

# RACISME ET DISCRIMINATIONS RACIALES À L'ÉCOLE ET À L'UNIVERSITÉ : OÙ EN EST LA RECHERCHE ?\*

**Fabrice DHUME**

Collectif Coopérative de recherches impliquées  
et d'interventions sociologiques (CRISIS)

**Marguerite COGNET**

Université Paris Diderot  
Unité de recherche migrations et société (URMIS)

Il est globalement connu et admis aujourd'hui que le racisme et les discriminations raciales structurent divers secteurs de la société française (emploi, logement, etc.). Cependant, certains domaines, comme celui de l'éducation, demeurent sous-examinés. L'école comme les universités bénéficient, en effet, d'un apriori qui délégitime ce questionnement, en raison des principes universalistes et égalitaires qu'ils promeuvent et de la réputation de désintéressement des professionnel.le.s qui y œuvrent. La représentation de l'école comme espace neutre et protecteur pour les élèves, définie en référence à un idéal « républicain » tend à faire accroire qu'elle serait « préservée du racisme et de la discrimination » – comme l'écrivait par exemple le sociologue F. Dubet (1993 : 299). Une partie des sciences sociales véhicule et légitime cette conception, en accréditant l'idée que le racisme est un phénomène social extrinsèque à l'École.

À contrario, l'éducation se voit attribuer un rôle crucial dans l'antiracisme. Du côté des luttes politiques, la pédagogie anti-oppressive est un domaine investi de longue date, notamment comme vecteur de conscientisation, chez des auteurs tels que le pédagogue brésilien Paolo Freire (1974) ou la militante féministe noire américaine bell hooks (2013). Et du côté de l'antiracisme institutionnel, notamment celui de l'État et de l'École, éduquer contre le racisme est une recette politique sans cesse convoquée dès lors qu'un évènement raciste ou antisémite franchit la barrière de la médiatisation. Mais cette éducation-là vise moins à permettre aux personnes subissant le racisme de se défendre qu'à produire l'adhésion des générations futures aux « valeurs de la République » (Dhume 2015).

Bien que les institutions scolaires et universitaires affirment des principes de refus du racisme et des discriminations, en lien avec l'énonciation de valeurs

---

\*. Une première version de cet article a été publiée sur le site *AOC, Analyse opinion critique*, le 5 avril 2019.

fondamentales tenues pour constitutives de leur programme institutionnel, rien ne garantit a priori que le problème n'existe pas. Que sait-on, en réalité, du racisme et de la discrimination raciale, ainsi que de l'antiracisme et de l'antidiscrimination dans les espaces scolaire et académique ? Le racisme est-il principalement le fait des élèves et des étudiants, comme le pose le ministère de l'Éducation nationale, dans son rapport sur les « discriminations à l'école » (ministère de l'Éducation nationale, DGESCO 2010) ? Et l'antiracisme constitue-t-il une réponse effective et efficace au problème ? Ou sinon, quelles seraient les responsabilités des institutions scolaires et universitaires dans la (re)production du phénomène ?

## Un champ de recherche à construire

Malgré (ou avec) l'affirmation des « valeurs de la République » et l'importance politique que revêtent ces problématiques pour la société française, la question de savoir ce qu'il en est du racisme et des discriminations raciales de/dans l'école et le monde académique demeure peu explorée. Sur le plan des institutions scolaire et universitaire, ce problème est considéré comme « sensible » et dispose d'une faible légitimité politique et de rares traductions en termes d'organisation et d'action. Dans le champ de la recherche scientifique française également, la problématique est caractérisée par une faible légitimité et un développement limité, contrairement à la Grande-Bretagne ou aux États-Unis (Bhopal 2016). La question des « inégalités sociales » demeure dominante dans la recherche française sur l'éducation, de même que le paradigme individualiste de « l'égalité des chances », minimisant la dimension ethnoraciale des inégalités et marginalisant une approche sous l'angle des rapports sociaux (de domination, d'oppression et d'exploitation). Par ailleurs, malgré l'accumulation, depuis une cinquantaine d'années, de travaux attestant de logiques d'ethnicisation, de racisation et de discrimination dans quasiment toutes les dimensions de l'ordre scolaire, comme le montrent de façon répétée des synthèses de la littérature (Payet 2003 ; Lorcerie 2004 ; Dhume *et al.* 2011), la connaissance sur l'état de la situation demeure fragmentaire. La recherche reste en partie réduite à des enquêtes exploratoires ou d'ampleur restreinte, rarement actualisées, et parfois à des travaux robustes mais isolés.

On sait néanmoins que la catégorisation ethnique ou/et raciale peut revêtir une facette positive lorsqu'elle témoigne d'une connivence et d'une « camaraderie ethnique » entre élèves, ou lorsqu'elle est utilisée comme une ressource par les agents scolaires pour instaurer une proximité avec les élèves et les valoriser. Mais l'ethnicisation des rapports sociaux (Sanselme 2009) et scolaires a globalement des effets ambivalents (Bonnéry 2006). En effet, le plus souvent, la catégorisation ethnoraciale se mêle à celle, sociale, pour nourrir des processus d'altérisation, de stigmatisation et de hiérarchisation. Sur ce point, des travaux relativement anciens avaient souligné la force des représentations racisées des enseignants les conduisant à hiérarchiser

les publics scolaires (Durand 1991), le poids des critères sociaux et ethnoraciaux dans leur rapport aux élèves (Zimmerman 1978) ou encore dans la composition des classes (Payet 1995). Des enquêtes récentes actualisent ces constats, en montrant la saillance persistante des catégorisations ethnoraciales dans les représentations des agents scolaires et leurs pratiques d'enseignement (Bozec 2010), ou encore dans les débats et prises de décision des conseils de classe ou de discipline (Zéphir 2013). D'autres travaux, plus rares, montrent que les logiques et critères discriminatoires, notamment ethnoraciaux, opèrent dans la sélection des futur.e.s enseignant.e.s (Dequire 2009), et que le racisme s'éprouve, pour les personnels vus comme noirs, magrébins ou juifs, tout au long des carrières (Bérard 2002 ; Bilé et Méranville 2009 ; Fahrat 2015). De récents, mais encore trop rares, travaux statistiques permettent aussi de mettre au jour les processus discriminatoires visant les personnes vues comme musulmanes dans l'accès aux filières universitaires (Decharne et Liedts 2009) ou dans l'accès aux écoles privées (Du Parquet, Brodaty et Petit 2013). Certaines enquêtes font également apparaître l'ampleur de l'expérience ou du sentiment d'être racisé.e ou discriminé.e selon l'origine ou la couleur de peau, à l'école comme à l'université (Brinbaum et Primon 2013 ; Eberhard et Simon 2016 ; Ferry et Tenret 2017), tandis que d'autres montrent l'importance et l'impact de la ségrégation ethnique (Felouzis *et al.* 2005 ; Van Zanten 2012) dans le système scolaire. Nous sommes toutefois encore loin de disposer d'une analyse d'ensemble, solide et systématique, des mécanismes producteurs du racisme et des discriminations raciales dans les espaces scolaire et académique, et dans le fonctionnement de ces institutions.

## **Saisir le racisme et la discrimination comme rapport social**

La faible légitimité de ces questions n'est pas sans lien avec une représentation courante du racisme (Dhume et Cohen 2018) comme relevant principalement soit d'une idéologie imputée prioritairement à l'extrême-droite, soit de « dérapages » individuels et exceptionnels, et d'une conception des discriminations comme relevant soit d'actes individuels délibérés, soit de politiques systématiques (en référence aux expériences historiques institutionnalisées telles que la ségrégation aux États-Unis ou l'apartheid en Afrique du Sud). Une telle représentation sous-tend les cas politiquement les plus visibles, en France, à l'exemple du travail de la « Commission contre le racisme et le négationnisme à l'université Jean-Moulin Lyon III » (Rouso 2004). Mais elle est également attestée au niveau des professionnels scolaires, et sous-tend une bonne part des pratiques d'éducation antiraciste. L'institution scolaire et ses agents tendent à attribuer la source du problème aux publics scolaires, notamment de banlieues, supposés insuffisamment socialisés aux « valeurs de la République » (Météfia 2016 ; Dhume 2018). Cela renvoie paradoxalement à une lecture raciste du problème, dans le sens où le discours raciste « reproche [aux] enfants [de familles immigrées]

d'introduire dans l'école les problèmes de la crise urbaine et d'être source de paralysie pour les enseignants, de tensions, de violence, ou d'une ethnisation qui se prolonge par des provocations culturelles » (Wieviorka 1998 : 99).

Une telle conception témoigne aussi d'un brouillage conceptuel. En effet, à l'instar des rapports de classe sociale et de genre, le racisme et la discrimination raciale relèvent d'un système de hiérarchie sociale fondé sur des processus de *racisation* des individus et des groupes, au sens où l'a défini C. Guillaumin (1972)<sup>1</sup>. Ces processus ne se réfèrent pas nécessairement explicitement aux catégories de « races », mais peuvent emprunter et essentialiser les registres de la culture ou de la religion, et donc aussi se revendiquer de la laïcité (De Rudder 2003 ; Bozec 2015 ; Orange 2016). Inscrit durablement et structurellement dans l'ordre du monde, ce système hiérarchique s'actualise à travers des interactions, des pratiques, des organisations ou dans le fonctionnement usuel du système scolaire. Ce système de hiérarchie sociale emprunte à des valeurs et des idées racistes toujours en circulation, parfois sous des formes et/ou visant des populations-cibles spécifiques : islamophobie, antisémitisme, homophobie, etc., selon une terminologie qui fait l'objet de débats dans les espaces académiques comme politiques. Mais il a également une face pratique et matérielle, et s'inscrit dans un ordre d'expérience quotidien (Essed 1991). Ainsi, des micrologiques d'agression, d'exclusion, de discrimination et d'humiliation, vécues régulièrement, font système et font écho à des macrologiques structurelles et parfois institutionnalisées (discriminations légales, stratification des filières et séparation des ordres scolaires, etc.) (Palheta 2012).

À l'école comme ailleurs, la dimension interactionnelle du racisme et de la discrimination fonctionne fréquemment à bas bruit, se manifestant dans les pratiques les plus courantes, banales et souvent impensées de la vie de tous les jours (Guénif-Souilamas 2000 ; Cognet *et al.* 2012 ; Magar-Braeuner 2019). Elles relèvent de ce que l'on peut qualifier de « micro-agressions » (Solorzano 1998), non nécessairement voulues et vues comme telles par ceux et celles qui les produisent. C'est pourquoi elle peine à se faire voir et reconnaître, du point de vue des professionnel.le.s et des institutions, mais aussi parfois des individus et groupes qui les vivent directement, ceux-ci euphémisant parfois ces expériences pour s'en défendre (Cognet et Eberhard 2013 ; Cuturello 2011). Elle se traduit néanmoins couramment, bien que non systématiquement, dans une expérience dégradée de socialisation, de formation, de travail ou de vie, au sein du cadre scolaire ou universitaire (Qribi 2016 ; Druez 2016 ; Quintero 2018 ; Blassel 2018).

---

1. La *racisation* désigne « un processus social de catégorisation qui, d'une part, tend à définir des ensembles humains "caractéristiques" distingués par des "différences" somatopsychologiques héréditaires dites "raciales" [couleur de peau, etc.], et, d'autre part, affecte chaque individu à l'un de ces ensembles » (De Sonzogni 2000 : 112).

Poser la question du racisme et des discriminations raciales à l'école et à l'université ne peut cependant se faire de manière entièrement autonome, vis-à-vis d'autres rapports sociaux tels que la classe sociale ou le sexe. Les expériences sociales sont différenciées selon la position des personnes dans l'ordre du genre et/ou des sexualités, ou selon la position socio-économique des groupes sociaux en présence. Donc aussi, mais secondairement, selon les territoires d'implantation des établissements scolaires et académiques. Il est donc nécessaire de prendre en compte la manière dont opère, dans les espaces éducatifs, l'articulation des divers rapports de pouvoir (Magar-Braeuner 2019), en tenant compte de la singularité de ces espaces, structurés par des systèmes spécifiques de pouvoir, d'organisation et de distribution du travail – en lien direct avec le savoir –, et traversés par la hiérarchisation à la fois entre adultes et enfants, entre professionnels et publics (élèves et parents, étudiants), et entre catégories d'agents. Le racisme est en effet à penser dans un processus global de catégorisation « socio-ethno-sexo-scolaire » (Lorcerie 2019).

## Vers un état des lieux de la question, et de nouvelles enquêtes

Récemment, plusieurs initiatives ont contribué à ouvrir le débat, à légitimer et à structurer des espaces de recherche et d'échanges sur ces enjeux importants mais sous-estimés. En voici deux exemples : le colloque « Penser l'intersectionnalité dans les recherches en éducation »<sup>2</sup>, qui s'est tenu en mai 2017 à l'École supérieure du professorat et de l'éducation (ÉSPÉ de Créteil, a mis l'accent sur la nécessaire articulation des rapports sociaux. Ce chantier de recherche passe notamment par la reconnaissance d'une égale légitimité, et donc la fin de logiques de concurrence (Dhume 2019) entre les travaux portant sur les différents rapports sociaux. Il s'en est suivi la publication collective d'une « controverse : penser l'intersectionnalité dans le système scolaire ? », dans la revue *Travail, genre et sociétés* (Belkacem *et al.* 2019). En septembre 2018, le colloque « Racisme et discriminations raciales, de l'école à l'université »<sup>3</sup> s'est tenu à l'université Paris Diderot, avec l'objectif de faire un état des lieux actualisé de ces questions. Un numéro de la revue *Sociétés contemporaines*, consacré à la problématique « Racisme et discrimination raciale à l'école », devrait paraître prochainement, pour rendre compte de travaux récents, voire inédits sur ces questions.

Ces initiatives ont par ailleurs permis de pointer plusieurs enjeux particulièrement saillants pour la connaissance et la reconnaissance de ces questions, mais également pour l'action publique. Le premier enjeu a trait

2. <<http://intersectionnalite-education.fr/>>.

3. <<https://racismeeecole.sciencesconf.org/>> ; les vidéos du colloque sont consultables sur Canal U, <[https://www.canal-u.tv/producteurs/universite\\_de\\_nice\\_sophia\\_antipolis/colloques\\_seminaires\\_conferences/migration\\_et\\_alterite/colloque](https://www.canal-u.tv/producteurs/universite_de_nice_sophia_antipolis/colloques_seminaires_conferences/migration_et_alterite/colloque)>.

aux termes, à leur définition et la nécessité de décoloniser nos façons de penser. Ainsi les contraintes qu'imposent une définition strictement juridique des notions de « discrimination » et de « racisme », et l'idée que la seconde réfère toujours au niveau des idées alors que la première relèverait d'expressions matérielles, limitent la compréhension du phénomène. La plupart des travaux de recherche montrent la nécessité de prendre en compte une pluralité de niveaux organisationnels et/ou de logiques et responsabilités imbriquées, pour pouvoir rendre compte de la manière dont se produisent la discrimination et le racisme dans les institutions scolaires et universitaires, comme cela a été démontré dans d'autres services publics (Cognet 2011 ; Cognet et Bascoignano 2012). C'est pourquoi les chercheurs recourent à des notions parfois forgées dans d'autres espaces sociopolitiques ou d'autres champs, telles que « racisme structurel », « discrimination systémique » ou encore « racisme institutionnel » (Dunezat et Gourdeau 2016). Dans les faits, ces notions visent à montrer que le racisme ne trouve pas sa source d'abord dans l'idéologie ou les schémas cognitifs (stéréotypes et préjugés), mais qu'il a des ressorts, comme des effets, bien concrets, qui ne peuvent pas être compris uniquement comme des discriminations raciales/racistes – catégories elles-mêmes objet de controverses (Cognet *et al.* 2018).

Un deuxième axe à souligner est le développement de récents travaux sur le racisme et les discriminations raciales dans les milieux académiques, et la grande convergence des résultats d'enquête, qui attestent du poids de ces processus sur les trajectoires scolaires et universitaires – et *ipso facto* tout au long de l'existence. Ces travaux sont congruents avec ce que montre la sociologue britannique K. Bhopal (2016), lorsqu'elle souligne le poids du système éducatif dans la reproduction des inégalités. De même, P. Essed (1991) démontre que le racisme est profondément ancré dans la culture universitaire et s'adapte à elle. En France, les premiers résultats d'enquête, certes encore fragiles, vont dans le même sens : des travaux exploratoires, à l'université de Paris Nanterre sous la direction d'A. Hajjat et à l'université Paris Diderot menés avec les étudiant.e.s du master « Migrations et relations interethniques », ont commencé à dévoiler tant l'ampleur du racisme et des discriminations vécus, que leurs processus de production. Ils documentent en même temps les résistances institutionnelles à considérer le problème, rendant excessivement difficile l'émergence publique de paroles comme de recherches sur ce problème.

Les chercheurs – et c'est le troisième enjeu –, comme d'autres acteurs de la lutte contre le racisme et les discriminations dans les écoles et l'enseignement supérieur, soulignent et analysent la frilosité de ces institutions à accepter de se saisir de ces questions. Cette frilosité est entretenue par des stratégies de mise en polémique, menée par certains réseaux d'acteurs mobilisant aussi au sein de l'école et de l'université, visant au discrédit et à l'intimidation

des initiatives de recherche<sup>4</sup>, comme d'ailleurs celles, militantes (Hajjat et Larcher 2018 ; Belkacem *et al.* 2019 ; Dhume *et al.* 2020). Cela rejoint le constat fait par ailleurs quant aux limites des politiques universitaires vis-à-vis du sexisme (Cardi *et al.* 2005 ; Hamel 2008 ; Delzangles 2017). Les logiques de dénégation passent notamment par l'évacuation de la dimension de rapport social dans lequel s'ancrent ces logiques. Des artifices rhétoriques visent, par exemple, à évacuer la question au nom de la « laïcité » ou de la « diversité ». Ces requalifications font écran à la reconnaissance des processus de lutte des places dans la société, en masquant l'existence objective de privilèges pour certains groupes sociaux (« blancs », « bourgeois », « hommes ») ainsi que de mécanismes qui imposent à tou.te.s une normativité indexée à ces positions sociales (normativité blanche, masculine, etc.). Ils évitent ainsi de poser la question de la manière dont les normes institutionnelles de l'enseignement scolaire et universitaire incorporent, entretiennent et naturalisent ces normativités – ainsi que l'avaient montré avec force P. Bourdieu et J.-C. Passeron (1970) pour la classe sociale.

En dépit de ces nombreux obstacles, qui freinent l'avancée des recherches empiriques, les connaissances accumulées montrent la nécessité de déployer des stratégies chemin faisant au sein des institutions, afin que ces questions gagnent progressivement en légitimité et en visibilité. Il s'agit de leviers sur lesquels s'appuyer pour les faire avancer sur les agendas de ces organisations, dans un contexte de durcissement des rapports sociaux et de rétrécissement des idéaux de liberté, égalité, fraternité. Parmi ces stratégies, soulignons celle qui appelle à l'ouverture locale d'espaces de parole permettant de faire émerger et de conscientiser les expériences ; celle qui appelle à documenter, comprendre et analyser les résistances et dénégations, pour les déconstruire ; celle qui vise à contourner les résistances en entrant par la problématique de l'inclusion<sup>5</sup>, qui pose comme socle premier et incontournable un espace éducatif réellement non-discriminatoire (Potvin 2013). Enfin, de nouveaux programmes de recherche émergent, qui visent à documenter, mesurer et analyser les discriminations dans le champ de l'enseignement, comme l'enquête ACADISCR<sup>6</sup>, actuellement en cours de déploiement. Cette enquête nationale (2019-2024) porte sur les discriminations – racistes, sexistes et autres – vécues tant par les étudiant.e.s que par les personnels dans l'enseignement supérieur et de la recherche, et fournira des données

---

4. Par exemple, M. Kremp, « Académie de Créteil : polémique autour du séminaire sur les discriminations “de race” à l'école », *Le Parisien*, du 26 avril 2017 ; B. Lefebvre, « Comment le racialisme indigéniste gangrène l'université », *Le Figaro Vox*, du 7 septembre 2018.

5. Voir Mc Andrew M., « Les politiques et les interventions antiracistes dans les institutions éducatives, tensions normatives et pistes de résolution », intervention au colloque *Racisme et discrimination raciale, de l'école à l'université*, 29 septembre 2018, <[https://www.canal-u.tv/video/universite\\_de\\_nice\\_sophia\\_antipolis/17\\_marie\\_mc\\_andrew\\_les\\_politiques\\_et\\_les\\_interventions\\_antiracistes\\_dans\\_les\\_institutions\\_educatives\\_tensions\\_normatives\\_et\\_pistes\\_de\\_resolution.47381](https://www.canal-u.tv/video/universite_de_nice_sophia_antipolis/17_marie_mc_andrew_les_politiques_et_les_interventions_antiracistes_dans_les_institutions_educatives_tensions_normatives_et_pistes_de_resolution.47381)>.

6. <<https://acadiscri.parisnanterre.fr/>>.

inédites et systématiques sur ces phénomènes. À quand une enquête du même type dans l'Éducation nationale ?

**Fabrice DHUME & Marguerite COGNET**

## **Références bibliographiques**

- BELKACEM, L., GALLOT, F. & MOSCONI, N. (dir.) (2019). Controverse : Penser l'intersectionnalité dans le système scolaire ? *Travail, genre et sociétés*, 41. Paris : Université de Paris - Cerlis.
- BÉRARD, S. (2002). *Les Hussards « noirs » de la V<sup>e</sup> République*. Mémoire de DEA « Migrations et relations interethniques ». Paris : Université Paris Diderot.
- BILÉ, S. & MÉRANVILLE, M. (2009). *Au secours le prof est noir ! Enquête sur le racisme dans l'Éducation nationale*. Saint-Malo : Pascal Galodé éditeurs.
- BHOPAL, K. (2016). *The Experiences of black and minority ethnic academics : a comparative study of the unequal academy*. London and New York : Routledge.
- BLASSEL, R. (2018). « C'est mignon ton accent, tu viens d'où ? » Pour une prise en compte des rapports sociaux dans l'étude des discriminations. *Les Cahiers de la LCD*, 8, 105-124.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.
- BOZEC, G. (2010). *Les Héritiers de la République. Éduquer à la citoyenneté à l'école dans la France d'aujourd'hui*. Thèse de science politique. Paris : Institut d'études politiques de Paris.
- BOZEC, G. (2015). Une laïcité qui cherche sa voie. L'après-Charlie dans un lycée "mobilisé" de quartier populaire. *Diversité*, 182, 34-41.
- BRINBAUM, Y. & PRIMON, J.-L. (2013). Parcours scolaire et sentiment d'injustice et de discrimination chez les descendants d'immigrés. *Économie et statistiques*, 464-465-466, 215-243.
- CARDI, C., NAUDIER, D. & PRUVOST, G. (2005). Les rapports sociaux de sexe à l'université : au cœur d'une triple dénégration. *L'Homme et la société*, 158, 49-73.
- COGNET, M. (2011), Genre et ethnicité dans la division du travail en santé : La responsabilité politique des États. *L'Homme et la société*, 176-177, 101-129.
- COGNET, M. & BASCOUGNANO, S. (2013). Soins et altérité : Analyse comparée des regards et des pratiques des soignants. *Alterstice - Revue internationale de la recherche interculturelle*, 2, 9-22.
- COGNET, M., DHUME, F. & RABAUD, A. (2018). Comprendre et théoriser le racisme. Apports de Véronique De Rudder et controverses. *Journal des anthropologues*, 150-151, 43-62.
- COGNET M. & EBERHARD, M. (2013). Composer avec le racisme : postures stratégiques de jeunes adultes descendants de migrants. *Migrations Société*, 147-148, 221-234.
- COGNET, M., HAMEL, C. & MOISY, M. (2012). Santé des migrants en France : l'effet des discriminations liées à l'origine et au sexe. *Revue européenne des migrations internationales*, 28, 11-34.

- CUTURELLO, P. (2011). Discrimination : faire face ou faire avec ? Le(s) sens du mot « discrimination » chez les jeunes d'origine maghrébine. *Agora débats/jeunesses*, 57, 63-78.
- DECHARNE, M.-N. & LIEDTS, E. (2007). *Porter un prénom arabe ou musulman est-il discriminant dans l'enseignement supérieur ?* Lille : ORES Population, Pôle universitaire Lille Nord-Pas de Calais.
- DELZANGLES, B. (2017). Les « missions égalité entre les hommes et les femmes » dans les universités : quelles évolutions depuis la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche du 22 juillet 2013 ? *La Revue des droits de l'homme*, 12, <<http://revdh.revues.org/3258>>.
- DE RUDDER, V. (2000). « Racisation », Vocabulaire historique et critique des relations inter-ethniques. *Cahier*, 6-7, 111-113.
- DE RUDDER, V. (2003). Le « foulard islamique » : de quelle inégalité s'agit-il ? *Le Monde diplomatique*, <<http://www.islamlaicite.org/archive/article111.html>>.
- DHUME, F. (2014). *Entre l'école et l'entreprise, la discrimination en stage. Une sociologie publique de l'ethnisation des frontières scolaires*. Aix-en-Provence : Presses universitaires de Provence.
- DHUME, F. (2015). Comment l'antiracisme devint une « valeur de l'école ». *Diversité*, 182, 47-53.
- DHUME, F. (2019). Pour en finir avec la concurrence des rapports sociaux. *Travail, genre et sociétés*, 41, 165-171.
- DHUME, F. & COHEN, V. (2018). Dire le racisme, taire la race, faire parler la nation. La représentation du problème du racisme à travers la presse locale. *Mots*, 116, 55-72.
- DHUME, F., DUKIC, S., CHAUVEL, S. & PERROT, P. (2011). *Orientation scolaire et discrimination. De l'(in)égalité de traitement selon « l'origine »*. Paris : La Documentation française.
- DHUME, F., DUNEZAT, X., GOURDEAU, C. & RABAUD, A. (2020). *Un Racisme d'État en France ?* Lormont : Les Bords de l'eau.
- DUBET, F. (1993). Le racisme et l'école en France. Dans M. Wiewiorka (dir.), *Racisme et modernité* (pp. 298-306). Paris : La Découverte.
- DUNEZAT, X. & GOURDEAU, C. (dir.) (2016). Un racisme institutionnel en France ? *Migrations Société*, 28/163.
- DU PARQUET, L., BRODATY, T. & PETIT, P. (2013). *La Discrimination à l'entrée des établissements scolaires privés : les résultats d'une expérience contrôlée*. TEPP, Rapport de recherche n° 2013-10.
- DURAND, J.-C. (1991). Les élèves d'origine asiatique, maghrébine et tsigane vus par le maître. *Intercultures. SIETAR-France*, 14, 37-47.
- EBERHARD, M. & SIMON, P. (2016). *Expérience et perception des discriminations en Ile-de-France*. Paris : Observatoire régional des discriminations (ORDIS).
- ESSED, P. (1991). *Understanding everyday racism : an interdisciplinary theory*. Newbury Park : Sage.
- FAHRAT, B. (2015). Voyage dans les « coulisses » de l'ethnisation de l'expérience scolaire. *Chimères*, 85, 75-84.
- FELOUZIS, G., LIOT, F. & PERROTON, J. (2005). *L'Apartheid scolaire. Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*. Paris : Seuil.
- FERRY, O. & TENRET, E. (2017). « À la tête de l'étudiant.e » ? Les discriminations perçues dans l'enseignement supérieur. *OVE infos*, 35.

- FREIRE, P. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Paris : Maspéro.
- GUÉNIF-SOUILAMAS, N. (2000). *Des « Beurettes » aux descendantes d'immigrants nord-africains*. Paris : Grasset.
- GUILLAUMIN, C. (1972). *L'Idéologie raciste : genèse et langage actuel*. La Haye : Mouton.
- HAJJAT, A. & LARCHER, S. (dir.) (2019). « Intersectionnalité ». *Mouvements*, <<http://mouvements.info/intersectionnalite/>>.
- HAMEL, C. (2008). Le traitement du harcèlement sexuel et des discriminations à l'université. La France n'est toujours pas en conformité avec le droit européen ! *Mouvements*, 55-56, 34-45.
- hooks, b. (2013). La pédagogie engagée. *Tracés. Revue de sciences humaines*, 25, 179-190.
- LORCERIE, F. (2004). *Écoles et appartenances ethniques. Que dit la recherche ?* Rapport pour le PIREF, ministère de l'Éducation nationale - Direction de la recherche.
- LORCERIE, F. (2019). Pour une approche intersectionnelle à l'École. *Travail, genre et sociétés*, 41, 159-165.
- MAGAR-BRAEUNER, J. (2019). *La Fabrication du genre à l'école. Enquête en France et au Québec*. Paris : L'Harmattan.
- MÉTÉFIA, A. (2016). Sensibiliser au racisme : des maux en mots. *Hommes & Migrations*, 1313, 150-153.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - DGESCO (2010). *Discriminations à l'école. Rapport relatif aux auditions sur les discriminations en milieu scolaire*, remis au ministre de l'Éducation nationale, porte-parole du gouvernement, le 22 septembre 2010.
- ORANGE, V. (2016). Les risques discriminatoires d'un usage strict de la laïcité dans le cadre scolaire. *Les Cahiers de la LCD - Lutte contre les discriminations*, 2, 99-118.
- PALHETA, U. (2012). *La Domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : Presses universitaires de France.
- PAYET, J.-P. (1995). *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- PAYET, J.-P. (2003). École et immigration. Un bilan des travaux (1996-2002), un programme de recherche. *VEI-Enjeux*, 135, 103-122.
- POTVIN, M. (2013). L'éducation inclusive et anti-discriminatoire : fondements et perspective. Dans M. Mc Andrew, M. Potvin & C. Borri-Anadon (dir.), *Le Développement d'institutions inclusives en contexte de diversité. Recherche, formation, partenariat* (pp. 9-26). Montréal : Presses de l'université du Québec.
- QRIBI, A. (2016). L'expérience scolaire des jeunes issus de l'immigration maghrébine en France. *Revue des sciences de l'éducation*, 42, 69-94.
- QUINTERO, O. (2018). Le racisme euphémisé à l'université. L'expérience vécue des étudiants noirs à Paris. Dans L. Perrier (dir.), *L'Altérité et l'identité à l'épreuve de la fluidité* (pp. 15-34). Paris : L'Harmattan.
- ROUSSO, H. (2004). *Commission sur le racisme et le négationnisme à l'université Jean-Moulin Lyon III*. Rapport à au ministre de l'Éducation nationale. Paris : La Documentation française.
- SANSELME, F. (2009). L'ethnicisation des rapports sociaux à l'école. Ethnographie d'un lycée de banlieue. *Sociétés contemporaines*, 76, 121-147.

- SOLORZANO, D. (1998). Critical race theory, race and gender microaggressions, and the experiences of chicana and chicano scholars. *Qualitative studies in education*, 11, 121-136.
- VAN ZANTEN, A. (2012). De la ségrégation aux inégalités : la réduction des opportunités. *Formation emploi*, 120, 127-134.
- WIEVIORKA, M. (1998). *Le Racisme, une introduction*. Paris : La Découverte-Poche.
- ZÉPHIR, S. (2013). Catégorisation ethnoraciale en milieu scolaire. Une analyse contrastive de conseil de discipline. *Revue française de pédagogie*, 184, 81-94.