

GEF - Genre Éducation Formation

2025

L'intersectionnalité dans les recherches en éducation et formation :
pratiques et savoirs (Volume 1)

L'intersectionnalité dans les recherches en éducation et formation : pratiques et savoirs (Volume 1)

*Intersectionality in education and training research: practices and
knowledge (Volume 1)*

*Interseccionalidad en la investigación en educación y formación: prácticas y
saberes (Volumen 1)*

Francine Nyambek Mebenga et Fabrice Dhume



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/gef/4910>

ISSN : 2571-7936

Éditeur

Association de recherche sur le genre en éducation et formation (ARGEF)

Ce document a été généré automatiquement le 3 décembre 2025.

L'intersectionnalité dans les recherches en éducation et formation : pratiques et savoirs (Volume 1)

Intersectionality in education and training research: practices and knowledge (Volume 1)

Interseccionalidad en la investigación en educación y formación: prácticas y saberes (Volumen 1)

Francine Nyambek Mebenga et Fabrice Dhume

L'éducation, un nouveau terrain d'investigation pour les approches intersectionnelles

- ¹ Au-delà des débats théoriques et épistémologiques qu'il suscite¹, et qui ont parfois monopolisé l'attention des chercheuses, le concept d'intersectionnalité forgé par Kimberlé Crenshaw (1989, 1991) est devenu incontournable pour appréhender « la complexité des identités et des inégalités sociales par une approche intégrée » (Bilge, 2009, p. 71). En tant qu'instrument d'analyse (Bilge & Hill Collins, 2023) ou paradigme normatif et empirique (Hill Collins, 2000; Hancock, 2007a), il questionne l'imbrication des multiples facettes des statuts sociaux et des identités dans une série de systèmes de domination — de fait souvent cantonnée au triptyque classe-genre-race — afin d'en saisir les effets contextualisés dans les expériences des individus ou des groupes sociaux. Ce concept a ainsi aidé à mettre en relief combien la focalisation sur la classe sociale peut occulter d'autres rapports sociaux co-déterminants des situations, ou comment les « lunettes du genre » peuvent parfois fonctionner à la manière d'« un cache-race ou un cache-classe » (Perronnet, 2018). C'est d'ailleurs entre autres parce qu'il est intimement lié aux questions de race et de genre que le mot fait l'objet, tout

particulièrement dans le contexte scolaire français, de vives critiques et de polémiques politico-scientifiques (Belkacem et al., 2019; Lépinard & Mazouz, 2021).

- 2 Longtemps limité à des champs militants et des domaines disciplinaires et thématiques spécifiques (le travail, la santé, etc.), ce concept s'installe progressivement dans le domaine de l'éducation et de la formation. Cette circulation ne se fait toutefois pas sans le risque d'un « blanchiment » (Bilge, 2015), autrement dit, une technicisation/dépolitisation dépouillant ces approches de leur dimension critique fondatrice. À condition de ne pas en réduire la portée analytique et critique, les approches intersectionnelles offrent au champ de l'éducation, de la socialisation et de la formation une grille de lecture essentielle pour repenser les enjeux d'égalité et d'inclusion (Bauer & Borri-Anadon, 2021; Boisvert & Koubeissy, 2024). De plus en plus de recherches investissent ainsi, à des degrés divers, cette perspective afin d'« en finir avec la concurrence des rapports sociaux » (Dhume, 2019). Il s'agit en particulier de ramener dans le champ de l'analyse des inégalités scolaires les problématiques de genre et de race, bien sûr sans exclusive.
- 3 On dispose à ce jour d'une belle série de recherches révélant que les rapports sociaux de classe, de genre et de race, entre autres, façonnent ensemble les conditions d'études et les destins scolaires des publics, générant notamment des discriminations (Dhume-Sonzogni, 2025). Les recherches menées dans les systèmes scolaires francophones d'Europe de l'Ouest ou du Québec indiquent que cette *combinatoire*² travaille potentiellement dans toutes les dimensions du système scolaire, et ses différentes échelles d'organisation : les représentations réciproques (mais asymétriques) des professionnel·les et des publics scolaires (Collins & Borri-Anadon, 2021; Hamel, 2005b) ; les pratiques qui organisent les interactions quotidiennes dans l'école (Foy, 2023; Magar-Braeuner, 2019; Payet, 1995) ; les pratiques et processus d'orientation (André et al., 2018) ; le rapport à l'école et les stratégies scolaires des élèves issus de milieux populaires et de quartiers ségrégués (Hedjerassi, 2008, 2019); la mise en œuvre de politiques éducatives sur la laïcité (Le Meur, 2019; Orange, 2019) ou sur l'égalité filles-garçons (Massei, 2020) ; les relations écoles-familles (Riban, 2024) ; les sociabilités enfantines et juvéniles (Lignier & Pagis, 2017; Perszyk et al., 2019), et même les cadres, les normes, les rapports de travail et les carrières des agents scolaires (Soumahoro, 2020; Dhume, 2021). Qu'ils mobilisent explicitement ou non³ le concept d'intersectionnalité, qu'ils privilégient parfois des conceptualisations concurrentes — telles « la consubstantialité et la coextensivité des rapports sociaux » (Galerand & Kergoat, 2014; Kergoat, 2009) — ou qu'ils focalisent le plus souvent prioritairement sur l'un des rapports sociaux en étant cependant attentifs à une approche complexe et aux articulations concrètes, ces quelques exemples de travaux concourent à mettre en lumière la façon dont ces systèmes de domination se croisent, se soutiennent ou s'affectent mutuellement.
- 4 Ceci dit, si les travaux existants participent à la mise en perspective d'un ordre socio-scolaire et éducatif hiérarchisé de manière pluri-dimensionnelle, et s'ils éclairent l'enjeu de prendre en considération les dynamiques de racialisation, la dimension proprement intersectionnelle du cadrage théorique peut rester implicite et demeurer peu travaillée en tant que telle. Ainsi, bien qu'ils explorent et procèdent au croisement de plusieurs catégories pour interroger les inégalités de réussite ou de traitements des élèves, divers travaux ne se réclament pas du paradigme intersectionnel, ou n'en reprennent pas les outillages théoriques. Il en est ainsi de certaines enquêtes

statistiques sur les trajectoires scolaires des descendant-es d'immigré-es, qui montrent des différentiels de réussite et de trajectoires scolaires et universitaires intra et inter-catégoriels (Mc Call, 2005) très marqués selon les origines migratoires et le sexe (Ichou, 2018; Chauvel, Nyambek Mebenga & Primon, 2023). Il en est aussi de travaux sur la violence à l'école (Debarbieux 1996), ou encore de recherches portant sur les lycées professionnels et l'apprentissage — caractérisés par une composition des filières tout à la fois en termes de classe, de sexe et de race, mais traitées surtout de façon parallèle, comme pluralité de rapports de domination (Jarty & Kergoat, 2017; Palheta, 2012).

- 5 Ces travaux témoignent d'une attention sociologique croissante à la complexité et à la pluralité des rapports sociaux, mais le faible investissement des enjeux méthodologiques limite le potentiel transformatif et analytique de l'approche. De fait, le fonctionnement empirique intersectionnel des systèmes de normes reste peu examiné, du moins est-il inégalement exploré au sein des institutions scolaires et éducatives (au regard des terrains et des catégories mises au travail). Énoncer qu'une pluralité de rapports de pouvoir s'articulent n'est pas suffisant ; encore faut-il en comprendre les modalités concrètes. Celles-ci ne sont pas d'ordre « synchronique » (Mc Carthy & Apple, 1988), et les divers systèmes de domination n'ont pas ni une activité, ni une saillance, ni même un rôle constants. Saisie dans des contextes variables, l'articulation effective des rapports sociaux peut donner « lieu à des interruptions, des atténuations ou des augmentations des effets originaux » de chacun d'entre eux (Hamel, 2005b, p. 63), selon un « principe articulateur » qu'il s'agit de décrire, caractériser et comprendre dans sa relative labilité.
- 6 Enfin, malgré cet essor progressif, les résultats de la recherche (et les savoirs produits) sur l'articulation des rapports sociaux en éducation et formation restent encore très souvent dispersés et difficiles à identifier, notamment dans le contexte ouest-européen. Une revue de la littérature faisant état des connaissances sur ces enjeux dans le domaine de l'éducation et de la formation serait nécessaire. Mais une telle entreprise s'avère *a priori* ardue, dans un contexte où, d'une part, il existe peu de projets éditoriaux⁴ et d'espaces spécifiques de diffusion dédiés aux travaux scientifiques fondés sur ce paradigme⁵, et que d'autre part, le nombre de travaux de recherche intégrant explicitement cette notion dans leurs libellés reste manifestement réduit.

Pratiquer une recherche intersectionnelle, des défis méthodologiques⁶

- 7 L'une des raisons des constats précédents tient aux difficultés concrètes du passage à l'acte de recherche : la méthodologie visant à saisir les rapports sociaux soulève d'importants et de nombreux enjeux épistémologiques, théoriques, pratiques ou encore éthiques.
- 8 Tout d'abord, en matière de catégorisation, le recours aux propriétés sociales des enquêtées — l'usage d'une approche inter ou intra-catégorielles (Dunezat, 2015; Hancock, 2007b) — expose à l'écueil d'une réification des catégories. Selon certaines auteures, cette limite est due aux usages des catégories, en particulier à la focalisation sur les relations entre elles au détriment d'une réflexion sur la nature des relations sociales qui les sous-tend et les produit. Autrement dit, ce biais advient lorsque l'analyse en reste aux catégories et échoue à se concentrer et à interroger les rapports

sociaux sous-jacents. À l'opposé, bien que théoriquement plus judicieuse, l'option dite anti-catégorielle, qui insiste sur la fluidité et le caractère dynamique des catégories, met cependant à son tour les chercheureuses face au défi d'une mise en œuvre empirique (McCall, 2005; Walby et al., 2012). Plusieurs voies sont proposées pour sortir de ces dilemmes, en privilégiant d'autres notions, plus complexes que celle de catégories ou d'identités, comme l'expression « ensemble de relations sociales inégales » (Walby et al., 2012), ou la notion de « positionnalité translocationnelle » (Anthias, 2008), formules qui insistent sur l'importance des rapports sociaux dans la construction des inégalités sociales.

- 9 En plus du problème de la catégorisation, mentionnons la tension entre approche analytique et phénoménologique de l'intersectionnalité (Dorlin, 2012). La conceptualisation de la relation entre les systèmes de pouvoir et les inégalités intersectionnelles, autrement dit, la possibilité de saisir la manière dont celles-ci se constituent et s'influencent mutuellement est difficile (Walby et al., 2012). En toile de fond se pose ici une double critique.
- 10 En premier lieu, une critique vis-à-vis d'une vision arithmétique ou additionnelle des inégalités et discriminations attribuée (parfois rapidement ou caricaturalement) à la pensée intersectionnelle issue du *Black feminism* (Dorlin, 2009; Hancock, 2007b). Il lui est opposée une approche en termes d'articulation, de co-production, de coextensivité des rapports de domination, bien plus pertinente analytiquement pour penser la complexité des rapports sociaux (Yuval-Davis 2006, Hancock, 2007).
- 11 En second lieu s'exprime la critique visant l'idée d'une fluidité complète qui entraînerait la quasi-dissolution de certains systèmes de domination et d'inégalités dans le processus d'imbrication. C'est le cas des approches qui font prévaloir l'émergence d'une catégorie nouvelle dans le cadre de ces interconnexions entre rapports sociaux (Hancock, citée par Walby et al., 2012). En ce sens, la catégorie « femmes noires » produite par l'articulation des systèmes de domination du genre et de la race et de la classe, ne saurait renvoyer à la simple addition de « femmes » et de « noires » (Bowleg, 2008). Elle est plutôt considérée comme une catégorie à part et distincte, suggérant la dilution des composantes liées spécifiquement à la race et au genre. Or, en faisant valoir la construction historique des inégalités sociales et leur sédimentation dans les institutions sociales (Choo & Ferree, 2010; Ferree, 2009; Walby, 2009), d'autres approches insistent sur la stabilité de certains rapports sociaux, et sur la nécessité d'intégrer le caractère contextuel, évolutif, temporel, ainsi que les contradictions qui traversent les identités et les catégories (Anthias, 2008; Yuval-Davis, 2006, 2015).
- 12 Avec le concept de « consubstantialité des rapports sociaux » (Kergoat, 2009), ou celui de « façonnage mutuel » (Walby et al., 2012) élaboré à partir des théories de la complexité, des modèles plus sophistiqués d'analyse de relation entre les rapports sociaux permettent de rompre avec la dichotomie (improductive) établie entre approches additive et articulée. Ces perspectives permettent aussi de prendre du recul par rapport à la tension entre fluidité et stabilité, et surtout d'éclairer la dialectique entre la stabilité des rapports sociaux considérés indépendamment, et la modification des systèmes de relations sociales par l'interaction de ces rapports de domination.
- 13 Soulignons enfin - parmi les aspects développés dans ce dossier -, un troisième point majeur de discussion et de critique relatif aux conditions d'usages de l'intersectionnalité. Par les conditions historiques et politiques de son émergence, ce

paradigme interroge directement les manières de faire de la recherche en lien avec la problématique de la positionnalité (Haraway, 1988) : *qui les mène, depuis quel point de vue* situé, avec quels effets sur la connaissance et ses usages ? La réflexivité induite par cette dimension va bien au-delà d'une simple recherche d'objectivation des limites d'une connaissance tenant compte de ses conditions de production. L'intersectionnalité repose sur une critique radicale du positivisme scientifique. Elle incorpore une série d'interrogations critiques relatives « au rôle joué par les systèmes de connaissance dominants dans la reproduction et l'amplification des systèmes d'oppression » (Wylie & Sismondo, 2001) : premièrement, celle de la place intrinsèque de la subjectivité dans la production de connaissance — l'effet du point de vue situé sur l'entendement du monde social ; deuxièmement, celle des cadres interprétatifs de la réalité sociale, et notamment la place accordée aux effets historiques et structurels de la domination dans l'interprétation des résultats ; troisièmement, celle des rapports de domination dans les relations de recherche, notamment avec les sujets/objets de la connaissance (Ait Ben Lmadani & Moujoud, 2012; Çıngı Kocadost, 2017) — ceci incluant les conditions de publication et d'usage des résultats de la recherche.

- 14 Ces quelques points n'épuisent pas le débat et les enjeux que soulèvent l'opérationnalisation de l'intersectionnalité⁷. Quoiqu'évoqués et décrits ici très brièvement et de façon incomplète, ces remarques rappellent à quel point étudier empiriquement la réalisation en actes de l'intersection des rapports sociaux est un exercice tributaire de nombreux questionnements théoriques, épistémologiques et éthiques. La réponse à ces questions participe de la circulation de conceptions plurielles de l'intersectionnalité, qu'il s'agit ici d'explorer pour ce qui est du champ de l'éducation et de la formation. Dans quelle mesure les contributions rassemblées dans ce dossier se les approprient-elles ? Quelles réponses sont par exemple mises en œuvre, pour éviter de reproduire l'essentialisation des catégories sociales mobilisées sur son terrain (Hancock, 2007b; Yuval-Davis, 2006) ? Comment concilier, rigueur théorique et engagement transformateur, et quelles réflexions sur la positionnalité des chercheuses ? Quelle place est donnée au point de vue des personnes concernées (Hill Collins, 2000) ? Autant de questions qui devraient constituer une exigence de la recherche intersectionnelle, et qui en conséquence sont susceptibles de transformer la manière de produire des connaissances en sciences sociales *depuis le monde social*.

Les objectifs du dossier

- 15 Partant des constats et des débats succinctement évoqués, ce dossier thématique propose un panorama critique des usages concrets de l'intersectionnalité par et dans la recherche en éducation. Il poursuit un double objectif : d'une part, rendre visibles des recherches qui essaient de se confronter concrètement à la mise en œuvre de telles approches intersectionnelles dans le champ éducatif ; d'autre part, à travers cela, donner à discuter en quoi et comment ces approches transforment la compréhension du monde social en même temps que les pratiques, les politiques et les recherches en éducation.
- 16 Cette publication prolonge des réflexions initiées lors du colloque « *Penser l'intersectionnalité dans les recherches en éducation* » (Université Paris-Est-Créteil, 2017) et des journées « *Intersectionnalité et éducation* » (Acfas, Montréal, 2023). Ces initiatives collectives ont visé à ouvrir au sein de réseaux de recherche francophones un espace de

travail sur la combinatoire concrète des rapports sociaux en éducation — en fait, surtout dans le champ scolaire. Le projet est guidé par une attention particulière portée au genre et à la race, deux dimensions souvent éludées ou traitées séparément dans les recherches francophones. C'est ce constat qui a incité des chercheuses inscrites dans le giron de l'Argef [Association pour la recherche sur le genre en éducation et formation⁸] et/ou dans le giron du Ried [Réseau international Education et diversité⁹] à initier ensemble cet espace de travail intercatégoriel. Conséquemment, il était logique de proposer à la revue *Genre Éducation Formation* de publier ce projet, et nous remercions l'équipe éditoriale d'accueillir ainsi ce chantier commun.

- 17 Ce dossier est publié en deux volumes successifs. Les textes réunis dans ce premier volume montrent une diversité des objets investigués à l'aune de l'intersectionnalité : les relations école /familles dans les écoles d'un réseau d'éducation prioritaire ; les relations amoureuses et amicales chez de jeunes enfants ; les pratiques de sanction disciplinaire en établissement scolaire ; les représentations des enseignant·es par les élèves ; la discrimination à l'orientation scolaire. Assez logiquement, la construction de ces objets et la nature différenciée des matériaux d'enquête entraîne des explorations méthodologiques relativement variées, avec des approches quantitatives (mesure statistique) et qualitatives (observations ethnographiques, entretiens, archives, analyse de contenus de manuels scolaires), qui répondent de façon variable aux défis méthodologiques évoqués. Les contributions sont par ailleurs issues de contextes nationaux (France, Belgique, Suisse) et de terrains scolaires (primaire, collège, et pour partie post-scolarité) hétérogènes. Elles donnent de ce fait un aperçu d'un éventail non exhaustif de questionnements intersectionnels et de stratégies méthodologiques pour restituer comment se configure l'articulation des rapports de domination dans ces contextes, et ce que permet d'éclairer cette approche paradigmatique.
- 18 Bien que les frontières entre les enjeux épistémologiques et la production de savoirs empiriques sur l'intersectionnalité en éducation restent difficiles à établir dans la plupart des textes, nous avons organisés ce volume et celui à venir à partir d'objectifs un peu différents et complémentaires. Le présent volume privilégie une entrée empirique et appliquée, illustrant comment l'intersectionnalité éclaire sous divers angles et à différentes échelles l'imbrication des rapports de pouvoir à l'école, avec leurs effets tant en termes de hiérarchisation objective dans l'ordre scolaire que d'agentivité dans cette situation.

Objectiver empiriquement l'entrelacement des oppressions dans la fabrique des inégalités scolaires

- 19 Les contributions usent de stratégies variées pour tenter de saisir et décrire au mieux les réalisations de l'imbrication des rapports sociaux, en tenant plus ou moins centralement compte des questionnements épistémologiques et méthodologiques. Parmi celles-ci, le défi de la catégorisation reste sous-jacent à l'ensemble des textes, et c'est probablement la dimension méthodologique la plus explorée dans cette première série de contributions. La plupart des recherches présentées s'appuient en général sur une approche intercatégorielle (McCall, 2005), matérialisée par des catégories secondaires, obtenues par le croisement de plusieurs catégories d'assignation produites par les différents rapports sociaux considérés. Nous les présentons ici indépendamment de leur ordre d'apparition dans le dossier.

- 20 À travers une méthode mixte de micro-statistique descriptive et de participation observante, appliquée à des entretiens d'orientation observés en région lyonnaise (France), Ouassila Benkhelifa et Fabrice Dhume prennent explicitement en charge cette question par la construction de « figures combinatoires » tentant de refléter des systèmes de stéréotypes à l'oeuvre dans l'école. Iels définissent ces figures comme « des groupes théoriques, et non des individus concrets dans la fluidité de leurs trajectoires et la disparité de leurs ressources — caractérisés par des positions-types au carrefour de plusieurs rapports sociaux ». Cette approche les conduit à accréditer l'idée d'une polarité tendancielle dans le traitement inégalitaire des élèves (dans le contexte français), qui réunit et excède les effets de classe, de genre et de race pris isolément : à un pôle, la surreprésentation des élèves vues comme filles d'origine européenne et de milieu aisé — objet de plus d'attention, de temps, de connivence —, et à l'autre pôle, une surreprésentation des supposés garçons d'origine extra-européenne et de milieu populaire.
- 21 Ariane Baye et Hassan Benyekhlef prolongent cette approche du point de vue des élèves concernées. Les auteures analysent la construction des figures stéréotypiques du « garçon maghrébin » et de la « fille maghrébine » dans le contexte scolaire belge francophone, marqué par la ségrégation scolaire et de fortes inégalités sociales et éducatives. Leur enquête révèle comment les assignations de genre et de race, réarticulées dans les récits des jeunes descendant·es d'immigré·es, façonnent en retour leurs regards sur les représentations enseignantes. Les « garçons maghrébins » sont ainsi fortement racialisés et associés à l'archétype du « mauvais élève », tandis que les « filles maghrébines » font l'objet d'une racialisation plus nuancée, oscillant entre la figure de la « bonne élève » à soutenir et celle de la « victime » à protéger. Cette ambivalence peut basculer vers une stigmatisation accrue en cas de transgression des normes culturelles dominantes, ainsi qu'est perçu le port du voile ; cela révèle alors combien le soutien enseignant est conditionné à une performance publique d'assimilation de la part des élèves.
- 22 Ces figures stéréotypiques, bien qu'essentiellement ancrées dans le domaine du travail pédagogique et éducatif, résonnent avec celles qui sous-tendent le domaine de l'ordre et de la discipline à l'école. Deux contributions explorent ces dimensions. Dans son étude qualitative des pratiques d'exclusion de classe réalisée dans des établissements du secondaire, à Marseille (France), accueillant une population très paupérisée, Julien Garric s'inscrit dans une veine méthodologique proche, afin de montrer comment les représentations capacitistes qu'ont les agents scolaires à l'égard des élèves sont modelées simultanément par plusieurs rapports sociaux. Leur articulation, là aussi à travers des figures stéréotypiques racialisées et genrées — comme celle du « garçon arabe violent » ou celle de la « fille arabe soumise », reprises de Guénif-Souilamas et Macé (2004) — produit des situations d'« apprentissage normatif différencié ». Face à cette situation, l'auteur montre que les élèves s'adaptent et développent en retour des stratégies différenciées de résistance contre les sanctions, qui puisent parfois dans les répertoires linguistiques et corporels à la fois du genre et de la race, afin de signifier leur rapport d'adhésion ou au contraire de rupture avec l'ordre scolaire imposé.
- 23 Dans le même contexte urbain hyper-paupérisé des quartiers Nord de Marseille, mais cette fois au niveau des écoles maternelles et primaires, Laura Foy identifie elle aussi le produit d'un processus de racialisation différencié selon le genre, et/ou genré selon la race/religion. Si cette fois, c'est la catégorie intersectionnelle de « la mère (ou de la

femme) musulmane » qu'elle met au jour, c'est encore le « voile » qui sert d'opérateur majeur d'articulation des rapports de domination, et de point de passage d'une logique éducative à une logique policière. En effet, l'autrice montre comment les enseignantes, en l'occurrence des femmes majoritairement perçues comme blanches, jugent les mères d'élèves à partir de référents normatifs simultanément genrés, racialisés, religieux et scolaires, pour constituer certaines d'entre elles en « femmes musulmanes », catégorie qui menace en retour leur statut de parent d'élève légitime. À travers une sociologie ethnographique sensible, située, et nourrie par sa double position minoritaire de femme et personne racisable, la sociologue montre comment les discours prétendument émancipateurs des agents scolaires articulent en réalité des normes de « féminité hégémonique » (Karimi, 2018), de « blanchité hégémonique » (Brun & Cosquer, 2024) et des logiques de domination intellectuelle et symbolique, mi-classistes mi-scolaires.

- 24 Une autre contribution du présent volume invite à un nouveau changement de perspective, en s'intéressant aux sociabilités enfantines. Manon Chollet y propose une analyse intersectionnelle des relations amicales et amoureuses chez des enfants de 5 à 6 ans, en explorant l'articulation du genre, de la sexualité et de l'allophonie — cette dernière catégorie lui apparaissant empiriquement comme centrale pour penser les rapports d'altérisation scolaire entre élèves du primaire dans le contexte scolaire suisse. La méthodologie qualitative se montre ingénieuse et réflexive : incluant des visites guidées de la cour de récréation, de manière à intégrer pleinement les savoirs des enfants dans l'étude, l'autrice recourt aussi à des variations langagières et vestimentaires pour tenter de réduire les biais et l'asymétrie liés à sa positionnalité (d'enseignante, d'adulte et de femme suisse). Ses résultats soulignent comment les normes de genre et les compétences socio-linguistiques des élèves s'entrelacent et se renforcent mutuellement pour produire des effets différenciés. Si l'exclusion des sociabilités enfantines de cours de récréation menace de façon générale les élèves allophones, l'investissement de pratiques masculines valorisées comme le sport peut constituer pour certains garçons une échappatoire, à condition d'investir un tel rôle genré. Sauf exception, les filles allophones ne disposent pas de la même ressource, et subissent alors une double marginalisation liée à l'injonction de maîtrise de codes dominants, à la fois linguistiques et émotionnels, imposée par les filles majoritaires.

- 25 L'une dans l'autre, ces diverses contributions éclairent la fécondité analytique d'approches intersectionnelles. Elles invitent à repenser la manière dont fonctionnent les processus d'altérisation, d'exclusion, de discrimination et/ou de domination symbolique au sein des rapports scolaires, et ce à diverses échelles et dans de multiples dimensions. Elles montrent toutes l'impérative exigence de prendre en considération, avec les rapports de domination scolaire et d'âge, d'une part, et les rapports de classe sociale, d'autre part, tant la race — et ses proxys : religion, langue, patronyme, origine migratoire... — que le genre, dans son double système normatif de sexe et de sexualité. Quel que soit leur degré d'aboutissement, ces tentatives méthodologiques contribuent à rompre concrètement avec la tendance au blanchiment de l'intersectionnalité (Bilge 2015) — en particulier dans le contexte scolaire français où prédomine encore le tabou de la race et l'idéologie colorblind (Nyambek-Mebenga, 2023). En contextualisant leurs analyses, ces contributions démontrent ainsi la force heuristique de l'intersectionnalité pour éclairer la fabrique des inégalités à l'école. Elles soulignent aussi, ce faisant,

l'importance cruciale de la réflexivité des chercheuses sur leur propre positionnalité et leur rapport aux sujets/objets des enquêtes, condition essentielle mais encore inégalement investie, pour produire des savoirs scientifiques ancrés qui ne rejouent pas eux-mêmes les rapports de domination.

- 26 Ce dossier est enrichi par l'article de Varia, écrit par Caroline Chambon, Orlane Le Quellec, Dylan Racana et Sarah Sagueton, qui analyse la persévérance des apprenant·es dans des formations masculinisées. L'étude compare le sentiment d'efficacité personnelle et les soutiens sociaux perçus, révélant que les filles perçoivent davantage du soutien des formateur·ices, ce qui ouvre des pistes pour de futures recherches.
- 27 Dans la rubrique « Se former avec la recherche », l'étude d'Emma Armand, Quentin Champion, Iris Taillandier et Loïc Szerdahelyi interroge l'influence de l'expression de genre en Éducation Physique et Sportive sur l'engagement des collégien·nes. Les observations montrent qu'une « féminité accentuée » réduit l'engagement comportemental, tandis qu'une « masculinité complice » le favorise. L'impact sur l'engagement émotionnel reste limité, mais des hypothèses explicatives sont proposées.
- 28 De plus, ce numéro propose la traduction en français par Vanina Mozziconacci de la première partie du texte de Kathleen Martindale « *Theorizing Autobiography and Materialist Feminist Pedagogy* ». Dans son introduction l'auteure dévoile les « cuisines » du processus éditorial et de traduction, revient sur le contexte du texte source et sur un article de Nancy Schniedwind critiqué par Martindale, avant d'expliquer le choix du découpage du texte en deux parties.
- 29 Enfin, trois entretiens viennent clore ce numéro. Le premier avec Manel Ben Boubaker et Lydia Amarouche, revient sur l'ouvrage du Syndicat Sud Éducation 93, qui défend une approche critique et décoloniale de la lutte contre le racisme à l'école. Le second, avec Simon Massei, analyse la « racialisation du sexisme » induite par certaines politiques scolaires d'égalité filles-garçons, ainsi que l'émergence d'un marché d'intervenantes autour de ces questions. Le troisième, avec Laure Rinié, explore les stratégies de valorisation du « féminin » dans la formation professionnelle et leurs implications pour une égalité réelle.

BIBLIOGRAPHIE

Aït Ben Lmadani, F., & Moujoud, N. (2012). Peut-on faire de l'intersectionnalité sans les ex-colonisé·e·s ? *Mouvements*, 72(4), 11-21.

André, G., Alarcon-Henriquez, A., & Groenez, S. (2018). Orientation et stéréotypes. Étude de cas sur les conseils de classe en Belgique francophone. *Recherche & formation*, 89, 31-44.

Anthias, F. (2008). Thinking through the lens of translocational positionality: An Intersectionality Frame for Understanding Identity and Belonging. *Translocations: Migration and Social Change* 4(1), 5-20.

- Bachand, R. (2014). L'intersectionnalité : Dominations, exploitations, résistances et émancipation. *Politique et Sociétés*, 33(1), 3-14.
- Bauer, S., & Borri-Anadon, C. (2021). De la reconnaissance à l'invisibilisation : Une modélisation des enjeux conceptuels de la diversité en éducation inclusive. *Alterstice : revue internationale de la recherche interculturelle*, 10(2), 45-55.
- Belkacem, L., Gallot, F., & Mosconi, N. (2019). Penser l'intersectionnalité dans le système scolaire ? *Travail, genre et sociétés*, 41(1), 147-152.
- Bilge, S. (2009). Théorisations féministes de l'intersectionnalité. *Diogène*, 225(1), 70-88.
- Bilge, S. (2015). Le blanchiment de l'intersectionnalité. *Recherches féministes*, 28(2), 9-32.
- Bilge, S., & Collins, P.H. (2023). *Intersectionnalité : Une introduction*. Éditions Amsterdam.
- Boisvert, M.-E., & Koubeissy, R. (2024). L'éducation inclusive au croisement de l'approche intersectionnelle : Une étude de portée sur la prise en compte de marqueurs de diversité. *Revue éducation inclusive*, 11, 1-32.
- Bowleg, L. (2008). When Black + Lesbian + Woman ≠ Black Lesbian Woman : The Methodological Challenges of Qualitative and Quantitative Intersectionality Research. *Sex Roles*, 59(5), 312-325.
- Brun, S. & Cosquer, C. (2022). *Sociologie de la race*. Armand Collin.
- Chauvel, S., Nyambek-Mebenga, F., & Primon, J.-L. (2023). Discriminations et violences racistes dans l'enseignement supérieur : Des expériences différenciées selon le sexe et l'origine migratoire des étudiants. In *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire* (pp. 219-232). La Documentation française.
- Choo, H. Y., & Ferree, M. M. (2010). Practicing Intersectionality in Sociological Research : A Critical Analysis of Inclusions, Interactions, and Institutions in the Study of Inequalities. *Sociological Theory*, 28(2), 129-149.
- Çingir Kocadost, F. (2017). Le positionnement intersectionnel comme pratique de recherche : Faire avec les dynamiques de pouvoir entre femmes. *Les cahiers du Cedref*, 21, 17-50.
- Clair, I. (2022). L'intersectionnalité, une menace pour la sociologie (et les sociologues français) des classes sociales ? *Astérior* [En ligne], 27. URL : <https://journals.openedition.org/asterion/8601>
- ~~Collins, P. H. (2000). *Black Feminist Thought : Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment* [1990]. Routledge.~~
- Collins, T., & Borri-Anadon, C. (2021). Capacitisme et (néo)racisme au sein des processus de classement scolaires au Québec : Interprétations par les intervenants des difficultés des élèves issus de l'immigration. *Recherches en éducation* [EN ligne], 44. <https://journals.openedition.org/ree/3337>
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex : A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 89, 139-167.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins : Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 7-20.
- Dhume, F. (2019). En finir avec la concurrence des rapports sociaux. *Travail, genre et sociétés*, 41(1), 167-173.
- Dhume, F. (2021). École : Les frontières raciales de l'institution et du corps professionnel. *Mouvements*, 107(3), 132-144.

- Dhume, F., Dukic, S., Chauvel, S., & Perrot, P. (2011). *De l'(in)égalité de traitement selon « l'origine » dans l'orientation et les parcours scolaires*. La Documentation Française.
- Dhume-Sonzogni, F. (2025). *Les discriminations scolaires. Une mise en perspective des connaissances*. Presses Universitaires de Rennes.
- Dorlin, E. (2009). *Sexe, race, classe : Pour une épistémologie de la domination*. Presses universitaires de France.
- Dorlin, E. (2012). L'Atlantique féministe. L'intersectionnalité en débat. *Papeles del CEIC* [En ligne], #83(2). <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/83.pdf>
- Dunezat, X. (2015). L'observation ethnographique en sociologie des rapports sociaux : Sexe, race, classe et biais essentialistes. *SociologieS* [En ligne]. <http://journals.openedition.org/sociologies/5075>.
- Elias, N. (1980). *Qu'est-ce que la sociologie ?* Pocket, [1970].
- Falquet, J. (2016). La combinatoire straight. Race, classe, sexe et économie politique : Analyses matérialistes et décoloniales. *Cahiers du Genre*, 4(3), 73-96.
- Farree, M. M. (2009). Inequality, intersectionality and the politics of discourse : Framing feminist alliances. In E. Lombardo, P. Meier, & M. Verloo, *The Discursive Politics of Gender Equality* (pp. 106-124). Routledge.
- Fines-Neuschild, M. (2024). Analyse intersectionnelle d'un projet de promotion de la culture scientifique : Le cas du projet Parité sciences. *Recherches féministes*, 37(2), 115-136.
- Flynn, C., Damant, D., & Bernard, J. (2014). Analyser la violence structurelle faite aux femmes à partir d'une perspective féministe intersectionnelle. *Nouvelles pratiques sociales*, 26(2), 28-43.
- Foy, L. (2023). *Quand la race fait école : Place et rôle de la race dans l'activité professionnelle des enseignant-es des territoires hyper-paupérisés* [Thèse de doctorat en sciences de l'éducation]. Aix-Marseille Université.
- Galerand, E., & Kergoat, D. (2014). Consubstantialité vs intersectionnalité? À propos de l'imbrication des rapports sociaux. *Nouvelles pratiques sociales*, 26(2), 44-61.
- Girardat, J., Jung, É., & Magar-Braeuner, J. (2014). Le concept d'intersectionnalité à l'épreuve de la pratique : L'exemple de la formation « regards croisés sur l'égalité et les discriminations ». *Nouvelles pratiques sociales*, 26(2), 235-250.
- Guénif-Souilamas, N., & Macé, É. (2004). *Les féministes et le garçon arabe*. Éditions de l'Aube.
- Hamel, C. (2005a). De la racialisation du sexisme au sexisme identitaire. *Migrations Société*, 17(99-100), 91-104.
- Hamel, C. (2005b). Les interactions entre le sexe, la race et l'origine sociale et les représentations des rapports avec le personnel enseignant. *Recherches féministes*, 11(1), 61-81.
- Hancock, A.-M. (2007a). Intersectionality as a Normative and Empirical Paradigm. *Politics & Gender*, 3(2), 248-254.
- Hancock, A.-M. (2007b). When Multiplication Doesn't Equal Quick Addition : Examining Intersectionality as a Research Paradigm. *Perspectives on Politics*, 5(1), 63-79.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges : The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
- Harper, E. (2012). *Regards sur l'intersectionnalité*. CRI-VIFF.

- Hedjerassi, N. (2008). Culture et savoir. Un jeu de rapports sociaux. Note de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches. Université Louis Pasteur.
- Hedjerassi, N. (2019). Sortir des sentiers battus : une trajectoire de recherches en éducation. *Travail, genre et sociétés*, 41(1), 175-180.
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. 2nd edition. Routledge.
- Ichou, M. (2018). *Les enfants d'immigrés à l'école*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Jarty, J., & Kergoat, P. (2017). Élèves et enseignant·e·s de lycée professionnel. Décryptage d'une relation au prisme des rapports sociaux. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 198, 35-48.
- Karimi, H. (2023). *Les femmes musulmanes ne sont-elles pas des femmes ?* Éditions Hors d'atteinte.
- Kergoat, D. (2009). Dynamique et consubstantialité des rapports sociaux. In E. Dorlin, *Sexe, race, classe. Pour une épistémologie de la domination* (pp. 111-125). Presses Universitaires de France.
- Le Meur, C. (2019). Encadrer la religiosité des élèves à l'école depuis 2004. De la loi à sa mise en œuvre. *Sociologies pratiques*, 39(2), 45-55.
- Lépinard, É., & Mazouz, S. (2021). *Pour l'intersectionnalité*. Anamosa.
- Lignier, W., & Pagis, J. (2017). *L'enfance de l'ordre : Comment les enfants perçoivent le monde social*. Paris : Seuil.
- Magar-Braeuner, J. (2019). *La fabrication du genre à l'école : Enquête en France et au Québec*. Paris : L'Harmattan.
- Massei, S. (2020). *L'égalité pour les autres : Éducation à l'égalité entre les sexes et racialisation du sexisme en France* [Thèse de Doctorat de science politique]. Paris 1 Panthéon Sorbonne.
- McCarthy, C., & Apple, M. W. (1988). Race, Class and Gender in American Educational Research : Toward a Nonsynchronous Parallel Position. In L. Weis, *Class, Race, and Gender in American Education* (pp. 9-39). State University of New York Press.
- McCall, L. (2005). The Complexity of Intersectionality. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30(3), 1771-1800.
- Mignot-Lefebvre, Y., & Lefebvre, M. (1989). *La société combinatoire : Réseaux et pouvoirs dans une économie en mutation*. L'Harmattan.
- Nyambek-Mebenga, F. (2023). Éduquer contre le racisme sans dire la race : d'une pédagogie colorblind à une pédagogie antiraciste critique. *Le Télémaque*, 64(2), 79-92.
- Orange, V. (2019). *Enseigner la laïcité en éducation prioritaire en France : Des attentes étatiques aux pratiques de terrain* [Thèse de Doctorat de Sociologie]. UQÀM.
- Palheta, U. (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Presses universitaires de France.
- Payet, J.-P. (1995). *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Meridiens-Klincksieck.
- Perronnet, C. (2018). Le genre est-il un cache-race ? Intersections entre genre, classe sociale et « race » dans un projet éducatif sur l'égalité filles-garçons en sciences. In GenERe (Éd.), *Épistémologies du genre. Croisements des disciplines, intersections des rapports de domination*. ENS Éditions.

- Perszyk, D. R., Lei, R. F., Bodenhausen, G. V., Richeson, J. A., & Waxman, S. R. (2019). Bias at the intersection of race and gender : Evidence from preschool-aged children. *Developmental Science*, 22(3), 1-8.
- Riban, C. (2024). *L'école dans le quotidien de mères de familles populaires immigrées : Une approche ethnographique*. Presses universitaires de Rennes.
- Soumahoro, M. (2020). *Le triangle et l'hexagone : Réflexions sur une identité noire*. La Découverte.
- Walby, S. (2009). *Globalization and inequalities : Complexity and contested modernities*. Sage.
- Walby, S., Armstrong, J., & Strid, S. (2012). Intersectionality : Multiple Inequalities in Social Theory. *Sociology*, 46(2), 224-240.
- Wylie, A., & Sismondo, S. (2001). Standpoint Theory, in Science. In J. Wright (Éd.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (Second Edition)* (p. 324-330). Elsevier.
- Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and feminist politics. *European journal of women's studies*, 13(3), 193-209.
- Yuval-Davis, N. (2015). Situated Intersectionality and Social Inequality. *Raisons Politiques*, 58(2), 91-100.

NOTES

1. L'une des principales critiques contre le concept d'intersectionnalité, tel que forgé par le *Black feminism*, consiste à déplorer sa focalisation sur les catégories et les identités, au détriment des processus qui les produisent (Hancock, 2007b; Yuval-Davis, 2006). Pour une vue générale des débats épistémologiques sur ce sujet, voir (Bachand, 2014; Bilge, 2009; Clair, 2022; Flynn et al., 2014; Galerand & Kergoat, 2014; Harper, 2012).
2. La métaphore mathématique — la combinatoire est l'étude des configurations de collections finies d'objets —, nous semble plutôt bien correspondre à l'idée intersectionnelle d'appréhender le social à partir de l'articulation d'un nombre nécessairement limité de rapports de pouvoir, et de ses effets sociaux. Elle s'inscrit dans une double référence, à la fois du côté de la théorie des réseaux sociaux (utilisée par exemple pour décrire des mutations accélérées des entreprises mondialisées, voir : Mignot-Lefebvre & Lefebvre, 1989) et de celle des configurations (N. Elias, 1980). Cette notion invite à penser comment un ensemble d'institutions, de normes, de règles, de pratiques (ici, scolaires) organisent de manière relativement fluide le social « en fonction de logiques simultanées de sexe, de race et de classe », comme l'écrit Jules Falquet à propos de ce qu'elle nomme la « combinatoire straight », et donc en « créa[nt] continuellement des groupes humains réputés différents, dont les incompatibilités ou les relations privilégiées sont ensuite présentées comme rigoureusement naturelles (ou au fondement même de la culture) » (Falquet, 2016, p. 89).
3. Par exemple, Simon Massei explique sa préférence pour la notion de « racialisation du sexisme », empruntée à la sociologue française Christelle Hamel (Hamel, 2005a), en guise d'alternative au concept d'intersectionnalité et par crainte de contribuer à sa dépolitisation (Massei, 2020, p. 34).
4. À ce jour, le dossier n°41 de la revue *Travail genre et sociétés* en 2019/1, reste à notre connaissance le seul à s'être consacré à une réflexion sur l'intersectionnalité en éducation.
5. Une revue *Intersections* a été créée en 2024 en France, dans le champ des études juridiques et du féminisme. Son objectif principal est de penser la confluence entre l'ordre juridique et l'ordre du genre, principalement, mais également d'autres rapports sociaux (âge, origine, race, etc.) pour

pallier un manque éditorial sur les études de genre en droit. <https://revue-intersections.parisnanterre.fr/index.php/accueil>

6. Indiquons que ces défis pratiques se posent également dans le registre pédagogique (Girardat et al., 2014; Fines-Neuschild, 2024), qui ne sont pas abordés ici.

7. Nous n'avons pas traité ici la question des niveaux et domaines d'analyse à considérer dans la mise en œuvre de l'intersectionnalité. Tout aussi importante dans les débats que soulève ce concept, cette question renvoie aux tensions supposées entre les niveaux macrosociologiques et microsociologiques, et plus largement aux tensions entre les individus et la société, entre autres, qu'invitent à dépasser des modèles complexifiés de l'intersectionnalité : voir par exemple la « matrice de la domination » (Hill Collins 2000), « l'intersectionnalité située » (Yuval-Davis 2015), « l'intersectionnalité critique et réflexive » (Bilge 2015).

8. <https://www.argef.org/>

9. <https://ried.hypotheses.org/>

RÉSUMÉS

L'éducation, en tant que champ social et politique, est traversée par des rapports de pouvoir qui se construisent et s'articulent à travers de multiples systèmes sociaux de catégorisations : genre, race, classe, handicap, religion ou encore origine géographique. Face à la persistance des inégalités et à la pluralité des expériences éducatives, l'intersectionnalité s'impose comme un cadre théorique et méthodologique incontournable. Issu des travaux fondateurs du *Black feminism*, ce paradigme permet de dépasser les analyses catégorielles isolées pour appréhender les mécanismes de domination et de marginalisation dans leur interdépendance. Ce dossier s'inscrit dans cette perspective, en proposant un espace de réflexion sur la manière dont l'intersectionnalité peut éclairer — et transformer — les pratiques, les politiques et les recherches en éducation.

Education, as a social and political field, is shaped by power relations that are constructed and articulated through multiple social systems of categorization: gender, race, class, disability, religion, and geographic origin. In the face of persistent inequalities and the plurality of educational experiences, intersectionality has emerged as an essential theoretical and methodological framework. Rooted in the foundational work of Black feminism, this paradigm makes it possible to move beyond isolated categorical analyses and understand the mechanisms of domination and marginalisation in their interdependence. This volume follows this perspective, offering a space for reflection on how intersectionality can inform -and transform- practices, policies, and research in education.

La educación, entendida como un ámbito social y político, está atravesada por relaciones de poder que se configuran y se articulan mediante diversos sistemas sociales de categorización: como el género, la raza, la clase, la discapacidad, la religión o el origen geográfico. Frente a la persistencia de las desigualdades y la diversidad de experiencias educativas, la interseccionalidad se consolida como un marco teórico y metodológico indispensable. Derivado de las aportaciones fundacionales del feminismo negro, este enfoque permite superar los análisis categoriales aislados para comprender los mecanismos de dominación y marginación en su carácter interdependiente. Este dossier se inscribe en dicha perspectiva y propone un espacio de reflexión

sobre el potencial de la interseccionalidad para iluminar -y transformar- las prácticas, las políticas y la investigación en el ámbito educativo.

AUTEURS

FRANCINE NYAMBEK MEBENGA

LIRTES/UPEC

FABRICE DHUME

GIRSEF/UCLouvain