

Oscar Quintero

ESO RENNES - UMR 6590  
UNIVERSITÉ RENNES 2 - CNRS

## I- LA PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

Les catégories traditionnelles de différenciation et de hiérarchisation, telles que la « classe », le « genre », la « race », l'« ethnie », la « génération », que nous entendons ici comme des constructions sociales, historiques et idéologiques, se reproduisent et se mobilisent en divers domaines ou institutions comme la famille, la religion, le travail ou l'éducation, entre autres. En ce sens, parler de discriminations nous mène à favoriser le choix d'une catégorie analytique de départ.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons privilégié l'étude des discriminations de type racial et, par conséquent, du racisme dans le domaine spécifique de l'enseignement supérieur. Il s'agit d'une étude sociologique menée à partir d'une perspective méthodologique essentiellement qualitative et avec une approche comparative entre deux nations contrastées que sont la France et la Colombie.

Les études sur le racisme et les discriminations constituent un apport important au développement de la connaissance scientifique tant en France (Poiret et Vouc'h, 1998) qu'en Colombie (Restrepo, 2004). Dans le premier pays, outre la grande quantité de travaux sur le racisme dans une perspective théorique, historique et philosophique, s'est consolidé un champ de recherche sur les discriminations avec des études d'un caractère plutôt empirique, principalement dans le domaine de l'emploi et du travail et dans une moindre mesure dans ceux de la santé, du logement et de l'école (Van Zanten, 2006). Cependant, les études sur le thème spécifique des discriminations raciales dans l'enseignement supérieur sont assez rares pour ne pas dire inexistantes dans la perspective que nous nous proposons d'envisager ici.

En Colombie, bien que la production scientifique et éditoriale ne soit pas si riche qu'en France, commence à apparaître un domaine de recherche sur le racisme et les discriminations. En particulier depuis les années 2000, des études ont commencé à être publiées en relation avec les discriminations ethnico-raciales et leurs configurations de genre dans des secteurs urbains populaires. De même, de récentes études se sont attachées aux croisements entre « race » et « classe sociale » (Meertens, Viveros et Arango, 2006), et un nombre croissant de recherches a été entrepris sur le racisme à partir de la linguistique et de l'analyse du discours. Les études sur le racisme et les discriminations dans l'enseignement supérieur sont à l'heure actuelle très peu nombreuses et correspondent à des travaux exploratoires.

La seconde raison pour laquelle nous proposons une étude sur le racisme et les discriminations dans l'enseignement supérieur est en relation avec les contextes sociohistoriques contemporains de la France et de la Colombie. Dans ces deux sociétés, les catégories de l'altérité se sont construites de façon différente, ce qui nous renvoie aux contextes théoriques et méthodologiques propres à chacun de ces deux pays. Cependant, dans ces deux contextes existe aujourd'hui une reconnaissance nouvelle des « populations noires », reconnaissance qui passe en outre par la plus grande visibilité des discriminations contre ces populations.

Mais au-delà des différences historiques entre les deux pays, nous sommes actuellement confrontés à un processus de « globalisation » des identités, ainsi qu'à la construction d'une « identité noire » qui dépasse les frontières nationales (Chivallon, 2004; Cunin, 2006), et à un contexte politiquement volontariste, également globalisé, de lutte contre le racisme et toutes les formes de discrimination, essentiellement du fait d'organismes multilatéraux et régionaux qui ont une grande influence sur les politiques menées par les États nationaux. Notre travail de recherche préalable s'inscrivait dans ce cadre et traitait de la construction sociale des identités ethnico-raciales en Colombie à partir de la réémergence des organisations sociales « noires » (Quintero, 2010).

---

(\*) Thèse de doctorat de sociologie soutenue le 28 février 2013 à l'université Rennes II.  
Disponible sur : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00807356>

Alors que les recherches sur les discriminations raciales sont relativement récentes, tant en France qu'en Colombie, les inconnues sont assez vastes dès qu'il s'agit de savoir comment se manifestent les discriminations et le racisme dans l'enseignement supérieur et la manière dont ces manifestations influent sur la reproduction des inégalités éducatives et sociales qui affectent les diverses minorités racialisées dans chacun des deux pays. Dans cette perspective, les questions qui ont guidé cette recherche furent les suivantes :

Comment se manifeste le racisme quotidien dans les universités françaises et colombiennes ? Comment sont vécues et assimilées les expériences de discrimination raciale à l'université par les étudiant.e.s racialisé.e.s en termes de « noir.e.s » (dans les deux pays) ou d'« afrocolombien-ne-s » en Colombie ? De quelle manière ces discriminations influent-elles sur les trajectoires éducatives et sociales de ces étudiant.e.s ? Quels sont les processus de discrimination systémique auxquels sont confrontés les étudiant.e.s « noir.e.s » dans l'enseignement supérieur dans chacun des deux pays ? Enfin, quelles similitudes ou différences est-il possible d'identifier en France et en Colombie en matière de discriminations raciales à l'université ?

## **II- LE CHAMP DES ÉTUDES SUR LE RACISME ET LES DISCRIMINATIONS**

Comme le rappellent plusieurs auteurs (De Rudder, Poiret et Vourc'h, 2000 : 40-45; Bonilla-Silva, 2011; Essed, 1991; Feagin et Feagin, 2003), la distinction entre racisme individuel et racisme institutionnel est venue, dans les années 1960, des militants des Droits Civiques aux États-Unis (Bonilla-Silva, 2011). Afin de dépasser cette distinction entre racisme individuel et institutionnel, qui présente des limites heuristiques pour la présente recherche, certains auteurs ont proposé la notion de racisme systémique.

Celui-ci se présente comme le point de rencontre entre des formes d'interaction et des formes structurelles du racisme. Les formes d'interaction seraient constituées par des « micro-inégalités » répétitives et préjudiciables qui resteraient inattaquables d'un point de vue juridique. Les formes structurelles obéiraient à des règles et procédures de traitement (Rowe, 1977; cité par Essed, 1991). Toutes deux seraient incorporées aux règles éthiques et sociostructurelles de fonctionnement ordinaire des institutions, et même

des sociétés dans leur ensemble (De Rudder, Poiret et Vourc'h, 2000 : 41).

Cette notion est assez utile parce qu'elle présente l'avantage de révéler que chaque type ou forme de discrimination renforce les autres, tout comme elle montre la multiplicité des acteurs individuels ou collectifs qui participent au processus, y compris les personnes qui en sont généralement les victimes (De Rudder, Poiret et Vourc'h, 2000 : 41). En ce sens, nous avons rendu opérationnel ce concept dans la notion de discrimination systémique, qui sera utilisée de manière approfondie dans les analyses sur les trajectoires éducatives des étudiants et étudiantes interrogés pour ce travail de recherche, montrant la dimension « biographique » du racisme.

Un autre concept clé de cette recherche, complémentaire et très proche du précédent, est celui de racisme quotidien. Il renvoie à la manière dont le racisme est imbriqué dans la construction du système social (Essed, 1991 : 37). Outre le fait qu'elle permet de dépasser la dichotomie entre racisme individuel et institutionnel, cette notion s'inscrit dans la conception même du racisme entendu comme processus social. Le but de cette perspective a été de montrer le fort impact des idées et pratiques racistes, qui sont enracinées dans toutes les activités du quotidien (Essed, 1990, 1991).

En ce sens, le concept de racisme au quotidien prétend aller au-delà des perspectives macrosociologiques selon lesquelles les institutions et les structures sociales sont indépendantes des pratiques de la vie quotidienne, comme quelque chose qui est au-dessus du niveau « concret » de la pratique et de l'expérience (Essed, 1991 : 38). Il s'agit donc de mettre en évidence l'interdépendance mutuelle des dimensions macro et micro du racisme. Par définition, les pratiques spécifiques sont racistes quand elles activent des inégalités raciales structurelles dans le système social (Essed, 1991), et dans notre cas spécifique, quand ces pratiques réactivent les hiérarchies fondées sur l'idée de « race » dans les deux systèmes éducatifs français et colombien.

## **III- ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES : APPROCHE DE DEUX TERRAINS DIFFÉRENCIÉS**

Tout d'abord, il convient ici d'apporter une précision à propos du risque de « re-construire » certaines catégories dont les sciences sociales ont montré qu'il s'agissait surtout de constructions sociales, historiques et idéologiques. Ainsi,

notre objectif est au contraire de produire des connaissances scientifiques nouvelles sur la façon dont ces catégories possèdent une certaine « réalité sociale » dans les sociétés française et colombienne.

Dans le cas de la Colombie, le thème de la nationalité n'est pas problématique, puisque la plupart des individus identifiés comme « noirs » sont colombiens, contrairement au contexte de la société française, où la nationalité fut au centre d'un débat sur la migration massive récente et sur les discriminations raciales. Or l'intérêt de l'étude n'est pas centré sur les personnes qui pouvaient être discriminées en tant qu'étrangères mais sur celles qui, tout en étant effectivement françaises, étaient discriminées en tant que « noires ». La décision méthodologique a donc consisté à circonscrire le groupe de référence aux personnes « susceptibles d'être catégorisées comme noires » mais dont la nationalité fut française ou colombienne selon le cas.

En France, la racialisation des rapports sociaux n'est pas isolée d'une très longue histoire coloniale où les rapports avec les anciennes colonies se sont développés plus récemment (principalement dès années 1950) sous l'angle des migrations économiques avec l'installation définitive de quelques de ces immigrants sur le territoire français. Il faut rappeler ici que la reconnaissance publique de la discrimination raciale en France est relativement récente (Ndiaye, 2008; Lozès, 2007). Selon d'autres analystes (Fassin, 2002), cette « invention » française de la discrimination est apparue à la fin des années quatre-vingt-dix, principalement dans le lexique de l'action publique, par le biais d'une série de dispositifs institutionnels et de dispositions réglementaires. La visibilité croissante d'une « question raciale », et en particulier d'une « question noire », fait penser à un tournant des cadres d'analyse traditionnels des sciences sociales vers d'autres problématiques jusqu'alors peu étudiées (Fassin et Fassin, 2006; Poiret, 2011).

Par ailleurs, l'un des changements les plus radicaux qu'ait connu la Colombie au cours de la période contemporaine a été la reconnaissance de la nation comme étant « pluriethnique et multiculturelle », dans le cadre de la nouvelle Constitution nationale de 1991. Ce « tournant multiculturel » s'inscrit lui-même dans un processus plus large de démocratisation du pays, après une profonde crise institutionnelle et sociale dans les années 1980. Le tournant multi-

culturel est lié à un mouvement subcontinental de démocratisation et de consolidation de nouvelles formes de gouvernance globalisées, impulsées notamment dans le cadre des organismes multilatéraux, qui se sont penchés sur le sort des groupes de population qui étaient demeurés historiquement exclus des bénéfices du développement économique dans toute l'Amérique latine (Cunin, 2006).

D'une manière analogue au cas français, le racisme et la lutte contre les discriminations ont mobilisé avec une plus grande rapidité la recherche ainsi que les politiques publiques et l'intervention sociale en Colombie. De même, ces problématiques ont largement mobilisé les organisations « noires » et « afrocolombiennes » qui se placent aussi sur le terrain de la lutte contre les discriminations et de la mise en pratique d'actions publiques garantissant l'égalité de traitement dans l'accès aux biens et services comme le travail, l'éducation et le logement (Agudelo, 2004; Losonczy, 1996; Provansal, 1998).

### 3.1 Sur la méthode comparative

La définition de la problématique de recherche s'inscrit dans un ensemble de différences entre la société française et colombienne. En fonction de cela, pourquoi comparer ce qui à première vue est incomparable ? (Detienne, 2000). Ce type d'approche comparative signifie qu'on recherche tout à la fois la singularité et la pluralité des processus observés; ce qui, dans le processus de construction des objets de recherche, peut se « déplacer sans passeport » pour s'alimenter du savoir et des questions des autres, afin d'analyser en profondeur sa propre société (Detienne, 2000 : 45). Ce qui est incomparable possède en ce sens une « violence heuristique » qui permet précisément le regard comparatif.

Dans notre cas, cette catégorie est celle du racisme et des discriminations, à partir de laquelle s'est effectué un travail de « négociation conceptuelle » dont l'intérêt ne consistait donc pas à trouver l'« essence » mais à découvrir les multiples formes et les dynamiques du racisme et les discriminations dans les deux pays.

### 3.2 Techniques de recherche et sources d'information

Quelle est donc la meilleure manière d'appréhender ces expériences de racisme vécues par les étudiant.e.s à l'université? Plusieurs auteurs qui ont travaillé sur le thème du

racisme quotidien dans d'autres contextes nationaux ont conclu, sur la base de leurs expériences de recherche, que la meilleure technique pour s'approcher de ce genre de problématique à partir de la sociologie peut être fondée sur les entretiens non directifs ou approfondis (Essed, 1991).

Dans ce sens, le corpus central de l'information et des résultats présentés correspond à un travail rigoureux d'entretiens approfondis, effectués auprès d'étudiant.e.s universitaires catégorisé.e.s socialement comme « noir.e.s », en France et en Colombie à partir d'un mode de sélection des personnes interrogées par « boule de neige ». Au total j'ai interrogé 22 personnes en France et 23 en Colombie, soit un total de 45 étudiant.e.s. Les entretiens ont duré en moyenne près d'une heure et quinze minutes. Nous avons rencontré ces étudiant.e.s à travers une diversité de stratégies méthodologiques visant ne pas « racialiser » l'étudiant par le regard du chercheur. La méthode plus développée a été d'envoyer des messages électroniques dans les listes de diffusion de quelques cours dans plusieurs universités, ou même dans les listes de quelques associations étudiantes ou d'associations « noires ». Les personnes concernées me répondaient à leur tour, et c'est ainsi que nous commençons le rapport d'enquête afin de faire possible l'entretien tête à tête.

En résumé, il n'y a pas eu de « critères de sélection » sauf que celui de l'auto-identification des étudiant.e.s en tant que « noir.e.s » et la nationalité française et colombienne respectivement. Néanmoins, nous avons soigné à avoir un éventail assez diversifié en raison des universités, des régions d'origine, des disciplines d'étude, etc., par souci de signifiante sociologique des récits recueillis.

Le processus de catégorisation et d'analyse des entretiens se fonde en partie sur certains des apprentissages de la théorie ancrée [*Grounded theory*] (Glaser, 1992). Les points en commun avec cette méthodologie d'analyse obéissent à la prééminence donnée à une approche inductive, de type qualitatif, où l'important des analyses est la cohérence et la transparence plutôt que la représentativité et la validité. Pour cela, nous nous sommes servis d'un outil d'analyse qualitative assisté par ordinateur, dont le principe est de déconstruire autant qu'il était possible ces entretiens (Trinidad et al., 2006).

L'analyse des entretiens s'est donc faite avec l'aide du logiciel d'analyse qualitative Nvivo 8.0., à partir lequel nous sommes attaqués à chacune des entretiens comme s'il

s'agissait d'« un monde à part entière », tout en lisant et en l'analysant d'après ce que l'entretien en lui-même pouvait nous apporter. Ce travail rigoureux nous a permis d'identifier les catégories d'analyse présentes dans la plupart des entretiens, ainsi que celles qui en étaient particulières, tout en développant un cadre catégoriel nous permettant d'analyser les manifestations du racisme et les discriminations dans les universités françaises et colombiennes. Ce que nous allons présenter à continuation.

## LES PRINCIPAUX RÉSULTATS DE L'ÉTUDE

### 4.1 Racialisation des origines sociales et discrimination systémique

Pour commencer, nous avons repéré que dans les trajectoires sociales des étudiants interviewés, hommes et femmes, l'existence de processus de racialisation continus en termes de « noirs » et « noires » a été importante, ainsi que ces trajectoires et origines renvoient à des configurations de genre, de classe sociale et d'origine géographique pour ne citer que les plus importantes. Il s'agit donc d'une racialisation complexe, liée à d'autres systèmes de domination sociale.

Dans le cas français, la grande majorité des étudiants interrogés sont nés et ont grandi en France. Ils ont donc la nationalité française ou sont en droit de l'avoir. Dans le cas des étudiants dont les parents sont originaires de pays d'Afrique occidentale, ceux-ci (leurs parents) ont migré vers la métropole pour des raisons de travail ou pour y faire des études. Par ailleurs, dans le cas des étudiants originaires des DOM-TOM, certains d'entre eux sont nés et ont grandi en France métropolitaine ou ont migré très jeunes, également pour des motifs professionnels concernant leurs parents. Dans d'autres cas, ils sont arrivés en région parisienne pour y faire des études supérieures après avoir passé le baccalauréat dans leur département d'origine. Cependant, un premier aspect qui se dégage est la relation avec la « nationalité française ». Pour la majorité des étudiants, qu'ils soient « originaires » d'Afrique ou des DOM-TOM, leur condition de « vrais français » est toujours remise en cause dans la perception des autres (ce que constate également Ndiaye, 2008). C'est là une des caractéristiques de la racialisation en France.

En contraste, la question de la nationalité ne fait pas partie de la configuration de l'altérité des personnes

« noirs » en Colombie, qui n'est pas un pays d'immigration massive et récente, comme c'est le cas en France. En outre, comme nous l'avons développé plus haut certains groupes minoritaires d'un point de vue ethnico-racial ont fait partie, que ce soit par reconnaissance ou par omission, de la construction discursive de la nation colombienne, dans le cadre de l'idéologie du métissage ou dans celui du multiculturalisme, plus récent (Wade, 1999; Cunin, 2003).

Du point de vue de la construction identitaire, la majorité des étudiants interrogés en Colombie se reconnaissent dans les catégories institutionnelles en cours : "negros", "afrodescendientes", "afrocolombianos", "raizales" et "palenqueros". La grande majorité vient de la région pacifique colombienne, c'est-à-dire que ces étudiants y sont nés ou que leurs parents sont originaires de cette région; d'autres sont nés et ont grandi à Bogota et, dans une moindre mesure, sur la côte atlantique et dans les îles de San Andrés et Providencia.

Un point de convergence entre les récits des étudiants français et colombiens est lié à la perception généralement positive de l'enseignement supérieur dans la mesure où celui-ci offre des perspectives de mobilité sociale. Le soutien familial joue un rôle central dans ces projets éducatifs et de mobilité sociale, ainsi que le plus ou moins grand bagage culturel, capital économique et social de la famille qui permet de « pallier », dans une certaine mesure, les effets de la racialisation (Van Zanten, 2006).

Dans le cadre des données empiriques que nous avons pu obtenir, les problèmes auxquels font face les élèves « noirs » au moment de passer de l'éducation secondaire à l'enseignement supérieur sont surtout liés, dans le cas français, à une segmentation horizontale de l'enseignement supérieur liée à la hiérarchie entre les institutions et les carrières. Cette hiérarchie se traduit dans des processus de discrimination fondés sur des manifestations de racisme ouvert ou caché, principalement dans l'orientation scolaire et les expériences vécues de racisme dans d'autres contextes de la vie des étudiants.

Dans le cas colombien, c'est l'accès même à l'enseignement supérieur qui est en jeu, en raison d'une inclusion encore limitée pour une grande proportion des jeunes. Cette inclusion limitée prend la forme de processus de discrimination systémique depuis l'école primaire, qui se reproduisent au moment spécifique de l'accès à l'université.

## 4.2 Racisme quotidien et discriminations à l'université

Jusqu'ici nous n'avons pas encore étudié comment s'expriment les discriminations et le racisme une fois que les étudiants ont réussi à entrer à l'université. Pour répondre à cette question, il convient de rappeler que le concept de racisme quotidien mentionné par Philomena Essed (1991) est d'une importance capitale car il permet de faire le lien entre les composants structurels et individuels du racisme. Dans une perspective analytique, il s'agit de définir une série de spécificités du racisme quotidien afin de comparer les deux pays étudiés. Ces dimensions, rapidement résumées ici, sont largement présentées et analysées dans la thèse.

La dimension de mécanismes du racisme. Nous avons proposé cette catégorie de manière inductive à partir des quelques idées issues des théories linguistiques de la narration et utilisée dans les études pionnières sur le racisme quotidien (Van Dijk, 2010, Labov et Waletzky, 1967, cité dans Essed, 1991 : 127). Elle renvoie à la notion de « nœud » dans les histoires et permet d'organiser les informations sur les événements et les actions qui sont interprétées comme disruptifs ou décalés par rapport à ce qui est considéré comme « normal ». Ces mécanismes du racisme renforcent donc la position subordonnée des étudiants « noirs » dans les deux pays, dans des situations qui sont considérées comme injustes par rapport aux règles du jeu qui sont supposées être partagées. À cet égard, les mécanismes du racisme reposent sur des rapports de domination sous-jacents aux situations sociales. À partir de ceux-ci, il est possible de faire une analyse plus profonde des différences et similitudes entre les deux pays.

Au total nous avons identifié 43 mécanismes dont les deux pays possèdent neuf qui relèvent du groupe qualifié de « haute manifestation », réunissant les mécanismes qui reviennent le plus souvent dans les récits. Cela veut donc dire qu'il existe des similitudes importantes dans la manifestation du racisme quotidien entre les deux pays, à savoir : Mésestimer – sous-estimer les résultats ou le statut de quelqu'un; infériorisation; centrisme blanc – ethnocentrisme; isolement – fonctionnement en groupe; discrimination épistémique; plus grande sévérité dans l'application des règles; criminalisation; problématisation et déshumanisation – comparaison avec les animaux.

En guise d'exemple pour le mécanisme de l'infériorisation dans le cadre d'un stage, une étudiante française nous raconte :

« Moi c'est quelque chose qui m'a choquée, c'est que quand je suis arrivée là-bas on m'a demandé de faire plein de choses, mais quand je prenais des initiatives, ils étaient toujours un peu méfiants par rapport à moi. Genre « est-ce qu'elle peut le faire ? », mais quand t'es stagiaire, si tu sais faire quelque chose, tu le dis, tu te proposes, on te fait confiance, ou alors tu dis « j'aimerais le faire, montrez-moi comment le faire et je le ferai bien » mais eux disaient « je ne sais pas trop si je dois lui faire confiance, elle est un petit peu jeune... est-ce qu'elle saura le faire... », donc du coup, ils ne me donnaient pas beaucoup de choses à faire ». Alice, 21 ans.

Par ailleurs, nous pouvons établir quelques différences liées à des mécanismes qui ne se situent pas nécessairement dans le même groupe. Cela est lié à ce que nous avons dit auparavant sur des mécanismes plus ou moins importants dans l'un ou l'autre pays. Par exemple, du côté français, nous trouvons : renvoi à une condition supposée d'immigrant, d'étranger ; limiter ou nier l'accès à des facilités ou à des ressources secondaires ; dénigrement culturel ; faire deux fois plus d'effort ; paternalisme – condescendance ; définir une personne 'noire' comme l'exception à la règle. Nous pourrions dire que le premier de ces mécanismes est celui du racisme quotidien le plus « typiquement » français dans le cadre des situations analysées.

En second lieu, nous aurions donc les mécanismes plutôt colombiens, comme : exotisation culturelle ; intimidation ; faire honte publiquement ; dépersonnalisation ; inciter à la concurrence entre les membres d'un groupe ou de groupes minoritaires ; l'acculturation. Le fait de faire honte publiquement et la dépersonnalisation seraient les mécanismes les plus « typiquement » colombiens dans les récits analysés.

Un exemple du mécanisme de faire honte publiquement est raconté par une étudiante à Bogota :

« Dans la salle de classe, il y avait un professeur qui était très méprisant lorsqu'il parlait des noirs [...] il racontait des blagues et, je ne sais pas, ça m'énervait parce qu'en plus après chaque blague il y a tout le monde qui se tourne envers toi pour te regarder, même si lui il ne s'adressait pas à moi directement mais en parlant des noirs tout le monde me regardait ». Eugenia, 23 ans.

Pour mieux comprendre ces mécanismes, il est nécessaire de tenir compte d'une autre dimension analytique des

situations sociales. D'une part, ces situations se trouvent dans un contexte large et un milieu plus spécifique. Ainsi, il a été possible d'identifier un total de 34 contextes différents dont 25 sont liés à celui de l'université. Le contexte ayant le plus grand nombre de situations est le Campus et sa zone d'influence, avec une proportion un peu plus élevée dans le cas colombien, ce qui reflète une certaine forme de la vie étudiante très liée au campus où les étudiants assistent aux cours et réalisent une multitude d'activités, ce qui leur permet de passer toute la journée dans les installations de l'université.

De légères différences dans la forme de la vie étudiante se reflètent également dans le second contexte le plus fréquent dans les deux pays, les salles de classe, là encore davantage citées en Colombie qu'en France. Il n'est pas possible d'affirmer que cette situation est liée à des cursus différents (plus de matières étudiées en Colombie), néanmoins cette différence peut renvoyer au modèle d'université propre à chacun des deux pays. En France, on trouve un système d'éducation massifié avec des cours très nombreux en début de formation (amphithéâtres avec plus de 200 étudiants par exemple), situation qui diffère largement du contexte colombien où l'on n'est pas arrivé à un tel degré de massification et où les cours ont en général un nombre beaucoup plus faible de participants (en moyenne 50 ou 60 étudiants), raison pour laquelle il existe une plus grande personnalisation des relations entre professeurs et étudiants et entre les étudiants eux-mêmes.

En France, quatre contextes, au moins, doivent être mentionnés car ils se distinguent du cas colombien. Tout d'abord, le travail ou job étudiant. Nous avons décidé de conserver dans notre étude cet aspect du contexte de l'université car il fait partie de la vie étudiante de ce pays. On trouve également le thème de la thèse, du mémoire et de la soutenance comme potentiellement conflictuel dans le cas français. Ce phénomène doit être relié aux particularités des étudiants que nous avons interrogés, dont la majorité faisait des études de troisième cycle. En outre, et en étroite relation avec la configuration du système éducatif supérieur de ce pays, on note en particulier le contexte où travaille l'Attaché temporaire d'enseignement de recherche (ATER) ou le moniteur ou « profesor de cátedra » (dans le cas colombien).

Ce contexte est important dans le déroulement d'une carrière universitaire dans les deux pays et nous permet de

voir le fonctionnement du racisme et des discriminations dans le passage de la vie étudiante à la vie professionnelle, dans le cadre académique lui-même. Enfin, nous retiendrons le contexte des « stages » comme typiquement français dans la mesure où il représente une part relativement importante des récits (6 %), alors qu'on ne le retrouve pas dans le cas colombien. En effet, en France, le stage est l'un des aspects les plus importants de l'intégration entre le système éducatif et professionnel (Dhume, 2011).

Nous avons vu que les mécanismes se manifestent dans des contextes spécifiques où interviennent des acteurs à qui sont attribuées – ou qui s'attribuent – des catégories raciales déterminées. Cependant, il faut observer la nature de ces actions, c'est-à-dire la manière dont ces mécanismes sont exprimés par les acteurs sociaux. Dans ce sens, la nature de l'expression du racisme quotidien peut être ouverte ou explicite, d'une part, implicite, occulte ou dissimulée, d'autre part. Ainsi, dans le total de références codifiées dans ces catégories dans le contexte particulier de l'université (n = 245), la plus grande partie concerne la nature dissimulée du racisme quotidien (81 %). Cela signifie que les étudiants interrogés se confrontent au racisme quotidien et aux discriminations à l'université sous une forme dissimulée plus qu'explicite. On comprend ainsi leur difficulté à exprimer et définir ces situations comme racistes ou discriminantes.

## CONCLUSION

L'un des objectifs de cette thèse, en travaillant avec des étudiants universitaires, fut de cerner les divers points de vue de celles et ceux qui avaient franchi les barrières éducatives et se trouvaient dans des situations relativement privilégiées, par rapport aux personnes de leur âge et de leur position sociale, mais aussi par rapport à celles et ceux (racialisés ou non) qui n'avaient pu entrer à l'université.

Le premier résultat est qu'il s'agit d'étudiants qui sont passés par des processus de relative mobilité sociale malgré le racisme et les discriminations auxquels ils ont été confrontés dans leur trajectoire éducative et dans leur vie étudiante. C'est-à-dire qu'ils ont eu la possibilité d'échapper à certains de ces processus discriminatoires. Cependant, même après avoir franchi ces barrières, ou avoir brisé ces « plafonds de verre », ils continuent à faire face, dans leur vie quotidienne, à des traitements qui peuvent être vécus

comme inégaux et injustes. Certaines de ces situations ont des conséquences sur leurs futures trajectoires éducatives et professionnelles; elles laissent également des séquelles psychologiques, aspect que nous n'aborderons pas dans cette recherche.

Un second résultat est que la réalité sociale du racisme et des discriminations à l'université peut être nuancée quand on la compare avec les mécanismes du racisme quotidien identifiés dans l'éducation primaire et secondaire. Bien que ces deux niveaux d'éducation ne soient pas une priorité dans cette étude, ils ont constitué l'une des découvertes les plus importantes. Le racisme et les discriminations qui ont été identifiés à l'école nous montrent comment les processus de racialisation de certaines personnes comme « noires » commencent très tôt, lors de la petite enfance. Cette conclusion est confirmée par certaines études qui ont montré que les catégories raciales font partie des cadres quotidiens d'interaction des enfants, garçons ou filles, et contribuent ainsi à la création précoce d'une distinction identitaire entre un « je/nous » et un « lui/eux »/« elle/elles » racialisé.e.s (Van Ausdale et Feagin, 2001).

Cette observation concerne le processus précoce d'hétéro-assignation catégorielle comme « noir.e.s » mais aussi pour le caractère répétitif des situations quotidiennes et le caractère cumulatif des processus de discrimination systémique, tout au long des trajectoires et des expériences des étudiants universitaires. Le contraste avec le monde de l'école nous a donc permis de constater que l'université, si elle n'est pas exempte de racisme, semble exercer un « effet de contexte » qui interdit une expression évidente, explicite ou agressive du racisme. C'est ce que nous avons appelé le processus d'euphémisation du racisme. Cependant, nous ne voulons pas, par cette affirmation, minimiser les manifestations explicites du racisme que nous avons pu identifier au sein même des campus universitaires et dans d'autres contextes liés à la vie universitaire: travail étudiant, logement, vie à la ville, relations sentimentales, etc.

En troisième lieu, le fait qu'à l'université, le racisme quotidien ait tendance à se manifester d'une manière moins explicite et plus dissimulée qu'à l'école ne signifie pas nécessairement que la position minoritaire attribuée socialement aux personnes « noires » dans les sociétés colombienne et française soit moins importante. À ce sujet, l'une des questions présentes tout au long de cette recherche fut la rela-

tion avec la particularité (dans la mesure où elle existait) du racisme et des discriminations dans l'enseignement supérieur et plus particulièrement à l'université. Les résultats nous ont indiqué une série de préjugés et de mécanismes quotidiens que l'on pourrait facilement retrouver dans d'autres domaines sociaux comme celui de l'emploi et du travail, ainsi que celui du logement, pour n'en citer que quelques-uns. Cependant, nous pensons que la clé de cette particularité se trouve dans le principe même de légitimation du système éducatif, c'est-à-dire dans le « mérite » supposé des étudiants universitaires.

La domination raciale dans l'enseignement supérieur est fondée, en ce sens, sur le caractère arbitraire de la valeur au mérite qui, en théorie, ne devrait pas laisser place à cet arbitraire. La domination est donc double et a toujours pour conséquence la minorisation des étudiants « noirs » dans le système éducatif. Le « mérite » dans l'enseignement supérieur renvoie à l'ordre de l'intellectuel et du maniement des connaissances établies comme valides et légitimes. Ces « qualités » constituent ainsi la toile de fond du processus de minorisation des étudiants « noirs » dans les universités françaises et colombiennes où l'idée de la « race noire » est accompagnée d'une infériorité intellectuelle supposée des étudiants « noirs ».

Dans une perspective plus théorique, la particularité des discriminations dans un champ social spécifique dépend des principes et valeurs de légitimation de la domination sociale qui y règnent. Ainsi, les processus de discrimination systémique sont étroitement liés aux phases, étapes ou filtres de sélection sociale établis dans le champ social. De même, les manifestations du racisme quotidien visent à maintenir la domination sociale et le privilège des dominants à partir de la délégitimation des éléments, symboliques ou matériels, qui garantiraient une certaine mobilité ou amélioration de la position sociale et du statut des personnes et des groupes minorisés.

Dévoiler certains de ces processus de production des inégalités sociales à partir de l'étude des discriminations et du racisme fut l'objet de cette thèse. Nous espérons que cet objectif a été mené à bien et que les lecteurs et lectrices, qu'ils fassent partie du monde de la recherche, des organisations sociales ou du domaine public ou politique, ainsi que tout citoyen, puissent trouver suffisamment d'éléments pour prolonger une réflexion collective, dialogique et constructive.

## BIBLIOGRAPHIE

- AGUDELO Carlos Efrén, 2004. « La constitución política de 1991 y la inclusión ambigua de las poblaciones negras ». Arocha Jaime (Comp.). *Utopía para los excluidos. El multiculturalismo en África y América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Ciencias Humanas-Centro de Estudios Sociales – CES, pp. 179-203.
- BONILLA-SILVA Eduardo, 2011. « Qué es el racismo? Hacia una interpretación estructural ». Claudia Mosquera Rosero-Labbé, Agustín Laó-Montes, César Rodríguez Garavito (Eds.). *Debates sobre ciudadanía y políticas raciales en las Américas Negras*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales-CES/Universidad del Valle, pp. 649-698.
- CHIVALLON Christine, 2004. *La Diaspora noire des Amériques. Expériences et théories à partir de la Caraïbe*. Paris: CNRS Éditions.
- CUNIN Elisabeth, 2006. « L'ethnicité revisitée par la globalisation ». *Autrepart*, n° 38 (2), pp. 3-13.
- CUNIN Elisabeth, 2003. *Identidades a flor de piel. Lo « negro » entre apariencias y pertenencias: categorías raciales y mestizaje en Cartagena*. Bogotá: ICANH-Universidad de los Andes-IFEA-Observatorio del Caribe Colombiano.
- DE RUDDER Véronique, POIRET Christian, VOUREC'H François. 2000. *L'inégalité raciste. L'universalité républicaine à l'épreuve*. Paris: Presses Universitaires de France.
- DETIENNE Marcel, 2000. *Comparer l'incomparable*. Paris: Éditions du Seuil, 188 p.
- DHUME Fabrice, 2011. *Entre l'école et l'entreprise, la discrimination ethno-raciale dans les stages. Une sociologie publique de l'ethnisation des frontières et de l'ordre scolaires*. Thèse de Doctorat en Sociologie. Université de Provence, Aix-Marseille I.
- ESSED Philomena, 1991. *Understanding Everyday Racism. An Interdisciplinary Theory*, Newbury Park, California: Sage Publications, 322 p.
- ESSED Philomena, 1990. *Everyday Racism. Reports from Women of two Cultures*. Claremont: Hunter House, 288 p.
- FASSIN Didier, FASSIN Éric, 2006. *De la question sociale à la question raciale ?* Paris: La Découverte, 263 p.
- FASSIN Didier, 2002. « L'invention française de la discrimination ». *Revue Française de Science Politique*, Vol. 52, n° 4, pp. 403-423.
- FEAGIN Joe, FEAGIN-BOOHER Claire, 2003. *Racial and*



*Ethnic Relations*. Prentice Hall, Seventh Edition, 443 p.

- GLASER Barney, 1992. *Theoretical sensitivity. Advances in the methodology of Grounded Theory*. Mill Valley, California: Sociology Press.
- LOSONCZY Anne-Marie, 1996. *Les saints et la forêt. Rituel, société et figures de l'échange entre noirs et indiens Emberá (Chocó-Colombie)*. Paris: L'Harmattan.
- LOZÈS Patrick, 2007. *Nous les noirs de France*, Éditions Danger Public, Paris, 206 p.
- MEERTENS Donny, VIVEROS Mara, ARANGO Luz Gabriela, 2006. *Discriminación étnico-racial, desplazamiento y género en los procesos identitarios de la población negra en sectores populares de Bogotá*. Clacso-Crop, Cidse.
- NDIAYE Pap, 2008. *La condition Noire. Essai sur une minorité française*. Paris: Calmann-Lévy, 435 p.
- POIRET Christian, VOUREC'H François. 1998. *Repérer les discriminations ethniques et raciales dans le domaine du travail et de l'emploi*. Paris: Unité de Recherche Migrations et Société (URMIS) CNRS/Université Paris 7
- POIRET Christian, 2011. « Les processus d'ethnisation et de racialisation dans la France Contemporaine: Africains, Ultramarins et 'Noirs' ». *Revue européenne des migrations internationales*, Vol. 27, n° 1, pp. 107-127.
- PROVANSAL Marion, 1998. *Introduction à l'étude du mouvement ethnopolitique afro-colombien*. Paris: EHESS-Département Anthropologie Sociale et Ethnologie.
- QUINTERO Oscar, 2010. "Los afro aquí. Dinámicas e identidades de la población afrocolombiana en Bogotá", in *Boletín de Antropología*, Universidad de Antioquia, Vol. 24, N° 41, pp. 65-83. ISSN: 0120-2510
- RESTREPO Eduardo, 2004. "Biopolítica y alteridad: Dilemas de la etnización de las Colombias negras". Eduardo Restrepo y Axel Rojas (Eds.), *Conflicto e (in)visibilidad: retos de los estudios de la gente negra en Colombia*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca, pp. 269-298.
- TRINIDAD Antonio et al., 2006. *Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- VAN AUSDALE Debra, FEAGIN Joe, 2001. *The first R. How children Learn Race and Racism*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, 231 p.
- VAN DIJK Teun A., 2010. "Discurso y racismo". Odile Hoffmann y Oscar Quintero (coord.). *Estudiar el racismo. Textos y herramientas. Documento de Trabajo*, n° 8, Mexico: Proyecto AFRODESC/EURESCL, pp. 102-128.

- VAN ZANTEN Agnès, 2006. « Une discrimination banalisée ? L'évitement de la mixité sociale et raciale dans les établissements scolaires ». Didier Fassin, Éric Fassin. *De la question sociale à la question raciale ?* Paris: Éditions la Découverte, pp. 195-210.

- WADE Peter, 1999. « La population noire en Amérique Latine: multiculturalisme, législation et situation territoriale ». *Problèmes d'Amérique Latine*, n° 32, janvier-mars, pp. 3-16.