renforcement de ce processus par les acteurs eux-mêmes qui cherchent à s'en distinguer.

On peut néanmoins penser que le processus d'ethnisation (développement des rapports sociaux basés sur la définition ethnoculturelle des individus) en cours dans l'intervention sociale donne une chance supplémentaire à des individus discriminés négativement, en raison de leur appartenance réelle ou supposée à des groupes stigmatisés, de débiter une carrière professionnelle dans le champ social justement parce qu'ils sont capables de mobiliser des « ressources ethniques » pour accéder à l'emploi. Or, contrairement à cette idée, on peut également penser que les intervenants sociaux d'abord recrutés sur des bases ethnoraciales et territoriales pour en définitive servir la neutralisation des populations « remuantes » (« jeunes de banlieue ») entrent en fait dans une nasse. En effet, leur entrée dans le secteur social en tant que « faisant fonction » peut en réalité servir d'alibi au déni de mobilisation institutionnelle pour que ces intervenants sociaux puissent entamer une carrière professionnelle nécessairement reliée à l'accès à une qualification reconnue au-delà du seul *secteur périphérique* qui les emploie majoritairement⁶. Pour ces intervenants sociaux l'entrée dans le champ de l'intervention sociale peut en fait coïncider avec une promotion sociale par défaut, comme le dirait Pierre Billion, ces dynamiques peuvent correspondre « à une stratification et une division ethnique du travail entre travailleurs sociaux des « métiers centraux » de plus en plus mobilisés par la complexité technique des dispositifs d'une part, et nouveaux intervenants sociaux au contact direct du terrain d'autre part ». (Billion, 2003).

Sans aller plus loin, on peut donc constater que la question des inégalités ethniques et des discriminations ethnoraciales n'est pas un problème exogène à l'espace professionnel de l'intervention sociale. L'assignation identitaire et la mobilisation de compétences particulières, notamment ethnoraciales, pour produire de la pacification sociale conduit à instrumentaliser et à essentialiser des intervenants sociaux d'origine étrangère et/ou issus de groupes ethnoculturels minoritaires. Pour légitimer leur utilité et opérer une contre-stigmatisation, ces acteurs sociaux peuvent dès lors être contraints de mobiliser des caractéristiques « communautaires », voire raciales, renforçant ainsi la constitution de « frontières ethnoculturelles ». De notre point de vue, c'est donc aux principaux acteurs du champ social (employeurs, syndicats de salariés, associations professionnelles, pouvoirs publics, organismes de formation) de se mobiliser pour traiter ces problèmes, cela passe à l'évidence par la réaffirmation d'un projet de professionnalisation pour tous les intervenants sociaux. La reconnaissance de la différence culturelle des acteurs sociaux est une ressource uniquement lorsqu'elle peut s'articuler, d'un côté, avec l'affirmation d'une certaine distanciation, de l'autre, avec l'appropriation de valeurs professionnelles transmises notamment par la formation qualifiante, gage de l'autonomie des travailleurs sociaux. Il nous semble par exemple que le fait d'agir sur les modes d'accès à la qualification est une piste essentielle pour contrebalancer les risques d'enfermement des intervenants sociaux d'origine étrangère précarisés. Seulement, cela ne suffit pas, il faut aussi agir sur les manières de former les intervenants sociaux pour qu'ils développent des aptitudes à repérer et à combattre les processus de production du racisme et des discriminations ethnoraciales. C'est donc sur une véritable pédagogie de l'antiracisme qu'il faut développer, c'est ce travail que nous avons tenter d'initier, notamment avec l'IRTS de Perpignan.

⁶ Au lieu de permettre à des intervenants sociaux non diplômés « faisant fonction d'éducateurs » dans des Centres éducatifs fermés (CER) d'accéder à des formations sociales canoniques (éducateur spécialisé par exemple), le ministère de la justice (protection judiciaire de la justice) et la branche professionnelle du secteur social et médico-social ont mis en place des certificats professionnels spécifiquement destinés à répondre aux besoins des CER. L'obligation des employeurs du champ social de former leur personnel est ainsi apparemment remplie.

2) L'intervention sociale et la pédagogie de l'antiracisme

Jusqu'à une période récente, les travailleurs sociaux et les institutions qui les formaient considéraient que le racisme n'était pas « leur affaire » dans le sens où ceux-ci n'imaginaient pas qu'ils pouvaient être les co-producteurs de processus d'essentialisation, voire de discriminations racistes. Or aujourd'hui, alors que nous sommes entrés de plein pied dans l'ère des identités, ce déni n'est plus acceptable. Il est dès lors indispensable que la formation en travail social accorde une place importante à une pédagogie de l'anti-racisme et de la lutte contre les discriminations. En s'appuyant sur plusieurs années d'expérience à la fois de recherche et d'expérimentation pédagogique dans l'Institut qui m'emploie, nous avons voulu dépasser le stade de l'essai local et avons donc essayé avec d'autres écoles de formation au travail social de construire quelque chose ensemble (Lille, Clermont-Ferrand, Paris, Montpellier-Perpignan), en s'appuyant sur des acteurs qui tous abordaient ces questions en formation mais ne les avaient pas nécessairement modélisées. En fait, au-delà du seul champ de l'intervention sociale, les savoirs sur les discriminations et le racisme ont fortement progressé ces dernières décennies, mais ils sont encore souvent morcelés, l'identification des débats peu visible et souvent adressés à des « spécialistes ». Ce partenariat expérimental a abouti à la réalisation d'un guide pédagogique paru aux éditions Vuibert en 2008, c'est donc la démarche globale de ce guide que je vais maintenant vous présenter.

L'ambition du guide pédagogique que nous avons construit est, d'une part, de proposer une méthode et des apports de connaissance pour aborder la complexité des questions liées au racisme, aux discriminations et plus largement à la différence culturelle en formation sociale; d'autre part, de questionner les enjeux actuels du combat contre le racisme dans le champ social au regard de la complexification des luttes antiraciste et antidiscriminatoire. Ce guide, aboutissement de plusieurs années de réflexion, de travail partenarial et d'applications pédagogiques constitue un outil pour tous ceux qui souhaitent mettre en œuvre une pédagogie de l'anti-racisme dépassant les approches « culturaliste », « moraliste », « misérabiliste » et « compassionnelle » du racisme et des discriminations.

Pour développer une pédagogie critique, complexe et active de l'antiracisme, il apparaît en effet nécessaire de dépasser plusieurs conceptions réductrices des questions liées à la différence culturelle, au racisme et aux discriminations dans la formation des travailleurs sociaux. Schématiquement, il nous paraît en effet indispensable de se distancier de trois approches :

- La première peut être définie comme « moraliste » : dans cette perspective, l'invocation des droits de l'Homme et la dénonciation commémorative d'un passé intolérable suffirait à une formation antiraciste (ex : face à l'esclavage, au colonialisme, au nazisme, etc., le fameux slogan « il n'y a pas de race excepté la race humaine »,...). Il s'agit dans ce cadre de combattre le racisme en critiquant les supposés « racistes » par une approche en terme de « dénonciation », de stigmatisation des « mal-pensants ». Le problème c'est que cette approche réduit la production du racisme à une vision individualisante et idéologique, évacuant du même coup le racisme comme « production sociale » et politique.

- La seconde peut être qualifiée de « normative » : en France, le discours sur les difficultés d'intégration des immigrés a longtemps été réduit à l'injonction à s'intégrer, renvoyant les difficultés rencontrées par les populations d'origine étrangère à une supposée « incompatibilité culturelle » ou à un « défaut d'assimilation », minimisant dès lors les processus, parfois institutionnels, de mise à l'écart, et de pénalisation « ethnique » (les discriminations ethnoraciales), produits par le fonctionnement même de la société française.

- Enfin, une troisième approche peut être désignée comme « culturaliste » : la nécessité pratique de « respecter » et de « comprendre » la « culture » de l'Autre, ajoutée au discours d'injonction à l'intégration a suscité le développement des approches dites « culturelles » et « interculturelles ». Afin d'être en mesure de s'ouvrir davantage et de d'accompagner les populations et les personnes d'origine étrangère plus efficacement, il s'agit de comprendre « comment elles fonctionnent ». Le problème de cette approche est que si elle devient l'unique porte d'entrée pédagogique, on prend dès lors le risque d'enfermer l'Autre dans une « spécificité exotique » et « irréductible » (en naturalisant sa culture, en réduisant son identité).

Dans ce contexte, nous avons eu l'ambition de proposer une démarche pédagogique articulant une vision complexifiée des questions de la différence culturelle et des phénomènes de co-production du racisme et des discriminations ethnoraciales (de quoi s'agit-il ? quels sont les problèmes ? qui sont les acteurs ? quelles sont les hypothèses d'explication théorique ?) avec une posture d'engagement anti-raciste (en s'appuyant sur des références éthiques et déontologiques propres au travail social, que faire pour combattre le racisme, les discriminations et favoriser la reconnaissance de l'autre ?).

Selon nous, dans la pratique, les travailleurs sociaux doivent pouvoir :

- appréhender et de comprendre la complexité de la question de l'ethnicité dans nos sociétés contemporaines, en s'appuyant notamment sur les apports des sciences humaines et sociales afin qu'ils questionnent leurs manières de voir et d'agir ;
- construire leur positionnement à partir d'une réflexion sur l'ethnocentrisme, les représentations sociales, les modèles historiques et culturels, en vue de combattre les idées reçues, les préjugés et le moralisme étroit ;
- savoir repérer les processus de production et de co-production du racisme et des discriminations socio-ethniques, en tant que processus multidimensionnels, pour mieux les combattre (hiérarchisation des victimes, racisme biologique, néo-racisme culturel...) ;
- expérimenter des techniques d'observation critique qui facilitent une prise de conscience : dans le domaine de l'intégration et de la lutte contre le racisme, la xénophobie et les discriminations, les travailleurs sociaux ne sont qu'un des maillons de la chaîne des acteurs ;
- développer les initiatives et les prises de responsabilité qui permettent d'enrichir et de promouvoir le travail en réseau ;
- acquérir des savoirs théoriques et pratiques sur les dispositifs, les méthodes et les moyens existant pour soutenir et accompagner les personnes et les groupes potentiellement victimes du racisme et des discriminations ;
- comparer les théories et les expériences concrètes de lutte contre le racisme et les discriminations, à l'échelle nationale et européenne, afin de mettre en valeur les analyses, les comportements et les projets les plus efficaces au regard de références déontologiques (options humanistes, respect des droits de l'homme, laïcité, démocratie, respect de la complexité des personnes, non-stigmatisation).

Pour répondre à ces objectifs, nous avons construit une progression qui se décompose en quatre étapes articulées les unes aux autres. Cette progression pédagogique s'inspire notamment des méthodes dites de « l'Entraînement Mental » inscrites dans les valeurs humanistes et émancipatrices de l'éducation populaire. Aujourd'hui, nous avons conscience que pour les néophytes, ce terme peut prêter à confusion. Il peut en effet être confondu avec ceux de « manipulation mentale » et d'embrigadement. Or, loin s'en faut. Historiquement, « l'Entraînement Mental », désigne une méthode d'autoformation imaginée dès 1935 par le sociologue Joffre Dumazedier et ses compagnons de la Résistance pour favoriser l'accès de tous au savoir.

En s'appuyant sur l'alternance entre des activités menées en centres de formation et des observations réalisées sur des sites professionnels, la progression pédagogique proposée dans le guide intègre des cours magistraux, des travaux coopératifs, des rencontres et des échanges avec des travailleurs sociaux en poste, des enseignants, des chercheurs (sociologues, psychologues, politologues), des experts (juristes, économistes) et des personnes exposées au racisme et aux discriminations ethniques. A l'instar de l'Entraînement Mental, pour favoriser une pensée critique active et humainement engagée, la progression pédagogique que nous avons constituée est organisée en quatre phases, dont l'ordonnancement n'est pas immuable (il s'agit de rechercher un équilibre entre rigueur d'une pensée complexe et intuition), pour permettre aux travailleurs sociaux en formation : d'analyser les situations (de quoi s'agit-il ?) ; de les mettre en problème (quels sont les problèmes ?) ; de rechercher des modèles explicatifs (pourquoi est-ce ainsi ?) ; et à partir de l'ensemble de ces informations, de concevoir des hypothèses d'action, de les mettre en œuvre et de les évaluer en articulant des dimensions logique, dialectique et éthique (que faire et comment ?).

Des étapes pédagogiques?

Le guide est composé de quatre étapes correspondant chacune à une phase particulière de la progression pédagogique. Chaque étape vise à atteindre des objectifs spécifiques. La réalisation de ces objectifs passe alors par la mise en œuvre de plusieurs séquences de formation. Pour chaque séquence, on trouve dans le guide la description des consignes pédagogiques, ainsi que des outils mis à disposition pour y répondre : - des repères théoriques, des points de vue sur des aspects qui font débat et des zooms permettant d'approfondir des questions spécifiques ; - une sélection d'extraits d'articles, d'ouvrages, etc., constituent un ensemble sur lesquels chacun pourra s'appuyer dans l'élaboration des enseignements ; - un ensemble de fiches d'instructions définit des orientations de travail permettant d'organiser les travaux pratiques, débats, tables rondes, etc. ; - un document de référence précisant l'existence de ressources documentaires, filmographie, sites Internet, ouvrages, etc.

Même si l'articulation des étapes et les outils de cette progression pédagogique s'appuient sur plusieurs années d'expérience de formation des travailleurs sociaux sur les questions d'immigration, d'intégration et de lutte contre le racisme et les discriminations, il est possible d'articuler autrement ces étapes pourvu qu'elles permettent aux apprenants de décrire les situations, de les mettre en problème, de rechercher des explications, et de s'orienter vers l'action. L'important étant de favoriser la formation des intervenants sociaux dans une optique émancipatrice individuelle et collective permettant d'agir dans la complexité.

La première étape de formation est centrée sur la *sensibilisation* aux questions de l'immigration (esclavagisme, colonialisme, post-colonialisme...), de la différence culturelle et des phénomènes racistes et discriminatoires. Il s'agit principalement d'apporter aux étudiants en travail social des éléments de compréhension du contexte général dans lequel s'inscrivent les migrations dans le monde et plus particulièrement en Europe (des points de vue historique, politique, économique, juridique) et ainsi de leur permettre de réfléchir aux significations et aux enjeux sociopolitiques de notions clés (acculturation, intégration, assimilation, insertion, etc.) dans des contextes sociohistoriques singuliers.

La deuxième étape de formation porte plus spécifiquement sur les *représentations de l'autre, le racisme et les discriminations*. Elle vise à travailler sur la production des perceptions et des représentations sociales de l'altérité, les modes de production et de co-production du racisme, des discriminations et de l'ethnicisation/racisation. Dans cette partie, il s'agit en fait de proposer aux étudiants des approches historiques, anthropologiques, psychosociologiques et sociologiques

relatives à la production sociale, politique et médiatique des figures de l'altérité, du racisme et des discriminations. Cette phase apporte des connaissances théoriques et présente des concepts qui facilitent le décryptage des mécanismes qui sont au fondement des processus racistes, discriminatoires et d'ethnisation. Elle permet de confronter ces connaissances à la réalité sociale en rencontrant des intervenants sociaux qui, grâce à des mises en situations, des jeux de rôles, etc. aident les étudiants à repérer des comportements, des attitudes et des pratiques institutionnelles empreintes de préjugés et de stéréotypes racistes, ethnocentriques, culturalistes, etc.

La troisième étape de formation permet la *découverte de l'environnement professionnel*. Elle s'appuie sur l'observation des pratiques politico-institutionnelles menées en direction des populations étrangère et immigrée, des descendants de migrants, des « minorités ethniques », etc. Cette séquence organise des rencontres entre les étudiants en travail social et les professionnels exerçant leurs activités au sein de différents types de structures spécialisées (centres d'accueil de demandeurs d'asile, associations de médiation sociale, centres sociaux, etc.). D'une part, il s'agit de repérer, de comprendre et d'analyser les activités, les rôles et les logiques des acteurs et des systèmes en interrogeant leurs modes d'action (relations sociales établies avec les usagers, limites, effets pervers, contraintes, pertinence des actions au regard des objectifs affichés...) et d'autre part, de participer à des débats contradictoires réunissant des chercheurs, des acteurs institutionnels et des praticiens de l'intervention sociale pour saisir les enjeux sociaux, culturels, éthiques, et politiques des dispositifs mis en œuvre pour les populations migrantes et des politiques publiques en matière de lutte contre le racisme et les discriminations.

La quatrième étape de formation développe des *éclairages pluridisciplinaires pour l'action*. Au regard de la présentation d'une cartographie des modèles théoriques et disciplinaires des sciences sociales traitant des questions de la différence culturelle et de l'intégration, il s'agit de confronter ces apports avec des « situations problèmes » réelles tirées de la presse journalistique, spécialisée et scientifique. Concrètement, cette séquence favorise une approche critique et pluridisciplinaire en engageant une réflexion visant à imaginer et construire des modes d'intervention sociale adaptés à la complexité des situations. Dans des configurations sensibles comme c'est souvent le cas d'exemples mettant en jeu des personnes potentiellement visées par les processus racistes et discriminatoires, les travailleurs sociaux doivent pouvoir rapidement explorer la complexité des points de vue afin de prendre des décisions informées et responsables en respectant les références déontologiques du travail social.

En guise de conclusion

Pour conclure, il nous semble que l'appropriation des enjeux de la lutte contre le racisme et les discriminations ethnoraciales par les professionnels de l'intervention sociale et ceux qui les forment est une démarche nécessaire. En effet, il est aujourd'hui indéniable qu'il faille développer les capacités réflexives et d'action des intervenants sociaux sur des phénomènes aussi complexes, qui demeurent néanmoins encore insuffisamment investis au regard d'autres « objets ». Pour cela, il apparaît particulièrement fructueux d'articuler la production de connaissances et les capacités d'innovation pédagogique de l'appareil de formation aux professions sociales. Mais encore, sur ces sujets, il reste beaucoup de chose à faire : interroger les modes d'accès à la qualification (on pose là la question des pratiques de promotion sociale et de la discrimination positive), favoriser les travaux des étudiants sur les politiques publiques ou les dispositifs qui peuvent contribuer à l'entretien d'inégalités ethniques (ex : en direction des tsiganes, etc.), etc.