



**HAL**  
open science

# Du multiculturalisme à la Critical Race Theory. Réflexions autour de l'éducation et des processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine

Cheikh Nguirane

► **To cite this version:**

Cheikh Nguirane. Du multiculturalisme à la Critical Race Theory. Réflexions autour de l'éducation et des processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine. SociologieS, 2021, Théories et recherches, 2021, 10.4000/sociologies.16442 . hal-03283713

**HAL Id: hal-03283713**

**<https://hal.science/hal-03283713>**

Submitted on 12 Jul 2021

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

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

---

## Du multiculturalisme à la *Critical Race Theory*. Réflexions autour de l'éducation et des processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine

*From Multiculturalism to Critical Race Theory. Reflections on education and the processes of deracialization of the african-american experience*

**Cheikh Nguirane**

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/sociologies/16442>

DOI : 10.4000/sociologies.16442

ISSN : 1992-2655

### Éditeur

Association internationale des sociologues de langue française (AISLF)

Ce document vous est offert par Université de Poitiers



### Référence électronique

Cheikh Nguirane, « Du multiculturalisme à la *Critical Race Theory*. Réflexions autour de l'éducation et des processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 02 février 2021, consulté le 12 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/16442> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/sociologies.16442>

---

Ce document a été généré automatiquement le 12 juillet 2021.



Les contenus de la revue *SociologieS* sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 3.0 France.

---

# Du multiculturalisme à la *Critical Race Theory*. Réflexions autour de l'éducation et des processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine

*From Multiculturalism to Critical Race Theory. Reflections on education and the processes of deracialization of the african-american experience*

Cheikh Nguirane

---

## Introduction

*The problem of the twenty first century is the problem of « race » - an ideology that has served well to successfully obscure and disguise class interests behind the smokescreen of multiculturalism, diversity, difference, and more recently whiteness (Darder & Torres, 2004, p. 1).*

- 1 Dans la foulée des luttes contre le racisme et la discrimination au cours des années 1960, les États-Unis ont adopté toute une série de politiques et de programmes multiculturels visant à promouvoir la diversité culturelle et une plus grande justice sociale. Le concept de multiculturalisme connut alors une popularité croissante à travers les discours politiques nationaux, les médias et le monde académique, s'imposant de ce fait comme une approche progressive pour aborder la problématique raciale dont la société américaine éprouvait beaucoup de difficultés à se saisir. Le problème n'était donc pas seulement celui d'une reconnaissance culturelle mais bien celui d'une mesure politique destinée à améliorer la sensibilité des institutions publiques aux différences ethniques et raciales et à bannir, au sein de ces mêmes

institutions, les actes discriminatoires. En dépit des espoirs suscités par le multiculturalisme auprès des afro-américains et même si les sondages semblent alors refléter un État-providence plus inclusif, il apparaît dès le début des années 1980 que l'Amérique n'était pas encore entrée dans une ère post-droits civiques. Pour autant, les néoconservateurs avaient entrepris de démanteler les programmes associés au multiculturalisme, en souscrivant à l'idéal d'une société américaine organisée uniquement sur la base d'une justice sociale sans égard à « la couleur de peau », la race ou l'origine ethnique. Pour eux, les relations raciales en Amérique auraient connu des changements fondamentaux à la suite des législations anti-discriminatoires, à tel point que les chances des afro-américains pour réussir dans la société dépendent beaucoup plus de leur position économique que de facteurs raciaux (Wilson, 1978).

- 2 Contrairement au modèle multiculturel qui repose sur des mécanismes politiques visant à favoriser la diversité culturelle et à rejeter toutes doctrines d'exclusion fondées sur la discrimination raciale, l'idéal dit *colorblind* (l'aveuglement à la couleur de peau) prône la cohésion sociale par le biais de l'effacement des différences et de leur progressive exclusion de la sphère publique. À la suite de l'élection historique de Barack Obama en 2008, on note un regain d'intérêt des sciences humaines et sociales pour les questions relatives à la race : l'émergence du « post-racialisme », une « idéologie du XXI<sup>ème</sup> siècle » (Cho, 2009, p. 1594) qui se distingue légèrement du *colorblindness* ; là où le second (qui s'appuie sur le succès supposé des mesures anti-discriminatoires des années 1960) présume que l'Amérique est bien entrée dans une ère *colorblind*, le premier l'assume entièrement en jugeant qu'un événement décisif – l'élection d'un premier président noir – a sonné le glas de la déracialisation. Pourtant, ces problématiques ont suscité d'autres positions opposées qui participent d'une remise en cause non seulement de la valorisation folklorisante et politiquement neutre des différences culturelles mais aussi des principes de l'indifférence à la couleur de peau et de l'aveuglement à la race. Cet article propose quelques éléments de réflexion sur l'éducation et les processus de déracialisation de l'expérience afro-américaine depuis l'émergence du multiculturalisme jusqu'à la *Critical Race Theory*, deux approches qui offrent un terrain fertile aux chercheurs qui s'intéressent à l'étude des expériences afro-américaines. La question de l'éducation, évoquée dans les lignes qui suivent, polarise encore aujourd'hui l'essentiel des débats qui s'orchestrent autour du multiculturalisme et de la *Critical Race Theory*. Pour éviter toute confusion éventuelle résultant de l'emploi des terminologies race et déracialisation dans l'article, quelques précisions s'imposent ici.
- 3 Aux États-Unis, la race a permis d'asseoir une domination sociale (justifiant l'esclavage et le travail assujéti) avant de s'ancre dans le registre politique pour servir de critères de classement dans les recensements, de justifications de politiques préférentielles et enfin pour désigner la tendance des militants noirs à mettre leur appartenance groupale au service de leurs exigences sociales et politiques. Alors que les articulations historiques de la race et du capitalisme ont changé – la suprématie blanche ayant cédé la place au libéralisme racial et, finalement, au multiculturalisme néolibéral – la race demeure un facteur déterminant, ou du moins imprègne encore certains champs du pouvoir aux États-Unis. À rebours de tout essentialisme, la race est entendue ici comme une catégorie sociologique à replacer dans un contexte historique bien particulier mais aussi comme concept clé dans l'analyse des phénomènes de racisme, des processus de déracialisation et des rapports inégaux.

- 4 Avec les campagnes présidentielles de Jesse Jackson en 1988, les succès électoraux de Douglas Wilder au poste de gouverneur de la Virginie en 1989 et de David de Dinkins à la mairie de New York en 1990, toute une littérature s'est développée autour du concept de déracialisation. La stratégie politique de la déracialisation consiste pour les candidats afro-américains à éviter, lors de campagnes électorales, les références explicites à la race et ses effets polarisants (McCormick & Jones, 1993). Étant donné que cette stratégie repose sur la capacité des candidats noirs à ne pas recourir aux sentiments de la solidarité raciale (laquelle trouve ses origines dans le panafricanisme), ceux-ci doivent effectuer une sorte de grand écart entre adopter un style politique racialement engagé (*race-conscious*) ou adopter une posture racialement neutre (*race-blind*). Si ces stratégies d'évitement de la question raciale permettent (encore aujourd'hui) de convaincre une frange importante de l'électorat, notamment dans les juridictions blanches ou conservatrices, elles servent en revanche de prétextes pour justifier l'idée d'une société américaine fonctionnant uniquement sur la base d'une justice sociale universelle. La déracialisation, concept devenu ubiquitaire à travers les sciences sociales et humaines depuis l'élection historique de Barack Obama, est une caractéristique majeure du multiculturalisme normatif et du néolibéralisme. Elle implique chez les libéraux un déploiement universalisant du multiculturalisme dont les implications sont explicitement dépolitisantes et chez les néoconservateurs des politiques dites *colorblind* qui participent d'une représentation déshistoricisée de l'idée de race, en occultant ou en traitant la question raciale sur une base symbolique et non par le biais de réformes substantielles.

## Le multiculturalisme : la culture plutôt que la race

### Positions libérales vs affirmations différentialistes

- 5 Le thème du multiculturalisme nous inscrit dans la problématique du changement social dans les sociétés occidentales et, dans la mesure où son emploi s'étend à plusieurs contextes nationaux, il constitue un champ de réflexion très fertile dont les contours théoriques restent encore sujet à controverse. Le multiculturalisme se comprend à la fois comme une réalité démographique et sociale au sein de sociétés postcoloniales marquées par la diversité (sous toutes ses formes), un ensemble de dispositifs politiques, juridiques et institutionnels dans des secteurs tels que la citoyenneté, l'immigration, l'éducation, etc. et enfin comme un courant de pensée philosophique, essentiellement anglo-saxon, qui découle de l'opposition entre conceptions universalistes et particularistes de la « culture », aujourd'hui l'un des concepts les plus fréquemment débattus dans les sciences sociales. Contrairement au Canada où le multiculturalisme s'inscrit dans le contexte historique des tensions entre anglophones et francophones, le multiculturalisme états-uniens est né – sur la base des résultats contrastés de la lutte pour les droits civiques – de la rencontre entre les mouvements de revendication qui ont secoué les États-Unis depuis les années 1960 mais aussi fait suite à une politique d'immigration caractérisée par l'idéologie du creuset (*melting pot*) (Kymlicka, 1995 ; Lacorne, 1997 ; Constant, 2000). Face aux inégalités en matière d'emploi et d'éducation, le multiculturalisme s'imposait alors comme une approche différenciée et progressive de la transformation sociale.

- 6 Les réflexions théoriques et/ou les études de cas consacrées au phénomène depuis les années 1960 couvrent un large éventail de questions et l'on peut recenser, dans le cas afro-américain qui nous concerne ici, deux tendances relativement opposées dans leur essence : une tendance « modérée » ou « civique » et une tendance « différentialiste » qualifiée aussi de « militante » (Cohen, 1998). Compte tenu de sa forte densité idéologique et conceptuelle, il convient donc de distinguer les interprétations du multiculturalisme à tendance normative par essence universalistes de celles à tendance critique qui mettent en évidence les questions d'inégalité ou de discrimination raciale. Dans sa version modérée, la politique américaine du multiculturalisme s'inscrit dans le prolongement de la logique libérale du respect des droits individuels, du principe d'égalité, de citoyenneté égale et de non-discrimination. Au fondement de ce modèle se trouve la reconnaissance du caractère naturel de l'égalité entre groupes raciaux/ethniques et les groupes historiquement dominants au sein de la société américaine – conformément au principe universel enchâssé dans la déclaration d'indépendance américaine. Dans cette acception, le multiculturalisme ne désigne pas l'instauration d'un régime multiculturel où l'on octroie de droits culturels mais un éventail de mesures publiques, telles que la discrimination positive, le politiquement correct, destinées à panser les plaies de la race et à compenser le poids des inégalités subies par certaines minorités, notamment les afro-américains et les femmes (Lacorne, 1997).
- 7 Dès lors, la « diversité », associée aux principes libéraux, est privilégiée comme une valeur fondamentale. Les entreprises, les instances académiques, l'armée et d'autres secteurs de la société adoptent les vertus de la diversité et de l'inclusion. Cela n'est peut-être nulle part plus évident que dans le système éducatif et dans le monde des médias. Les téléspectateurs voient la diversité se refléter dans les médias, à travers les événements sportifs et les sites web des établissements scolaires, y compris les collèges et universités. Il devient aussi possible d'embrasser la diversité par une sorte de tourisme culturel – manger de la cuisine ethnique, assister à un festival multiculturel – ce qui, par ricochet, renforce le sentiment de vivre dans une société multiculturelle. Dans cette volonté d'aller au-delà de la dichotomie Noir/Blanc, les libéraux poursuivent un projet d'instaurer, par le biais de la diversité, une cohésion nationale, tout en reconnaissant les contributions des groupes minoritaires à la société américaine (Appiah, 1995). Au fond, les défenseurs du multiculturalisme civique tels que Todd Gitlin (1995), David Hollinger (1995), Arthur Schlesinger (1998) sont animés par une volonté politique de développer un sentiment collectif d'appartenance, en tant que garde-fou contre le repli différentialiste-identitaire, danger dont est habité le multiculturalisme. L'école publique apparaît dans ce cadre comme un broyeur des catégories ethno-raciales, un lieu de production et d'épanouissement d'une culture commune qui saurait préserver voire exalter la diversité culturelle qui caractérise la société américaine.
- 8 Contrairement au multiculturalisme civique qui combine reconnaissance politique des spécificités culturelles et principes libéraux, le multiculturalisme, dans sa version militante, met davantage l'accent sur la transformation sociale et la reconnaissance réciproque. Plutôt que d'empêcher l'affirmation des différentes cultures, le modèle différentialiste entend promouvoir et préserver leur intégrité tout en invitant les groupes ethniques à tisser des liens étroits en dépit des singularités. Il se nourrit surtout des luttes minoritaires en faveur de la reconnaissance et a suscité l'émergence d'une conception essentialiste de la culture afro-américaine, l'affirmation d'un ancrage

racial plus explicite. Pour cela, il se confond parfois avec l'afrocentrisme qui met l'accent sur la nécessité de développer un paradigme contre-hégémonique et de contribuer à l'*empowerment* des populations noires. L'afrocentrisme, tel que conceptualisé par Molefi Kete Asante (2003), s'auto-proclame comme une théorie contre le monoculturalisme, la croyance en l'universalité de la culture occidentale, mais il se décline en fait sous plusieurs variantes<sup>1</sup> – séparatisme, nationalisme noir ou pluralisme culturel – constituant toutes, au-delà de leurs différences, une rupture par rapport à l'approche libérale et intégrationniste. Les intellectuels afro-américains qui s'inscrivent dans ce courant s'efforcent « d'ajouter une perspective centrée sur l'Afrique, les Africains, leur expérience et leur contribution afin d'apporter leur voix au multiculturalisme » (Diouf-Kamara, 1993, p. 24), un multiculturalisme sans hiérarchie, débarrassé de sa tradition philosophique occidentale, de sa logique impérialiste et porteur d'une réponse émancipatrice.

- 9 Par bien des aspects, le multiculturalisme civique privilégie la valeur symbolique de la diversité au même titre que le *corporate multiculturalism* (Marable, 1995, p. 120) : la diversité constitue, dans les deux cas, une valeur célébrée, ignorant par conséquent les hiérarchies et les inégalités sociales qui imprègnent la société dans son ensemble. La diversité porte avec elle l'idée d'une célébration des différences mais, dans le cadre du modèle civique, cette célébration se réduit généralement à des activités folkloriques et, dans le domaine scolaire, par la diffusion de manuels d'histoire plus inclusifs, la valorisation de l'appartenance culturelle des élèves et l'inclusion d'afro-américains dans les instances dirigeantes. Dans ce cadre normatif, le multiculturalisme ne tient pas pour autant compte des asymétries de rapports de pouvoir et résiste aux appels des antiracistes à intégrer une dimension critique de la discrimination raciale et du rôle historique de l'exploitation économique dans la structuration de la société américaine. Étant donné que le multiculturalisme découle des mouvements sociaux et antiracistes des années 1960, cette tendance modérée, également folklorisante, participe d'une stratégie politique plus large qui vise à annihiler toute affirmation identitaire collective susceptible de saper l'unité nationale, orientation tout à fait adaptée à la logique culturelle du capitalisme. Dans ce contexte, les catégorisations raciales sont remplacées par les distinctions culturelles qui impliquent la reconnaissance et le respect de l'importance de la différence humaine. En revanche, il est reproché à la tendance associée à l'afrocentrisme son ancrage dans une vision essentialiste de la culture afro-américaine (Gilroy, 1993), son incompatibilité avec les principes démocratiques et libéraux et, par conséquent, avec les objectifs de l'éducation à la citoyenneté. Parce que le multiculturalisme, toutes perspectives confondues, soulève la problématique fort complexe de l'articulation entre les valeurs fondamentales américaines et l'affirmation de spécificités culturelles alliées à des revendications égalitaires, il avait suscité tout un débat autour des manuels scolaires, prenant sa source dans l'expérience des jeunes afro-américains au sein du système éducatif et de la société en général.

## Controverses autour de l'enseignement de l'histoire

- 10 Le principal domaine où se déploient les revendications de type multiculturaliste dans le contexte étasunien est celui de l'éducation, à la fois dépositaire de la culture nationale et facteur déterminant dans la réduction de la fracture raciale. Celles-ci ont souvent trouvé leur écho dans les mesures de nature législatives adoptées à partir de la décennie 1970, laquelle était placée sous le signe d'un réel espoir de changement en

matière de justice sociale. En témoigne l'*Equal Educational Opportunities Act* (1974)<sup>2</sup> promulguée par l'administration Nixon. Cette législation traite des questions relatives aux droits civiques dans le domaine de l'éducation, interdisant aux États de discriminer les élèves en fonction de la race, la couleur, le sexe, ou de la nationalité et obligeant les écoles publiques à accueillir et à fournir des ressources adaptées aux élèves pour qui l'anglais n'était pas la première langue. À l'évidence, elle est une extension du *Civil Rights Act* de 1964, l'un des textes législatifs les plus importants de l'histoire américaine, qui proscriit la discrimination dans plusieurs domaines, notamment le logement, l'emploi et l'éducation. Cependant, l'expression de cette volonté politique circonscrit l'intervention de l'État fédéral aux cas de ségrégation *de jure*, ce qui n'avait pas permis d'éliminer les obstacles engendrés par le racisme systémique dans le domaine de l'éducation, même s'il faut reconnaître que « le taux d'abandon des étudiants afro-américains âgés de 16 à 24 ans est passé de 21,3% en 1972 à 19,20% en 1980 » (McMillen, 1997, p. 58).

- 11 Au cours des années 1980, plusieurs villes américaines (New York, Oakland, Portland et Indianapolis) et États (New York, la Géorgie, la Californie, le Maryland, la Floride, le Texas, etc.) mirent en place des programmes scolaires multiculturels et des groupes consultatifs d'experts chargés d'assurer des ateliers de perfectionnement professionnel et de formuler des lignes directrices pour la lutte contre les préjugés liés à la race, l'ethnicité, la religion, le genre (Johnson & Caraballo, 2019). Le marché des livres traitant de l'éducation multiculturelle s'est considérablement développé au cours de cette période. Des spécialistes de l'éducation multiculturelle tels que James Banks, directeur du Centre pour l'éducation multiculturelle à l'Université de Washington, conceptualisent et développent avec des enseignants et bibliothécaires des modèles curriculaires pour intégrer la littérature multiculturelle et les histoires locales dans les écoles primaires et secondaires. À l'origine, les principaux théoriciens de l'éducation multiculturelle (Nieto, 2009 ; Banks, 2007) étaient généralement préoccupés par une pédagogie sensible à la diversité et répondant aux expériences variées des groupes défavorisés ou stigmatisés. Dans le cas spécifique des afro-américains, l'enseignement multiculturel devait avoir un rôle thérapeutique car, au-delà de la transmission des connaissances, il devait favoriser le développement d'une image de soi positive chez les jeunes afro-américains en intégrant les contributions de leur communauté d'appartenance. En témoigne la collection de manuels scolaires tels que *Great Black Heroes* (publiée en 1995 par l'éditeur Cartwheel) destinée aux enfants et présentant les grandes figures afro-américaines – de Jean-Baptiste Pointe Du Sable (qui fonda Chicago en 1779) à Mae C. Jemison (célèbre astronaute afro-américaine). Face à la mobilisation des militants pour l'éducation multiculturelle, de nombreux établissements scolaires dans les États tels que New York et la Californie se sont engagés dans la voie de l'inclusion des contributions des divers groupes dans les programmes de sciences sociales (Johnson & Caraballo, 2019).
- 12 Alors que plusieurs districts scolaires ont introduit des programmes multiculturels, un schisme s'est produit à partir de cette période entre les tenants du courant multiculturel et ceux qui avaient des préoccupations fondamentalement antiracistes. Leurs divergences avaient comme toile de fond la problématique des connaissances à privilégier et l'élargissement du périmètre d'action de l'éducation multiculturelle pour inclure les autres groupes minoritaires qui faisaient l'expérience de l'exclusion. La controverse sur la présentation de l'histoire nationale dans les manuels scolaires



apparaît riche d'enseignements (Hanauer, 2013). Les historiens Arthur Schlesinger (1998) et Diane Ravitch, par ailleurs membres du Comité pour la défense de l'histoire, étaient convaincus qu'une conception normative du multiculturalisme permettrait de répondre aux besoins et aux demandes d'une société en constante évolution, avec un impact assez significatif sur la structure politique et économique. Quelques universitaires noirs qualifiés d'afrocentristes – dont Molefi Asante et Leonard Jeffries responsables des programmes afrocentristes à New York et Philadelphie – taxèrent les programmes d'histoire élaborés par Diane Ravitch pour l'État de Californie d'être dominés par des références à l'histoire occidentale et donc d'avoir relégué les expériences des afro-américains aux marges de l'histoire américaine. Molefi Asante reproche à Diane Ravitch son attitude conservatrice dans l'élaboration des programmes ; le multiculturalisme que propose Diane Ravitch n'est aux yeux de Molefi Asante qu'une facette de l'hégémonie eurocentrique (Asante & Ravitch, 1991). Dans la conception afrocentriste du multiculturalisme, il ne s'agit pas uniquement de procéder à une révision des programmes d'études et à traiter l'histoire et la culture afro-américaine comme « ajouts » mais plutôt de renverser les pouvoirs à la base de ces programmes, à savoir les biais eurocentristes (Asante, 1991). Cette approche dépasse largement l'objectif premier du multiculturalisme car les afrocentristes, en s'accommodant du multiculturalisme, bien qu'avec une certaine prudence, ont adopté une vision plus essentialisante et différentialiste de la culture afro-américaine.

- 13 En raison des assauts afrocentristes, le multiculturalisme a alors commencé à faire l'objet de rejets grandissants relayés dans le monde académique et dans la presse. Le sociologue Todd Gitlin (1995) dénonce ce qu'il appelle le « crépuscule des rêves collectifs » (*twilight of common dreams*). Dans sa contribution au débat, Todd Gitlin souligne que les programmes multiculturels initialement adoptés pour renforcer la cohésion sociale menaçaient plutôt de balkaniser non seulement l'enseignement mais aussi de saper la structure morale et sociale de la société américaine. Tout au long des deux mandats de Ronald Reagan, caractérisés par les réformes néolibérales, la mouvance d'idées et de pratiques associée à cette tendance différentialiste n'a jamais eu bonne presse dans les cercles néoconservateurs (D'Souza, 1995). Devant l'extrême complexité d'un enseignement respectueux des particularismes identitaires, les demandes afrocentristes s'inscrivaient à contre-courant des principes de « l'unité à partir de la diversité » (*E Pluribus Unum*), à savoir ceux d'une société organisée uniquement sur la base d'une justice sociale sans égard à la race ou à l'origine ethnique.

## Sans distinction de couleur ni de race

### L'impact des discours *colorblind* et post-racial

- 14 Les décennies qui ont suivi l'élection de Ronald Reagan ont été marquées par une profonde déracialisation des discours et des politiques publiques aux États-Unis et ce que l'on appelait autrefois la question raciale était désormais subsumée sous divers thèmes de portée socio-politique, tels que la discrimination positive, la réforme de l'aide sociale et la classe urbaine défavorisée (Marable, 1998). La race apparaissait comme un lourd fardeau dont il fallait se libérer plutôt qu'un postulat fondamental pour examiner la dynamique de l'inégalité structurelle dans l'ensemble de la société américaine. En effet, l'idéal d'une Amérique *colorblind* (indifférente à la couleur de peau) remonte à l'affaire *Plessy v. Ferguson* (1896), un arrêt de la Cour suprême qui

entérine la constitutionnalité des mesures ségrégationnistes ; cette décision fut toutefois contestée par le juge John Marshall Harland qui défendit l'idée que la Constitution ne reconnaissait ni ne tolérait les différences d'ordre racial parmi les citoyens américains (McKenna, 1984). Dans la foulée du mouvement pour les droits civiques, les libéraux défendirent de nouveau cet idéal universel de neutralité vis-à-vis des différences, tandis qu'une frange importante de la population blanche voulait un maintien de la ségrégation raciale, du moins dans le domaine de l'éducation. Ces années constituent une période où le mouvement des droits civiques s'est trouvé presque complètement absorbé par l'idéologie libérale dont il cherchait naguère à s'émanciper. Sous l'ère Reagan, les néoconservateurs décidèrent de reconsidérer l'héritage institutionnel légué par le mouvement des droits civiques et de s'attaquer au multiculturalisme dans sa dimension socio-économique et identitaire. Ils reprirent à leur compte le principe de la *colorblindness* et s'engagèrent à repenser la gestion publique des différences et à recentrer leurs efforts sur l'impact des actes individuels de discrimination, ignorant le caractère historique de cette discrimination subie par les afro-américains en tant que groupe. La *colorblindness*, composante essentielle de l'idéologie néolibérale, se caractérise non par la lutte contre les inégalités raciales mais par le déni de leur permanence. Ronald Reagan s'opposait à la conception libérale de l'égalité des chances, notamment les injonctions fédérales qui exigeaient que la race, l'ethnicité et le sexe – plutôt que les compétences et les qualifications – soient considérés comme des facteurs déterminants dans les décisions d'embauche ou d'admission dans une université.

- 15 Les grands axes de la réforme engagée par Ronald Reagan comprenaient la diminution du spectre de l'action gouvernementale, la privatisation des services publics, laissant ainsi aux États respectifs la possibilité de contourner les législations fédérales en matière d'égalité raciale. Malgré sa réticence à officialiser la journée dédiée en la mémoire de Martin Luther King, Ronald Reagan<sup>3</sup> invoquait systématiquement ce dernier à l'appui de ses prétentions politiques et notamment pour insinuer l'idée que l'égalité avait été atteinte. Les défenseurs de cette approche soutiennent que le fait de traiter tout le monde sur un pied d'égalité contribuerait à l'édification d'une société plus inclusive au sein de laquelle le racisme et le privilège racial n'exerceraient plus le même impact qu'auparavant, rendant obsolètes les politiques correctives liées à la race. Il n'est donc pas surprenant que les défenseurs de l'approche *colorblind* se réfèrent bien souvent aux législations adoptées pour justifier l'idée d'une Amérique égalitaire. Plus précisément, un parallèle est établi entre les lois de ségrégation raciale à l'origine de profondes polarisations raciales au sein de la société américaine et les succès législatifs du milieu des années 1960 pour démontrer les progrès accomplis et justifier ainsi le principe de l'indifférence à la couleur de peau.
- 16 Cette stratégie politique qui favorise la méritocratie trouve aussi son écho dans la thèse défendue par David Hollinger (1995) qui appelle à dépasser le stade de la « couleur » pour fonder une humanité de la diversité culturelle. David Hollinger revendique l'idée d'une Amérique post-ethnique reposant sur une idéologie universaliste et égalitaire, capable de composer avec le pluralisme identitaire mais s'opposant toutefois à toute forme de pluralisme collectif pouvant déboucher sur une politisation des identités culturelles. Il semble du reste partager la préoccupation des chantres de la *colorblindness* : l'attachement à mettre entre parenthèse le repli différentialiste-identitaire pour ne considérer que les valeurs universelles, communes et irréductibles. Le régime politique *colorblind* n'est pas favorable à l'émergence d'organisations

antiracistes afro-américaines dans la mesure où il atténue considérablement la saillance des différences d'appartenance ethnique ou raciale. Ces différences seraient de moindre importance dans l'Amérique post-droits civiques et les afro-américains peuvent conquérir l'égalité sociale dans les limites de la société capitaliste. À l'inverse du multiculturalisme, il s'agit surtout de promouvoir les idéaux de justice sociale sans que leur application enfrennent les valeurs partagées, ce qui en effet laisse complètement intacte la structure organisationnelle du capitalisme américain. En privilégiant la primauté d'une culture commune, l'approche *colorblind* nie systématiquement la valeur intrinsèque de toute culture autre que celle du groupe majoritaire et peut, de cette manière, contribuer à alimenter d'autres formes de racisme plus insidieuses, qui empêchent les afro-américains d'accéder aux mêmes chances de réussite dans un marché supposé *colorblind* (Laurent, 2016).

- 17 L'invitation à dépasser le différentialisme racial par les idéologues du post-racialisme consiste quant à elle à empêcher le déploiement du langage de la race, même si l'héritage de la discrimination raciale imprègne encore la conscience collective américaine. Elle s'appuie ainsi sur la figure de Barack Obama et la diversité qui s'est répandue dans toutes les strates dominantes de la société américaine – que résume l'expression « *black faces in high places* » – pour démontrer que les États-Unis ont fait de grands progrès vers l'égalité raciale. Or, les efforts conjugués des libéraux ou néoconservateurs pour régler le problème de la race, l'abolir ou la faire disparaître de l'imaginaire social américain, n'ont pas en effet permis d'atténuer le racisme systémique mais semblent lui avoir conféré de nouveaux habits. L'absence de toute référence explicite à la race est l'une des caractéristiques majeures du postracialisme, car elle laisse supposer que les questions fondamentales de justice sociale et de pouvoir politique et économique se situent à l'écart de la lutte contre le racisme (Cho, 2009). Dans les travaux consacrés à ce sujet, on distingue deux tendances plus ou moins convergentes : la première, d'orientation conservatrice, consiste à nier la portée sociale et politique du phénomène du racisme, soit en le dissociant de ses racines historiques, soit en en universalisant le phénomène comme dans le cas du racisme dit à « rebours » (Bonilla-Silva, 2014) ; la deuxième tendance se manifeste dans le discours libéral selon lequel la fulgurante ascension de Barack Obama annonce l'avènement d'un ordre postracial, tout comme en Afrique du Sud où l'élection de Nelson Mandela consacrait la fin du régime répressif de l'apartheid (Lentin, 2019). Le discours post-racial a séduit une frange importante de libéraux blancs qui, s'ils ne veulent certainement pas être mêlés à l'aile droite conservatrice, partagent avec elle une « *fatigue raciale* » (*racial exhaustion*) (Hutchinson, 2009) vis-à-vis des griefs et mesures fondés sur des considérations d'ordre racial.
- 18 Dans son discours mémorable, « De la race en Amérique <sup>4</sup> », Barack Obama évoque la nature structurelle des disparités raciales, reconnaissant en quelque sorte que les effets de l'esclavage et de la ségrégation dont ont souffert la génération précédente n'ont pas systématiquement disparu avec l'adoption des législations anti-discriminatoires. Pour autant, Barack Obama ne s'inscrit pas dans la tradition nationaliste noire et, bien que Martin Luther King figure parmi ses références, il s'est défendu, tout au long de ses mandats, d'être le porte étendard de la cause afro-américaine. Alors que la population afro-américaine espérait que son administration jouerait un rôle décisif dans la lutte contre le racisme et ses nouvelles configurations, les leaders politiques et intellectuels d'allégeance conservatrice ont utilisé son accession à la présidence comme preuve que les États-Unis avaient vaincu le racisme et étaient désormais entrés dans une ère post-

raciale. Qui plus est, si son élection marque le couronnement des décennies d'efforts déployés en faveur de l'égalité raciale, la naissance en 2013 du mouvement *Black Lives Matter* engagé dans une lutte contre le profilage racial et les bavures policières, semble briser toute l'illusion d'une Amérique qui aurait transcendé les clivages raciaux hérités des temps esclavagistes (Taylor, 2016).

## Les politiques éducatives néolibérales

- 19 La publication du rapport *A Nation At Risk* (1983) à la demande de l'administration Reagan avait déclenché un mouvement de réformes de l'éducation et des systèmes d'évaluation scolaire au niveau des États américains, lequel participe d'un processus de déracialisation de l'offre éducative. L'éducation multiculturelle, par le biais des théoriciens les plus influents, devait dès lors s'aligner aux impératifs de l'idéologie néolibérale. C'est le cas de James Banks selon qui « les citoyens efficaces du XXI<sup>ème</sup> siècle doivent posséder les connaissances et les compétences nécessaires pour être compétitifs dans une économie globale axée principalement sur les services et les connaissances » (Banks, 2007, p. 12). Pour James Banks, si les faibles niveaux de scolarité de la plupart des élèves américains, y compris les afro-américains, se maintenaient, la nation américaine aurait du mal à répondre à ses besoins en main-d'œuvre grâce à ses citoyens. Tout en s'habillant aux couleurs de la démocratie, la doxa néolibérale – un ensemble de discours et de réformes qui imprègne toute la société américaine – reprend certaines des méthodes fondamentales du multiculturalisme civique qui repose sur un pluralisme culturel censé ne faire aucune distinction fondée sur la race ou l'appartenance ethnique (Melamed, 2006).
- 20 La réforme impulsée par le président George W. Bush en 2001, *No Child Left Behind Act* (NCLB), entérine l'idée de politiques scolaires fondées essentiellement sur des considérations scientifiques plutôt que raciales, ethniques ou religieuses. Le département d'éducation exigeait des États et des écoles qu'ils réduisent les écarts en matière d'apprentissage entre les élèves issus des minorités ethno-raciales et les élèves blancs en l'espace de douze ans, 2014 étant l'année butoir. En contrepartie de cette subvention fédérale, les établissements scolaires sont tenus d'atteindre, sous peine de sanctions progressives, les progrès annuels fixés – les seuils de notes aux tests en compréhension de l'écrit et en mathématiques – par les États respectifs<sup>5</sup>. Les évaluations standardisées issues de ce dispositif ont suscité tout un débat impliquant les réformateurs au niveau des États et l'ensemble des acteurs de l'éducation (Montagutelli, 2009). Si ce principe d'évaluation semblait généralement bien accepté aux États-Unis, en tant que solution pour améliorer à la fois le fonctionnement du système éducatif et la performance des élèves, il n'en reste pas moins qu'il reposait sur le mythe d'une société américaine aveugle aux différences. Il est important de rappeler que cette réforme éducative amorcée par George W. Bush n'est que le prolongement de la politique néolibérale menée par l'administration Reagan alors animée d'une volonté de rupture avec l'approche libérale qui sous-tendait les réformes et les acquis de l'ère des droits civiques. Cette réforme réduit l'éducation à sa seule fonction instrumentale, le développement de capacités cognitives et la promotion de la citoyenneté, assurant par ce biais la pérennisation des structures de pouvoir dominantes.
- 21 Les années Obama ont été marquées par la mise en œuvre d'un autre programme, *Race To the Top* (RTTT), qui représente l'investissement le plus important du gouvernement

américain en matière de réforme de l'éducation. Le programme a eu un impact significatif sur le débat politique autour de l'éducation (Sinic-Bouhaouala, 2012) et a amené de nombreux États à introduire des changements structurels, en ce qui concerne notamment les écoles sous contrat (*charter schools*) et les processus d'évaluation des enseignants. Lorsque l'administration Obama a lancé le projet RTTT, les travaux de Linda Darling-Hammond (2010) en matière de justice sociale sont apparus comme cadre de référence fondamental. La solution de Linda Darling-Hammond consistait à assouplir l'évaluation obligatoire adoptée dans le cadre du dispositif NCLB en mettant en place une évaluation connue sous le nom de *Common Core Standards* (CCS) afin de pallier le fossé racial de la réussite scolaire et de permettre aux États-Unis d'être plus compétitifs dans l'économie mondiale. Ce dernier dispositif a non seulement réinstauré (à l'échelle nationale) le modèle du NCLB, mais aussi s'inscrit dans un processus de marchandisation de l'éducation. À bien des égards, RTTT s'inscrit dans la continuité de l'initiative NCLB, toutes deux d'inspiration néolibérales. Pour cette raison, il a suscité de vives oppositions de la part du mouvement historique de défense des droits civiques, la NAACP et du Conseil national pour l'éducation des enfants noirs (*National Council on Educating Black Children*), notamment la perspective exclusivement concurrentielle du programme qu'ils jugent « préjudiciable aux enfants des minorités et de familles à faibles revenus » et d'être aux antipodes des principes d'égalité effective des chances et de traitement (McNeil, 2010).

- 22 Dans le cadre des politiques éducatives néolibérales, le racisme est trop souvent éclipsé par d'autres facteurs tels que la pauvreté, le regroupement et l'orientation des élèves selon leurs aptitudes, les différences culturelles, les perceptions et les attentes des enseignants. Les mesures déployées dans le cadre du NCLB et du RTTT pour réduire les écarts de réussite scolaire ne traitent que des formes les plus évidentes des inégalités raciales (Hursh, 2007) et le terme *race*, s'il est évoqué, renvoie à un simple processus représentationnel qui définit la *négritude* (*Blackness*) de façon somatique. L'initiative RTTT est soumise, tout comme NCLB, au principe néolibéral de la performance et, ainsi, la logique entrepreneuriale et consumériste l'emporte sur les préoccupations d'ordre racial. En tant que mesure égalitaire, RTTT préconise l'excellence face aux inégalités flagrantes entre groupes démographiques et ne touche pas aux mécanismes qui engendrent le racisme et les mauvaises performances scolaires. Les réformes éducatives néolibérales qui ont touché les écoles américaines durant les années Bush et Obama visaient en particulier les zones urbaines où les écoles publiques, sujettes à la fermeture ou à la privatisation, bénéficient d'un programme minimaliste de préparation aux tests standardisés qui ne tient aucunement compte de certaines réalités socio-économiques. En fin de compte, l'école publique, « l'ultime filet de sécurité pour les plus marginalisés aux États-Unis », est le secteur qui a le plus « pâti de l'idéologie des réformateurs néolibéraux qui entendaient soumettre l'éducation à ses normes » (Laurent, 2016, p. 155). En intégrant le multiculturalisme, le néolibéralisme masque la centralité de la race et promeut un antiracisme officiel (l'idée que l'État ne reconnaît ni ne tolère la race comme critère d'exclusion) de manière à empêcher toute politisation de la différence raciale.

## De l'importance persistante de la race

### L'émergence de la *Critical Race Theory*

- 23 À l'opposé des paradigmes multiculturel et *colorblind* au sein desquels « culture », « diversité » et « indifférence » sont les maîtres-mots, d'autres approches insistent sur l'importance de la race comme facteur explicatif ultime des inégalités sociales. Non parce que la race existe au sens essentialiste, telle qu'elle fut conceptualisée au XIX<sup>ème</sup> siècle, mais parce que les opérations de racialisation des rapports sociaux pèsent toujours sur les pratiques organisées au sein de la société américaine contemporaine. Les tenants de la *Critical Race Theory* (CRT), courant de pensée né dans les années 1980, se montrent assez critiques à l'égard du discours post-racial dominant et au principe de l'indifférence à la couleur de peau en postulant que la race constitue toujours un déterminant essentiel dans l'organisation des rapports de pouvoir au sein de la société américaine. Dans cette perspective, la race n'est pas ce que la « culture » est au multiculturalisme mais signifie « la conscience d'une expérience partagée, d'une souffrance, des luttes menées contre les barrières raciales et systémiques » (Marable, 1995, p. 187).
- 24 Les idées conjuguées de plusieurs mouvements intellectuels et militants constituent la toile de fond théorique sur laquelle repose la CRT : les théories critiques juridiques (*Critical Legal Studies*)<sup>6</sup>, le féminisme noir, la tradition intellectuelle noire incarnée par des figures telles que W. E. B. Du Bois, les mouvements *Black Power* et *Chicano* des décennies 1960-1970, ainsi que les travaux de philosophes et théoriciens européens, tels qu'Antonio Gramsci, Jacques Derrida et Michel Foucault. D'abord appliquée au champ juridique, la théorie s'intéresse à l'étude des relations entre la race, le racisme et le pouvoir. Ses figures de proue ou *race-crits* (Derrick Bell, Richard Delgado, Kimberlé Crenshaw, pour ne citer que ceux-ci) remettent en question les fondements de l'ordre libéral, notamment la théorie de l'égalité, le raisonnement juridique, la prétendue neutralité de l'État et le rationalisme unilatéral des Lumières (Delgado & Stefancic, 2012, p. 3). Les valeurs libérales, jugent-elles, sont de simples constructions sociales fondées sur des postulats idéologiques visant à légitimer la suprématie blanche, souvent produite et renforcée par le système juridique lui-même. Si les *race-crits* semblent partager avec les libéraux les objectifs de justice sociale et d'égalité raciale, ils considèrent ces efforts non pas comme une question de principe, mais comme une simple question d'intérêt collectif, ce que Derrick Bell désigne par les termes « convergence des intérêts » (Bell, 2004, p. 4). Selon cette théorie, l'enchâssement dans les textes fondateurs de la nation américaine du principe de l'égalité devant la loi et de citoyenneté égale n'a pas fondamentalement modifié le *statu quo* et si cela devait se produire, c'est seulement dans la mesure où la majorité blanche jugeait cette modification convenable. Les travaux de Derrick Bell ont posé les bases d'une réflexion plus approfondie sur les inégalités raciales en matière d'éducation qui se trouvent au centre des préoccupations afro-américaines depuis la décision historique de l'affaire Brown contre *Board of Education*. Au regard des piètres performances scolaires dans les écoles majoritairement afro-américaines, Derrick Bell juge que ces inégalités sont largement surdéterminées par la question raciale et qu'il existe une continuité de la discrimination raciale sous d'autres formes (Bentouhami, 2017).

- 25 Sous l'angle de la CRT, les inégalités raciales seraient reproduites grâce au maintien des mécanismes sociaux de racialisation dans toutes les sphères de la société étasunienne, d'où les appels à déconstruire la normalité prétendue de la « blanchité » (*Whiteness*), non pas en la remplaçant par celle de la « négritude » (*Blackness*) au sens du garvémisme<sup>7</sup>, mais plutôt en œuvrant pour la transformation radicale des structures sociales et politiques en tant qu'elles produisent des représentations collectives durables (Harris, 1993). En employant le terme *race* dans leur analyse, les *race-crits* cherchent ainsi à démontrer la façon dont les institutions publiques américaines apparemment aveugles à la race favorisent systématiquement la majorité blanche par rapport aux groupes minoritaires, et à dévoiler leurs expériences vécues. En d'autres termes, l'aveuglement à la race en tant que construction sociale et historique est porteur d'un déni de reconnaissance qui ne fait que contribuer au maintien de l'ordre social inégalitaire dont le groupe dominant a hérité et donc de la blanchité hégémonique (Gotanda, 1991).
- 26 Depuis les années 1990, la CRT est mise à contribution dans de nombreux domaines, y compris les champs de l'éducation et des études féministes (en réaction à la tendance du féminisme hégémonique qui occulte la question raciale), pour penser l'imbrication des oppressions de race, de classe et de genre. Sur le terrain de l'éducation, multiculturalisme et CRT s'affrontent. Les *critical race theorists* et les multiculturalistes visent tous la réalisation de la justice sociale mais font appel à des méthodes d'analyse qui les distinguent au point de les opposer. Au début de la révolution multiculturelle, la plupart des spécialistes (Banks, 2007 ; Nieto, 2009) étaient convaincus qu'une éducation plus inclusive réduirait le risque de décrochage et les inégalités scolaires dont les effets continus affectent la communauté afro-américaine dans son ensemble. La question du racisme n'était pas pour autant une priorité. L'intégration politique de la « diversité » étant leur préoccupation, les solutions préconisées au problème du racisme étaient essentiellement d'ordre culturel – convaincus qu'une plus grande valorisation des spécificités culturelles transformerait la structure inégalitaire de la société américaine et permettrait par ailleurs de prévenir les dérives d'un multiculturalisme forcené et toute forme de séparatisme. Même si certains de ses défenseurs ont préconisé l'élargissement de son périmètre d'application pour inclure les questions relatives à la race, à la classe et au genre (Ladson-Billings, 2004), l'éducation multiculturelle se limite principalement aux représentations simplifiées des cultures minoritaires, l'identité raciale partiellement remplacée par une focalisation sur l'importance de l'identité culturelle.
- 27 Sans être totalement opposés au mouvement de réforme éducative qu'est l'éducation multiculturelle, les *critical race theorists* reprochent aux mesures multiculturelles préconisées par James A. Banks (1993) leur caractère normatif et non transformatif – de n'avoir pas rempli leurs promesses de transformation sociale et surtout de passer sous silence les causes et les effets des inégalités scolaires (Ladson-Billings & Tate, 1995 ; Jay, 2003). Face à ce constat, il est jugé impératif d'aller au-delà des traditions sociologiques qui accordent peu d'attention aux problématiques raciales et d'étudier les iniquités en matière d'éducation à partir de la CRT. En s'appropriant la théorie de la « convergence des intérêts » de Derrick Bell (2004), Gloria Ladson-Billings et William F. Tate sont arrivés à la conclusion que les réformes fondées sur le multiculturalisme (tout comme les législations sur les droits civiques) se sont embourbées dans les ornières des idéologies libérales qui, finalement, n'ont entraîné aucun changement radical dans les

institutions et pratiques éducatives (Ladson-Billings & Tate, 1995). En tant que pionniers de la CRT dans le domaine de l'éducation, ces auteurs rejettent catégoriquement « tout paradigme [multiculturel] qui veut être tout pour tout le monde et qui, par conséquent, ne devient rien pour personne, ce qui permet au *statu quo* de prévaloir » (*Ibid.*, p. 62). Ils s'opposent donc au penchant libéral des multiculturalistes qui œuvrent pour la justice sociale en négligeant la réalité de l'enracinement historique du racisme dans les structures et institutions publiques, en accordant une valeur distinctive à la notion de « culture » ou en se focalisant sur les aspects folkloriques des identités culturelles. Enfin, s'ils reconnaissent l'importance du facteur racial, l'accent est aussi mis sur l'intersectionnalité du racisme, du classisme, du sexisme et d'autres formes d'oppression, par opposition à l'égalitarisme *colorblind* qui déplace simplement son point de mire vers la reconnaissance des droits civiques des afro-américains en réduisant la race à une différence comme une autre. Dans une perspective critique raciale, l'éducation multiculturelle résulterait d'une volonté de récupérer la politique identitaire de la différence pour la rendre compatible avec le modèle de citoyenneté libérale et de contenir les forces contestataires dans les limites du cadre politique de gestion de la diversité. Ainsi, la conception afrocentriste – selon laquelle la prise en compte de l'identité raciale des élèves afro-américains dans les pratiques d'enseignement garantirait leur réussite scolaire – trouve de plus en plus un écho dans les analyses des *critical race theorists* consacrées à la question de l'éducation.

## Donald Trump ou la fin de l'antiracisme

- 28 Même si l'éducation est avant tout du ressort des États et des collectivités locales américains, l'État fédéral intervient, depuis les années 1980 – période depuis laquelle l'éducation cristallise les questions posées par les inégalités socio-économiques, ethno-raciales et spatiales – dans la définition des priorités de l'éducation. Alors que le département de l'Éducation s'est longtemps borné à gérer les subventions fédérales et à commander des enquêtes dont les résultats sont destinés aux instances locales, on remarque que, à partir de années 2000, il joue un rôle important de réformateur. Les administrations Bush (NCLB) et Obama (RTTT) ont porté un intérêt particulier à l'éducation, même si, en dépit des solutions innovantes, l'école n'a jamais cessé de cristalliser les tensions sociales et raciales. Contrairement à ses prédécesseurs, la politique éducative de l'administration Trump est caractérisée par le désengagement de l'État fédéral en matière d'éducation, notamment la suspension des subventions qui autrefois profitaient aux établissements d'enseignement publics. La lutte contre les inégalités scolaires et la nécessité d'encourager un enseignement multiculturel ne sont pas des priorités inscrites au programme de politique éducative de Donald Trump. En revanche, la défense de la liberté de choix scolaire – la Secrétaire fédérale à l'Éducation, Besty DeVos, étant partisane de l'*Alliance for School Choice* – et la promotion des *charter schools* (des écoles sous contrat avec l'État mais administrées par des organismes privés) bénéficient d'une attention privilégiée depuis l'élection de Donald Trump. Les *charters schools* affectent de façon discriminatoire les élèves issus des minorités ethno-raciales. Au niveau national, 70% des élèves afro-américains fréquentent des *charter schools* qui sont fortement ségréguées (accueillant 90 à 100 % d'élèves issus des minorités), soit deux fois plus que la proportion d'élèves afro-américains victimes du système de ségrégation dans les écoles publiques traditionnelles (Frenkenberg, Siegel-Hawley & Wang, 2010, p. 4).



- 29 Un rapport <sup>8</sup> publié par la Commission fédérale sur la sécurité dans les écoles entérine la révocation des mesures préconisées par l'administration Obama pour mettre fin au recours excessif et discriminatoire à l'exclusion des élèves afro-américains. Selon les conclusions du rapport, celles-ci entravaient la responsabilité des écoles en matière de discipline et que les forts taux d'exclusion (des élèves afro-américains) étaient dus à des facteurs sociétaux plutôt que raciaux. Même si des chercheurs confirment que les disparités raciales dans les écoles américaines ne résultent pas essentiellement de facteurs sociétaux (Riddlea & Sinclair, 2019), l'administration Trump a considérablement réduit les fonctions assignées à l'*Office for Civil Rights* qui, désormais, favorise la résolution des cas isolés de discrimination par rapport aux enquêtes plus générales sur la discrimination systémique. On comprend sans peine que la NAACP ait adopté une résolution exhortant le Département d'éducation (sous Barack Obama) à établir un moratoire sur les établissements scolaires, afin d'éradiquer les inégalités raciales qui continuent de sévir dans le système éducatif (Jason, 2017). Aujourd'hui encore, l'organisation s'oppose à la privatisation du système éducatif et appelle au respect des législations fédérales en matière de droits civiques. L'histoire nous montre en effet que les préoccupations de la NAACP s'inscrivent dans une longue tradition de lutte commune – l'opposition à la ségrégation scolaire qui aujourd'hui utilise le choix scolaire comme alibi pour maintenir le *statu quo* dans les écoles américaines.
- 30 Alors que l'administration Trump s'enorgueillit d'un taux de chômage bas chez les afro-américains depuis son élection, en plus d'invoquer la figure de Martin Luther King, elle s'est lancée dans une croisade contre la CRT et ce qu'elle appelle l'enseignement antipatriotique de l'histoire de la nation américaine. À l'image de Margaret Thatcher qui avait mis en place un *National Curriculum* à partir de la loi de réforme de l'éducation de 1988, Donald Trump s'est engagé à raviver la flamme du patriotisme par la création d'une instance fédérale chargée de promouvoir l'enseignement de l'histoire nationale et patriotique (*1776 Unites Curriculum*) <sup>9</sup>. Cette décision s'inscrit à contre-courant du Projet 1619 (*Project 1619*) <sup>10</sup> initié par Nikole Hannah-Jones en 2019 (soutenu par le *New York Times*) à l'occasion du 400<sup>ème</sup> anniversaire de l'arrivée des premiers Africains dans le Nouveau Monde. Par le biais de cette ressource pédagogique (composée à l'origine d'essais, de poèmes, d'œuvres de fiction et de photos, avant d'être publiée en ligne sous forme de *podcasts*), les élèves apprennent l'impact historique et l'héritage de l'esclavage aux États-Unis à partir de 1619, une année déterminante pour l'histoire de l'Amérique au même titre que 1776. De nombreux districts scolaires, notamment à Chicago et à Washington, ont aussitôt intégré cette ressource dans leurs programmes d'histoire et, avec la célébration du *Black History Month*, le projet a connu un regain d'intérêt significatif pour ce qui concerne l'enseignement de l'histoire afro-américaine.
- 31 Cette approche radicale de l'histoire américaine a suscité de vives réactions de la part de l'administration Trump qui la juge « antipatriotique ». Le vice-président Mike Pence estime qu'au sein des écoles américaines « certains cherchent à effacer notre histoire » et le président Trump d'attribuer cet effacement à « des décennies d'endoctrinement de la part d'intellectuels de gauche tels que Howard Zinn <sup>11</sup> », menaçant ainsi de refuser le financement des écoles californiennes qui ont intégré le projet 1619 dans leurs curricula. À la suite de l'administration Trump, des responsables de l'État de l'Arkansas ont adopté une législation pour la défense de l'histoire américaine en référence au projet 1619 qu'ils qualifient de « compte rendu révisionniste de l'histoire, qui divise les races et nie les nobles principes de liberté et d'égalité sur lesquels la nation américaine

a été fondée » (Evans, 2020). Dans cette croisade contre la CRT, Donald Trump a annoncé un décret, aux allures *colorblind*, afin de mettre un terme aux programmes de formation à la sensibilité aux enjeux liées à la race dans toutes les institutions recevant une subvention du gouvernement fédéral. En outre, ledit décret interdit de qualifier les États-Unis de fondamentalement raciste ou sexiste et s'en prend, de manière suggestive, aux programmes d'enseignement éloignés des valeurs fondamentales de la nation américaine<sup>12</sup>. Le discours néolibéral de Donald Trump s'affranchit du racisme et repose sur un pluralisme culturel censé ne faire aucune distinction fondée sur la race ou l'appartenance ethnique, mais aussi sur une stratégie centrée sur l'accès des afro-américains aux avantages du système économique en place plutôt qu'une réforme structurelle radicale. La minimisation de la question raciale semble se poursuivre au regard des réactions suscitées par les revendications du mouvement *Black Lives Matter*, les controverses autour des monuments et des symboles confédérés et surtout de l'hostilité grandissante contre les théories critiques de la race, aujourd'hui mobilisées au Canada et au Royaume-Uni comme outil de diagnostic des inégalités socio-économiques et scolaires et d'action en faveur d'un projet de transformation sociale radicale.

## Conclusion

- 32 L'analyse du multiculturalisme à partir de l'expérience afro-américaine permet de comprendre la façon dont la diversité s'est progressivement substituée au langage racial. Alors que le terme race désignait notamment la supériorité de certains groupes humains sur d'autres, la culture est considérée par les défenseurs du modèle pluraliste et/ou libéral comme une célébration positive de la différence – en veillant tout particulièrement à donner aux groupes, autrefois considérés comme « primitifs », la possibilité de bénéficier pleinement de la protection prévue dans le projet multiculturel. L'approche multiculturelle normative exclut le facteur racial comme marqueur de différenciation et se livre de ce fait à une explication unidimensionnelle de la société américaine post-droits civiques. Lorsque la question raciale est mentionnée, c'est souvent pour évoquer les dérives de l'afrocentrisme dont on stigmatise les expressions en négligeant la discrimination qui l'alimente. Qui plus est, l'une des principales faiblesses de la théorie et de la pratique de l'enseignement multiculturel a été de trop se focaliser sur l'importance de la révision des curricula et de sous-estimer – et parfois de désavouer – l'impact du racisme institutionnel sur la vie des élèves. L'approche multiculturelle intègre certes une dimension antiraciste mais accorde peu d'attention aux questions de rapports de pouvoir en privilégiant des explications psychologiques qui situent l'origine du racisme dans les attitudes individuelles, lesquelles pourraient être éradiquées par une simple intégration de l'histoire afro-américaine, plutôt que par une remise en question des hiérarchies de pouvoir au sein des institutions publiques.
- 33 La CRT offre pour cela un angle d'approche privilégié pour remettre en question les discours égalitaristes *colorblind* et le mythe du post-racisme, lesquels font l'impasse sur la dimension raciale des inégalités. Toutefois, si la CRT constitue initialement un projet d'émancipation progressive au regard de sa popularité auprès des universitaires et militants afro-américains, on note une absence d'analyse systématique des rapports de classe au sein de la société capitaliste ou d'une dimension anticapitaliste explicite au

sein de la mouvance. Étant donné qu'elle repose sur un vaste corpus d'idées, la CRT est aussi traversée par un flou théorique et emprunte des voies essentiellement académiques au détriment d'une mise en œuvre des idéaux de justice sociale en matière d'activisme et de mobilisations pour influencer les politiques publiques. Au-delà de l'inflation conceptuelle que génère le terme race, en tant que phénomène historique et social, l'articulation de ce courant théorique dans les luttes pour la justice sociale et la démocratie économique soulève des questions cruciales quant à ses visées émancipatrices (Bessone, 2017). Le succès académique que connaît l'intersectionnalité (en tant que ramification de la CRT) dans de nombreux pays suscite aussi de nombreuses interrogations. Sous l'impulsion de la culture néolibérale de la diversité, l'intersectionnalité, qui s'intéresse à l'intrication de la race, de la classe et du genre, devant tous recevoir une attention égale dans le cadre des politiques et pratiques institutionnelles, serait devenue l'instrument d'une simple valorisation des différences au sein de l'espace universitaire. Tout comme les *Black Studies* qui ont vu leur imaginaire politique se transformer à la suite de leur institutionnalisation (Nguirane, 2020), d'aucuns constatent une annihilation progressive de la visée transformative de l'intersectionnalité. En témoignent les nombreux colloques et travaux sur le féminisme universaliste au sein desquels la CRT est détachée de « l'appareillage de l'intersectionnalité », laissant en marge des débats et espaces académiques les groupes raciaux pourtant producteurs de « savoirs intersectionnels » (Bilge, 2015, p. 9).

---

## BIBLIOGRAPHIE

- ASANTE M. (1991), « The Afrocentric Idea in Education », *The Journal of Negro Education*, vol. 60, n° 2, pp. 170-180. DOI : <https://www.jstor.org/stable/2295608>.
- ASANTE M. (2003), *Afrocentricity: The Theory of Social Change*, Chicago, African American Images Publishing.
- ASANTE M. & RAVITCH (1991), « Multiculturalism: An Exchange », *American Scholar*, vol. 60, n° 2, pp. 267-276. DOI : <https://www.jstor.org/stable/41211906>.
- APPIAH A. (1994), « Identity Against Culture: Understandings of multiculturalism », *Avenali Lecture*, September 12, pp. 1-52 [En ligne] [https://townsendcenter.berkeley.edu/sites/default/files/publications/OP01\\_Appiah.pdf](https://townsendcenter.berkeley.edu/sites/default/files/publications/OP01_Appiah.pdf), consulté le 27 mars 2020.
- BANKS J. A. (1993), « Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice », *Review of Research in Education*, vol. 19, pp. 3-49 [En ligne] DOI : <https://www.jstor.org/stable/1167339>.
- BANKS J. A. (2007), *Educating Citizens in a Multicultural Society* (2nd ed), New York, Teachers College Press.
- BELL D. (2004), *Silent Covenants: Brown V. Board of Education and the Unfulfilled Hopes for Racial Reform*, Oxford, Oxford University Press.

BENTOUHAMI H. (2009), « Critical Race Theory ou comment la "race" compte », dans BENTOUHAMI H., GRANGE N., KUPIEC A. & J. SAADA (dir.), *Le Souci du droit : où en est la théorie critique ?*, Paris, Éditions Sens & Tonka, pp. 187-202.

BENTOUHAMI H. (2017), « Le droit : une question de principes ? Vers une approche matérialiste des décisions juridiques », dans BENTOUHAMI H. & M. MOSCHEL (dir.), *Critical Race Theory. Une introduction aux grands fondateurs*, Paris, Éditions Dalloz, pp. 45-55.

BENTOUHAMI H. & M. MÖSCHEL (dir.) (2017), *Critical Race Theory. Une introduction aux textes grands fondateurs*, Paris, Éditions Dalloz.

BESSONE M. (2017), « Quelle place pour la critique dans les théories critiques de la race ? », *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, n° 3, Tome 142, pp. 359-376 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-philosophique-2017-3-page-359.htm>, consulté le 12 avril 2020.

BILGE S. (2015), « Le blanchiment de l'intersectionnalité », *Recherches féministes*, vol. 28, n° 2, pp. 9-32 [En ligne] DOI : <https://doi.org/10.7202/1034173ar>.

BONILLA-SILVA E. (2014), *Racism Without Racists: Color-blind Racism and the Persistence of Racial Inequality in the United States* (4ème ed.), Lanham, Rowman & Littlefield Publishers.

CRENSHAW K., GOTANDA N., PELLER G. & T. KENDALL (1995), *Critical Race Theory: The Key Writings that Formed the Movement*, New York, The New Press.

COHEN J. (1998), « Communauté et citoyenneté : le double visage de la conscience noire », *Hommes et Migrations*, n° 1213, pp. 5-21 [En ligne] [https://www.persee.fr/doc/homig\\_1142-852x\\_1998\\_num\\_1213\\_1\\_3164](https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_1998_num_1213_1_3164), consulté le 14 avril 2020.

CONSTANT F. (2000), *Le Multiculturalisme*, Paris, Éditions Flammarion.

CHO S. (2009), « Post-Racialism », *Iowa Law Review*, n° 94, pp. 1589-1645.

DARLING-HAMMOND L. (2010), *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*, New York, Teachers' College Press-Columbia University.

DARDER DE A. & TORRES R. D. (2004), *After Race: Racism After Multiculturalism*, New York & London, New York University Press.

DELGADO R. & STEFANCIC J. (2012), *Critical Race Theory: An introduction* (Second Edition), New York, New University Press.

DIOUF-KAMARA S. (1993), « Multiculturalisme : union ou division ? », *Hommes et Migrations*, n° 1162-1163, pp. 22-28 [En ligne] [https://www.persee.fr/doc/homig\\_1142-852x\\_1993\\_num\\_1162\\_1\\_1968](https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_1993_num_1162_1_1968), consulté le 18 avril, 2020.

D'SOUZA D. (1995), *The End of Racism: Principles for a Multiracial Society*, New York, Free Press Paperbacks.

FILA-BAKABADIO S. (2015), *Africa on my Mind : Histoire sociale de l'afrocentrisme aux États-Unis*, Paris, Éditions Les Indes savantes.

FRANKENBERG E., SIEGEL-HAWLEY G. & J. WANG (2010), « Choice Without Equity: Charter School Segregation and the Need for Civil Rights Standards », *The Civil Rights Project* [En ligne] <https://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/integration-and-diversity/choice-without-equity-2009-report/frankenberg-choices-without-equity-2010.pdf>, consulté le 13 novembre 2020.

GOTANDA N. (1991), « A Critique of "Our Constitution is Color-Blind" », *44 Stanford Law Review* 1 [En ligne] [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2306297](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2306297), consulté le 26 mars 2020.

GITLIN T. (1995), *The Twilight of Common Dreams: Why America is Wracked by Culture Wars*, New York, Metropolitan Books.

GILROY P. (1993), *The Black Atlantic: Modernity and Double Consciousness*, Cambridge, Harvard University Press.

HOLLINGER D. (1995), *Postethnic America: Beyond Multiculturalism*, New York, Basic Books.

HARRIS C. I. (1993), « Whiteness as Property », *Harvard Law Review*, vol. 106, n° 8, pp. 1707-1791 [En ligne] DOI : <https://www.jstor.org/stable/1341787>.

HANAUER E. (2013), « Histoire nationale et multiculturalisme : l'enseignement de l'histoire afro-américaine en débat », dans FALAIZE B., HEIMBERG C. & O. LOUBES (dir.), *L'École et la nation*, Lyon, ENS Éditions, pp. 295-304.

HUTCHINSON D. L. (2009), « Racial Exhaustion », *Washington University Law Review*, vol. 86, pp. 917-874 [En ligne] DOI : <https://scholarship.law.ufl.edu/facultypub/385/>.

HURSH D. (2007), « Exacerbating Inequality: The Failed Promise of the No Child Left Behind Act », *Race Ethnicity and Education*, vol. 10, n° 3, pp. 295-308.

JAY M. (2003), « Critical Race Theory, Multicultural Education, and the Hidden Curriculum of Hegemony », *Multicultural Perspectives*, vol. 5, n° 4, pp. 3-9.

JASON Z. (2017), « The Battle Over Charter Schools », *Harvard Education Magazine* [En ligne] <https://www.gse.harvard.edu/news/ed/17/05/battle-over-charter-schools>, consulté le 13 novembre 2020.

JOHNSON L. & L. CARABALLO (2019), « Multicultural Education in the US and UK in the 1980s and beyond: The Role of Interest Convergence-divergence », *Multicultural Education Review*, vol. 11, n° 3, pp. 155-171 [En ligne] DOI : <https://doi.org/10.1080/2005615X.2019.164404>.

KYMLICKA W. (1995), *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford, Oxford University Press.

LADSON-BILLINGS G. (2004), « New Directions in Multicultural Education: Complexities, Boundaries, and Critical Race Theory », dans BANKS J. & MCGEE BANKS C. (dir.), *Handbook of Research on Multicultural Education*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, pp. 50-65.

LADSON-BILLINGS G. & TATE W. F. (1995), « Toward a Critical Race Theory of Education », *Teachers College Record*, vol. 97, n° 1, pp. 47-68.

LAURENT S. (2016), *La Couleur du marché : racisme et néolibéralisme aux États-Unis*, Paris, Éditions du Seuil.

LENTIN A. (2019), « Post-racialisme, déni du racisme et crise de la blancheur », *SociologieS* [En ligne] <https://journals.openedition.org/sociologies/10990>, consulté le 12 mars 2020.

MARABLE M. (1995), *Beyond Black and White: Transforming African-American Politics*, New York & London, Verso Publisher.

MARABLE M. (1998), « Beyond colorblindness », *The Nation*, 14 December [En ligne] <http://www.hartford-hwp.com/archives/45a/561.html>, consulté le 17 novembre 2020.

McKenna G. (dir.) (1984), *A Guide to the Constitution That Delicate Balance*, New York, McGraw Hill Higher Education, pp. 384-386.

MCCORMICK J. & C. E. JONES (1993), « The Conceptualization of Deracialization: Thinking Through the Dilemma », dans PERSONS G. (dir.), *Dilemmas of Black Politics: Issues of Leadership and Strategy*, New York, Harper and Collins Publishers, pp. 66-84.

MCMILLEN M. (1997), « Dropout Rates in the United States, 1996 », *National Center for Education Statistics* [En ligne] <https://nces.ed.gov/pubs98/98250.pdf>, consulté 17 septembre 2020.

MCNEIL M. (2010), « Civil Rights Groups Call for New Federal Education Agenda », *Education Week*, July 26 [En ligne] <https://www.edweek.org/ew/articles/2010/07/26/37rights.h29.html?tkn=OPYFqWm2687mLdXeqn/9kzDsavJNbXo0GUGQ&cmp=clp-edweek>, consulté le 8 novembre 2020.

MELAMED J., (2006), « The Spirit of Neoliberalism, from Racial Liberalism to Neoliberal Multiculturalism », *Social Text*, n° 89, pp. 1-24.

MONTAGUTELLI M. (2009), « L'école américaine dans la tourmente de No Child Left Behind », *Revue française d'études américaines*, n° 119, pp. 94-105 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-francaise-d-etudes-americaines-2009-1-page-94.htm>, consulté le 23 octobre 2020.

NIETO S. (2009), « Multicultural Education in the United States: Historical Realities, Ongoing Challenges, and Transformative Possibilities », dans BANKS J. (dir.), *The Routledge International Companion to Multicultural Education*, New York, Routledge Publisher, pp. 79-95.

NGUIRANE C. (2020), « Ruptures et continuités dans l'évolution du mouvement Black Studies aux Etats-Unis », *Archipelies*, n° 9 [En ligne] DOI : <https://www.archipelies.org/781>.

SINIC-BOUHAOUALA I. (2012), « Post-racial is Color-blind. Une approche raciale critique de la politique éducative de l'administration Obama », *Revue de recherche en civilisation américaine*, n° 3 [En ligne] DOI : <http://journals.openedition.org/rrca/472>.

SCHLESINGER A. M. (1998), *The Disuniting of America: Reflections on a Multicultural Society* (revised and enlarged edition), New York, Norton & Company Publishers.

TAYLOR K.-Y. (2016), *From #BlackLivesMatter to Black Liberation*, Chicago, Haymarket Books.

WILSON W. J. (1978), *The Declining Significance of Race: Blacks and changing American Institutions*, Chicago, University of Chicago Press.

## NOTES

1. Pour une étude détaillée des sources intellectuelles et des différents foyers de diffusion de l'afrocentrisme aux États-Unis, voir Sarah Fila-Bakabadio (2015).
2. *Equal Educational Opportunities* [En ligne] <https://www.govinfo.gov/content/pkg/USCODE-2010-title20/pdf/USCODE-2010-title20-chap39-subchapI-part2-sec1703.pdf>, consulté 12 mai 2020.
3. « Reagan quotes King Speech in opposing minority quotas », *The New York Times Archives*, Jan. 19, 1986 [En ligne] <https://www.nytimes.com/1986/01/19/us/reagan-quotes-king-speech-in-opposing-minority-quotas.html>, consulté le 10 mai 2020.
4. « Barack Obama's Speech on Race », *New York Times*, March 18, 2008 [En ligne] <https://www.nytimes.com/2008/03/18/us/politics/18text-obama.html?pagewanted=all>, consulté le 13 mai 2020.
5. U.S. Department of Education, Office of Elementary and Secondary Education, *No Child Left Behind: A Desktop Reference*, Washington, D.C., 2002 [En ligne] <https://web.archive.org/web/20050924232155/http://ed.gov/admins/lead/account/nclbreference/index.html>, consulté le 9 novembre 2020.

6. À ce sujet voir notamment Bentouhami (2009) et Bentouhami & Möschel (2017).
  7. Gloria Ladson-Billings et William F. Tate, pionniers de la CRT dans le domaine de l'éducation, adoptent cependant une position hautement critique inspirée de la philosophie et des opinions de Marcus Garvey qui, selon eux, « considérait que l'homme noir était partout opprimé sur des critères raciaux, et que tout projet d'émancipation devrait être construit autour de la question centrale de la "race" » (Ladson-Billings & Tate, 1995, p. 62).
  8. U.S. Department of Education, « Final Report of the Federal Commission on School Safety », December 18, 2018 [En Ligne] <https://accentdistributing.com/wp-content/uploads/2020/09/school-safety-report.pdf>, consulté le 12 décembre 2020.
  9. 1776 Unites Educates [En ligne] <https://1776unites.com/our-work/curriculum/>, consulté le 18 octobre 2020.
  10. *The 1619 Project* [En ligne], <https://www.nytimes.com/interactive/2019/08/14/magazine/1619-america-slavery.html>, consulté le 16 octobre 2020.
  11. « Donald Trump Speech Transcript September 17: White House History Conference », Sep 17, 2020 [En ligne] <https://www.rev.com/blog/transcripts/donald-trump-speech-transcript-september-17-white-house-history-conference>, consulté le 18 octobre 2020.
  12. *Executive Order on Combating Race and Sex Stereotyping*, September 22, 2020 [En ligne] <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/executive-order-combating-race-sex-stereotyping/>, consulté le 18 octobre 2020.
- 

## RÉSUMÉS

À la suite des vagues de contestation qui ébranlèrent la société américaine au cours des années 1960 et face aux inégalités persistantes, les États-Unis ont adopté toute une série de politiques et de programmes multiculturels visant à promouvoir la diversité culturelle et une plus grande justice sociale. Le concept de multiculturalisme connut alors une popularité croissante à travers les discours politiques nationaux, les médias et le monde académique, s'imposant de ce fait comme une approche progressive pour aborder la problématique raciale dont la société américaine éprouvait beaucoup de difficultés à se saisir. En dépit des espoirs suscités par cette politique de reconnaissance et même si les sondages semblent alors refléter un État-providence plus inclusif, il apparaît, dès le début des années 1980, que l'Amérique n'était pas intégralement entrée dans une ère post-droits civiques. Pour autant, les néoconservateurs avaient entrepris de démanteler les programmes issus du multiculturalisme, en souscrivant à l'idéal d'une société américaine organisée uniquement sur la base d'une justice sociale sans égard à la « race » ou à l'origine ethnique. Cet article s'intéresse aux enjeux théoriques et politiques soulevés par le multiculturalisme et la *Critical Race Theory* dans le domaine de l'éducation – le premier accusé de reproduire à un autre niveau le schéma de la domination raciale voire d'être un instrument de déracialisation de la société américaine ; le second, en réaction aux limites perçues des politiques multiculturelles libérales et néolibérales, s'attache à dévoiler les mécanismes institutionnels et discursifs qui contribuent à la perpétuation des inégalités raciales.

Following the waves of protest that rocked American society during the 1960s, and in order to address the enduring inequalities, the United States adopted a series of multicultural policies and programs aimed at promoting cultural diversity and greater social justice. From then on, the concept of multiculturalism gained considerable currency in national political discourses, the

mainstream media and academic circles, becoming thereby a progressive approach to addressing race-based issues of which the American society had great difficulty grappling with. Despite the hopes multicultural programs raised among racial and ethnic minorities, and even if the figures at the time seemed to reflect a more inclusive welfare state, it appeared, as early as the 1980s, that America had not yet entered into a post-civil rights era. Yet, neo-conservatives undertook to dismantle key social programs related to multiculturalism, and instead subscribed to the ideal of an American society organized solely on the basis of social justice regardless of colour, "race" or ethnic origin. The article primarily examines the theoretical and political issues raised by multiculturalism and Critical Race Theory in the field of education – the first accused of reproducing at another level patterns of racial domination or serving as an instrument for the deracialization of American society, the second, in reaction to the perceived limits of multiculturalism and neoliberal policies, seeks to unveil the institutional and discursive mechanisms that contribute to the perpetuation of racial inequalities.

*Del multiculturalismo a la Teoría Racial Crítica. Reflexiones sobre la educación y los procesos de desracialización de la experiencia afroamericana*

Tras las olas de protesta que hicieron tambalear la sociedad estadounidense durante los 60, y ante la persistente desigualdad, los Estados Unidos han adoptado una serie de políticas y programas multiculturales destinados a promover la diversidad cultural y una mayor justicia social. El concepto de multiculturalismo se hizo entonces cada vez más popular a través del discurso político nacional, los medios de comunicación y el mundo académico, estableciéndose así como un enfoque progresivo para abordar la cuestión racial que la sociedad estadounidense estaba teniendo grandes dificultades para comprender. A pesar de las esperanzas planteadas por esta política de reconocimiento, e incluso si las encuestas parecían reflejar entonces un estado de bienestar más inclusivo, parece, desde principios de la década de 1980, que Estados Unidos no había entrado por completo en un periodo posterior a las luchas por los derechos cívicos. Sin embargo, los neoconservadores se habían comprometido a dismantelar los programas de multiculturalismo, suscribiéndose al ideal de una sociedad estadounidense organizada únicamente sobre la base de la justicia social independientemente de la raza u origen étnico. Este artículo analiza las cuestiones teóricas y políticas planteadas por el multiculturalismo y la Teoría Racial Crítica en el campo de la educación – el primero acusado de reproducir a otro nivel el patrón de dominación racial o incluso de ser un instrumento de la desracialización de la sociedad estadounidense, el segundo, en respuesta a las limitaciones percibidas de las políticas multiculturales liberales y neoliberales, busca exponer los mecanismos institucionales y discursivos que contribuyen a la perpetuación de las desigualdades raciales.

## INDEX

**Palabras claves :** afroamericano, multiculturalismo, teoría crítica de la raza, indiferencia hacia el color, desracialización, posracismo, neoliberalismo

**Keywords :** african-americans, multiculturalism, Critical Race Theory, colorblindness, deracialization, post-racialism, neoliberalism

**Mots-clés :** afro-américains, multiculturalisme, théorie critique de la race, indifférence à la couleur, déracialisation, post-racialisme, néolibéralisme



## AUTEUR

### **CHEIKH NGUIRANE**

MCF en langues et littératures anglaises, Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de Martinique, Université des Antilles, Fort de France -  
cheikh.nguirane@inspe-martinique.fr