



UNION ÉTUDIANTE  
DU QUÉBEC

# LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE NOIRE ET RACISÉE

EXPÉRIENCES VÉCUES ET DÉFIS RENCONTRÉS

Comité des affaires académiques du 15 avril 2023



## RÉDACTION :

Benzouine, Youssef, chercheur externe

## RÉVISION :

Catherine Bibeau-Lorrain, coordination à l'enseignement supérieur 2022-2023

Alice Lemieux-Bourque, coordination à l'enseignement supérieur 2021-2022

Marc-Antoine Tourville, coordination aux affaires académiques 2022-2023

Chloé Henry, chercheur permanent

Ce document a été présenté le 15 avril 2023

Comité des affaires académiques

### **Union étudiante du Québec**

6217, rue Saint-André

Tél. 1-877-213-3551

<http://unionetudiante.ca>

[info@unionetudiante.ca](mailto:info@unionetudiante.ca)

© Union étudiante du Québec

L'Union étudiante du Québec (UEQ) a pour mission de défendre les droits et intérêts de la communauté étudiante, de ses associations membres et de leurs membres, en promouvant, protégeant et améliorant la condition étudiante et la condition des communautés locales et internationales.

L'UEQ représente plus de 91 000 membres de plusieurs campus universitaires à travers le Québec. Elle se veut être l'interlocutrice principale des dossiers de l'accessibilité aux études supérieures et de la condition de vie des étudiants et des étudiantes auprès des différents gouvernements et groupes sociaux.

## Table des matières

<i>Liste des tableaux</i> .....	5
<i>Liste des acronymes</i> .....	6
<i>Définitions</i> .....	7
<i>Rappel des recommandations et des positions</i> .....	9
<i>Introduction</i> .....	12
Actualité .....	12
Définition des concepts clés .....	15
Objectifs de l'avis .....	17
<b>1. Portrait de la communauté étudiante noire et racisée</b> .....	<b>20</b>
1.1 Terminologie utilisée pour les personnes noires et racisées .....	20
1.2. Quelques données sur la communauté étudiante noire et racisée .....	24
1.2.1 La difficulté d'obtention des données .....	24
1.2.2. Présentation des données de Statistique Canada .....	26
<b>2. Les expériences, barrières et défis auxquels fait face la communauté étudiante noire et racisée</b> .....	<b>37</b>
2.1. Mise au point méthodologique sur les groupes de discussion et les entrevues individuelles .....	37
2.2. Enjeux interpersonnels et relationnels .....	39
2.2.1 Relations entre personnes étudiantes .....	41
2.2.2. Relations des personnes étudiantes avec les personnes enseignantes .....	48
2.3. Enjeux relatifs à la santé psychologique des personnes étudiantes noires et racisées .....	53
2.4. Enjeux relatifs aux activités sociales .....	61
2.5. Enjeux relatifs à la recherche .....	61



<b>2.6. Enjeux institutionnels et systémiques .....</b>	<b>68</b>
<b><i>Conclusion</i>.....</b>	<b>76</b>
<b><i>Bibliographie</i>.....</b>	<b>78</b>

## Liste des tableaux

*Tableau 1 : Population âgée de 15 ans et plus dans les ménages ayant fréquenté une université au Canada et au Québec* 27

*Tableau 2 : Population âgée de 15 ans et plus dans les ménages ayant fréquenté une université au Québec* 30

*Tableau 3 : Population âgée de 15 ans et plus dans les ménages privés ayant fréquenté une université selon le sexe au Québec* 32

*Tableau 4 : Population âgée de 15 ans et plus dans les ménages privés ayant fréquenté une université selon le sexe, le groupe de minorité visible, et le revenu au Québec* 32

## Liste des acronymes

<b>CDPDJ</b>	Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse
<b>ÉDI</b>	Équité, diversité et inclusion
<b>FRQ</b>	Fonds de recherche du Québec
<b>OCPM</b>	Office de consultation publique de Montréal
<b>PAÉE</b>	Programme d'accès à l'égalité en emploi
<b>PCRC</b>	Programme des Chaires de Recherche du Canada
<b>UC</b>	Universités Canada
<b>UdeM</b>	Université de Montréal
<b>UQAM</b>	Université du Québec à Montréal
<b>UEQ</b>	Union étudiante du Québec
<b>UTILE</b>	Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant

## Définitions

Cette section porte sur les définitions qui seront utilisées tout au long de l'avis. Par ailleurs, il faut aussi savoir, à titre indicatif, que les définitions tirées du dictionnaire du recensement de Statistique Canada datent de 2016. De plus, les données utilisées dans le cadre de cet avis proviennent d'une commande de données du recensement de 2016. Par souci de cohérence, les termes utilisés (catégories) et leur définition ont été rapportés tels que formulés à l'époque.

**Autotokénisation<sup>1</sup> (*self-tokenisation*)** : « [fait] référence à la recherche voyeuriste, généralement axée sur le manque, sur sa propre communauté marginalisée en réponse au sentiment que l'université récompense la recherche "exotique" pour obtenir l'apparence de la diversité » (Park et Bahia 2022, 411).

**Diversité de façade (*tokenism*)** : « pratique selon laquelle un groupe ou une organisation intègre à la pièce des personnes issues de la diversité pour se prémunir contre les accusations de discrimination ou paraître inclusif et équitable » (Office québécois de la langue française 2021).

**Équité** : « Élimination des obstacles et des préjugés systématiques afin de veiller à ce que tous et toutes soient traités équitablement et bénéficient de chances égales en matière d'éducation, d'emploi et d'avancement. L'équité reconnaît que certains groupes ont longtemps été désavantagés sur le plan de l'accès à l'éducation et à l'emploi et tient compte de ces différences pour assurer des processus et des résultats justes » (Universités Canada s. d.).

**Diversité** : « Présence d'un éventail d'attributs et de qualités, y compris sans s'y limiter, de différences sur le plan de la race, de la couleur, du pays d'origine, de la religion, de la langue, de l'orientation sexuelle, des capacités, de l'âge, du statut socio-économique et de l'emplacement géographique (rural ou urbain) » (Universités Canada s.d.).

**Inclusion** : « Création d'un environnement et d'une culture au sein desquels chaque personne ou groupe se sent accueilli, respecté, valorisé et soutenu » (Universités Canada s. d.).

**« Fréquentation scolaire »** : Selon le dictionnaire du recensement de 2016, elle est définie comme étant « si oui ou non une personne a fréquenté, à plein temps ou à temps partiel, un établissement ou un programme d'enseignement reconnu pendant l'ensemble ou une partie d'une période de référence donnée. La personne peut avoir fréquenté plus d'un établissement d'enseignement ou avoir été inscrite à plus d'un programme » (Statistique Canada 2017d).

**« Immigrant [ou immigrante]** » : « Les personnes qui sont, ou qui ont déjà été, des [immigrantes et des] immigrants reçus ou [résidentes permanentes et] résidents permanents. Il s'agit des personnes à qui les autorités de l'immigration ont accordé

---

<sup>1</sup> Traduction libre de l'anglais.

le droit de résider au Canada en permanence. Les [immigrantes et] immigrants qui ont obtenu la citoyenneté canadienne par naturalisation sont compris dans cette catégorie. Dans le Recensement de la population de 2016, “Immigrant” [ou immigrante] comprend les [immigrantes et] immigrants arrivés au Canada le 10 mai 2016 ou avant » (Statistique Canada 2017b).

**Intersectionnalité** : « Cumul de différentes formes de domination ou de discrimination vécues par une personne, fondées notamment sur sa race, son sexe, son âge, sa religion, son orientation sexuelle, sa classe sociale ou ses capacités physiques, qui entraîne une augmentation des préjudices subis » (Office québécois de la langue française 2019).

« **Minorité ethnique** » : « Les personnes autres que les Autochtones et les membres d’une minorité visible, dont la langue maternelle n’est ni le français ni l’anglais » (Gouvernement du Québec 2018, 5b).

« **Minorité visible** » : « Selon la Loi sur l’équité en matière d’emploi, on entend par minorités visibles “les personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n’ont pas la peau blanche”. La variable minorité visible comprend les catégories suivantes : Sud-Asiatique, Chinois, Noir, Philippin, Latino-Américain, Arabe, Asiatique du Sud-Est, Asiatique occidental, Coréen, Japonais, Minorité visible, n.i.a. (“n.i.a.” signifiant “non incluse ailleurs”), Minorités visibles multiples et Pas une minorité visible » (Statistique Canada 2017c).

« **Non-immigrant [ou non-immigrante]** » : « [...] les personnes qui sont des [citoyennes canadiennes et] citoyens canadiens de naissance » (Statistique Canada 2017b).

« **Pas une minorité visible** » : « Comprend les personnes ayant indiqué “Oui” [dans le questionnaire du recensement] à la question sur l’identité autochtone ainsi que [les répondantes et] les répondants n’appartenant pas à un groupe de minorités visibles » (Statistique Canada 2017c).

« **Résident non permanent [ou résidente non permanente]** » : « [...] les personnes originaires d’un autre pays qui sont titulaires d’un permis de travail ou d’un permis d’études ou qui revendiquent le statut de réfugié [ou réfugiée], ainsi que les membres de leur famille partageant le même permis et vivant avec elles au Canada » (Statistique Canada 2017b).



## Rappel des recommandations et des positions

### *Rappel des recommandations*

#### **Recommandation 1**

Que les universités québécoises, le gouvernement provincial et Statistique Canada collectent sur une base d'auto-déclaration et rendent publiques des données sur les personnes étudiantes noires et racisées.

#### **Recommandation 2**

Que les universités québécoises mettent en place et incitent le fait de suivre des formations et des ateliers sur le racisme, le dialogue interculturel et les biais inconscients pour l'ensemble des personnes étudiantes inscrites en leur sein.

#### **Recommandation 3**

Que les universités québécoises mettent sur pied (si cela n'est pas déjà le cas) et rendent obligatoire le fait de poursuivre des formations en équité, diversité et inclusion pour l'ensemble de leur personnel.

#### **Recommandation 4**

Que les universités québécoises, les gouvernements fédéral et provincial et les différentes instances publiques et parapubliques produisent, encouragent la production, et rendent publiques des données quantitatives et qualitatives sur la santé mentale des personnes étudiantes noires et racisées.

#### **Recommandation 5**

Que les activités et programmes portant sur l'interculturel et la diversité organisés par les universités québécoises ciblent l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées, quel que soit leur statut migratoire.

#### **Recommandation 6**

Que les universités québécoises mettent en place ou renforcent leur financement et soutien administratif des groupes d'intérêts étudiants pour encourager et dynamiser la vie associative étudiante, notamment les groupes étudiants travaillant sur des thématiques en lien avec les personnes étudiantes noires et racisées.

#### **Recommandation 7**

Que les universités québécoises et leurs services impliquent les associations étudiantes et les personnes étudiantes noires et racisées dans leur processus d'idéation et d'organisation des activités sociales.

#### **Recommandation 8**

Que les activités sociales organisées par les universités québécoises soient plus inclusives et ouvertes sur la diversité culturelle.

#### **Recommandation 9**

Que les universités québécoises offrent et promeuvent des services de mentorat pour les personnes étudiantes noires et racisées, notamment celles poursuivant un parcours tourné vers la recherche.

#### **Recommandation 10**

Que les universités québécoises et les organismes subventionnaires fédéraux et provinciaux offrent des prix, bourses et des offres de financement spécifiquement pour l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées.

#### **Recommandation 11**

Que les universités québécoises et les organismes subventionnaires fédéraux et provinciaux favorisent et renforcent l'utilisation de processus holistiques d'évaluation lors de l'attribution des bourses.

#### **Recommandation 12**

Que les universités québécoises incluent et maintiennent de manière pérenne et permanente la présence d'une personne représentant la communauté étudiante au sein des comités institutionnels et facultaires en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion

#### **Recommandation 13**

Que les universités québécoises augmentent les ressources allouées (humaines, matérielles, financières, et temporelles) pour opérationnaliser les mesures, initiatives et outils en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion.

#### **Recommandation 14**

Que les universités québécoises mettent plus en valeur et publicisent plus auprès de la communauté étudiante les mesures, initiatives, outils et ressources en lien avec l'équité, la diversité et inclusion.

#### *Rappel des positions*

##### **Rappel de position 1**

Que les universités québécoises offrent à la communauté étudiante internationale de la formation sur l'histoire, les mœurs et les pratiques culturelles québécoises et canadiennes ainsi que sur celles des peuples autochtones afin de favoriser son processus d'inclusion culturelle, et ce, avant de commencer la première session ou au tout début de celle-ci.

*Adopté : [CAUCUS-032-04-08]*

##### **Rappel de position 2**

Que les universités québécoises se dotent de stratégies claires et spécifiques afin de lutter contre le racisme et contre le racisme systémique sur leurs campus.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-33]*

### Rappel de position 3

Que la communauté universitaire québécoise soit formée aux enjeux d'équité, de diversité et d'inclusion, notamment sur l'utilisation d'un langage et d'une expression inclusifs.

*Adopté : [CAUCUS-030-04-05]*

### Rappel de position 4

Que les universités québécoises sensibilisent leur communauté étudiante et leur personnel aux enjeux du racisme, du racisme systémique et de la discrimination raciale.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-34]*

### Rappel de position 5

Que les universités québécoises mettent en place et incitent le fait de suivre offrent des formations et des ateliers sur le racisme, le racisme systémique, la discrimination, le dialogue interculturel, l'inclusion de la diversité culturelle, et les biais inconscients à l'ensemble de son personnel.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-35]*

### Rappel de position 6

Que les plans d'action et les stratégies visant à améliorer la santé psychologique étudiante en milieu universitaire prennent en compte les réalités des personnes issues de la communauté étudiante internationale, des personnes autochtones, des personnes noires ou racisées ou religieuses et des parents-étudiants.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-01]*

### Rappel de position 7

Que les universités québécoises offrent des services d'aide psychosociale reflétant les besoins et les réalités vécues par les personnes noires ou racisées.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-36]*

### Rappel de position 8

Que les universités québécoises se dotent d'une stratégie de médiation et de gestion de plaintes, notamment étudiantes, envers le contenu d'un cours ou les propos tenus dans le cadre d'un milieu d'apprentissage.

*Adopté : [CAUCUS030-04-04]*

## Introduction

### ACTUALITÉ

En 2020, l'utilisation du *mot en n* dans le cadre d'un cours à l'Université d'Ottawa a soulevé la polémique (Radio-Canada 2020a). Pour rappel, une chargée de cours avait utilisé le *mot en n* durant un cours, ce qui aurait été blessant pour une personne étudiante. Cela a abouti sur la suspension de la chargée de cours, ce qui a créé une importante polémique sur la liberté académique (Radio-Canada 2020b). Cet événement a aussi mis en lumière, plus largement, les enjeux qui entourent l'inclusivité des personnes noires et racisées au sein des milieux éducatifs, dont universitaires. Cette affaire tumultueuse suscita des réactions différentes chez, entre autres, des personnes élues aux gouvernement fédéral et provincial (Radio-Canada 2020b).

En parallèle, au Québec durant la même année, il y a eu aussi des débats sur le racisme et la reconnaissance du racisme systémique au sein du milieu universitaire et académique (M. Fortier 2020). Il veut pour preuve la polémique qui a eu lieu autour de Philip Salzman, professeur émérite de l'Université McGill dont les positions ont été dénoncées<sup>2</sup> par des associations étudiantes de McGill (Leduc 2020) ou encore la polémique qui a entouré la liberté académique et son importance à McGill (S. Fortier 2020; Manfredi 2020). Par ailleurs, dans un document de réflexion et de consultation préliminaire sur « L'Université québécoise du futur » (Fonds de recherche du Québec 2020) paru la même année, il y est évoqué des « préoccupations relatives à la liberté académique » et des « préoccupations relatives à l'autonomie universitaire ». En l'occurrence, il est mentionné que, par exemple, des « courants de pensée [peuvent] limiter la liberté académique en obligeant à présenter des "théories alternatives" comportant des hypothèses généralement acceptées par les communautés scientifiques » (Fonds de recherche du Québec 2020, 20-21) ou encore que la « liberté académique peut être brimée par

---

<sup>2</sup> Il est reproché à Philip Salzman de tenir des propos « préjudiciables » et « discriminatoires » – à l'endroit des personnes Arabes et musulmanes en particulier – par le biais d'articles de blog publiés en ligne (Daly 2021).

les attentes de groupes particuliers au nom de valeurs extra-universitaires » (Fonds de recherche du Québec 2020, 21).

Ces débats et polémiques qui ont touché le Québec, mais aussi le Canada, vont pousser le gouvernement du Québec à créer une Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire en mars 2021<sup>3</sup> (Gouvernement du Québec 2021; Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire 2021). Le travail de la Commission a débouché sur la publication d'un rapport en décembre 2021 (Gouvernement du Québec 2021; Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire 2021b). Ce rapport a d'ailleurs été critiqué, notamment pour la manière avec laquelle les données ont été collectées. Ces critiques ont été émises parce que le rapport s'est appuyé sur un sondage dont on a remis en question la représentativité et la manière avec laquelle les questions ont été posées.

Il faut aussi savoir que, dans l'annexe 2 du rapport de la Commission, il y a eu une recension des « événements récents impliquant la liberté universitaire au Québec » (Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire 2021a). Ces événements recensés s'inscrivent dans la même veine que la polémique entourant l'utilisation du *mot en n* lors du cours de l'Université d'Ottawa – qui a aussi fait partie de la recension. Cette recension donne ainsi l'impression qu'il y a eu plusieurs événements, ce qui pourrait indiquer qu'il y a des risques de musellement de la liberté universitaire au vu du fait qu'il y a des répétitions des atteintes envers cette dernière. L'angle de

---

<sup>3</sup> Il faut rappeler que l'une des recommandations du document final de « L'Université québécoise du futur » (1<sup>er</sup> décembre 2020) est que « l'État produise un document gouvernemental affirmant la reconnaissance de l'université, de son rôle et de sa place dans la société, et surtout confirmant la nécessité de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle afin de protéger la vie de ces valeurs clés dans toutes les sociétés contemporaines » (Fonds de recherche du Québec 2020, 20). La Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire a été créée à la suite de cette recommandation (Gouvernement du Québec 2021).

compréhension de ces événements pris par la Commission est celui que des risques pèsent sur la liberté académique et, plus largement, sur la liberté universitaire. Cet angle sera d'ailleurs repris par les personnes élues, comme en a témoigné le dépôt d'un projet de loi en avril 2022 portant sur la liberté académique dans le milieu universitaire. Ce projet de loi sera adopté pour devenir la « Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire »<sup>4</sup> (Québec (Province) 2022).

Or, il semble que cet angle d'approche de ces polémiques soit questionnable. Comme l'explique Francis Dupuis-Déri, professeur à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), les cas recensés par la Commission représentent une minorité de ces derniers si l'on prend en considération la totalité des cours ayant eu lieu sur la période recensée par l'annexe 2 du rapport de la Commission (depuis 2011). Par ailleurs, il rappelle aussi que « la réalité n'est pas unidimensionnelle et, si quelques conflits sont déclenchés par des progressistes (les fameux « wokes »), plusieurs le sont par des forces conservatrices et réactionnaires [...] » (Dupuis-Déri 2022)<sup>5</sup>.

En réalité, il serait peut-être plus pertinent de considérer que ces différents débats et polémiques renvoient plus à des questionnements globaux sur la place de la diversité au sein de la société québécoise (Juteau 2015; Potvin [2010] 2016). En outre, ils renvoient aussi aux enjeux entourant les manières d'inclure et de prendre en compte la diversité, ce qui amène à prendre conscience de la nécessité d'avoir des discussions (difficiles) autour de cela. En fait, les défis et enjeux d'inclusion auxquels font face les personnes noires et racisées dans le milieu universitaire ne sont pas nouveaux, que cela soit au Québec ou au Canada. Déjà, le professeur de l'Université York et détenteur de la Chaire Jean Augustine en éducation, communauté et diaspora, Carl E. James, nous expliquait, en 2011, que « nous ne pouvons pas être *des daltoniens raciaux*<sup>6</sup> et quand même espérer créer un

---

<sup>4</sup> Il faut rappeler que l'UEQ s'est d'ores et déjà positionnée contre cette loi. Pour plus d'informations, consulter la note de l'UEQ à cet égard qui est disponible ici : <https://unionetudiante.ca/download/note-liberte-academique-universitaire/>.

<sup>5</sup> Francis Dupuis-Déri, « Lutter contre l'obscurantisme ou se répéter des histoires d'épouvante? • Pivot ». *Pivot*. 31 janvier 2022. <https://pivot.quebec/2022/01/31/lutter-contre-obscurantisme-ou-se-repeter-des-histoires-depouvante/>.

<sup>6</sup> Le daltonisme racial (« *color blindness* » en anglais) renvoie à l'idée que « [...] [nous avons] dépassé la race et le racisme et que la couleur de la peau d'une personne n'a plus

environnement scolaire équitable et inclusif »<sup>7</sup> (James 2011). Dans la même veine, il faut aussi rappeler que plusieurs universités canadiennes et québécoises ont commencé, dans les dernières années, à se saisir des enjeux en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion (ÉDI) bien avant les récentes polémiques, en produisant des rapports, ainsi qu'en mettant en place des mesures et des plans d'action/stratégiques (Universités Canada 2019).

## DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS

Puisque cet avis s'intéresse aux personnes étudiantes noires et racisées, il est sous-entendu que, bien que « la race<sup>8</sup> » (qui renvoie à la couleur de peau) ne soit pas une « *catégorie empiriquement valide*<sup>9</sup> », il n'en demeure pas moins qu'« elle est pourtant *empiriquement effective*<sup>10</sup> » (Guillaumin 1992, 85). Cela veut dire que la notion de « race » n'a aucune base biologique, mais qu'elle est une réalité sociale (Mazouz 2020) qui a des impacts bien tangibles sur les individus. C'est ici qu'intervient l'idée qu'il y a un « racisme ». C'est un élément important à prendre en considération lorsque l'on veut saisir le vécu et les expériences des personnes noires et racisées en général, dont les personnes étudiantes faisant partie de ces communautés. En effet, le Québec et le Canada ne sont pas à l'abri du racisme même si celui-ci a été dénoncé et que des mesures ont été mises en place pour le combattre (Bataille, Mc Andrew, et Potvin 1998; CADEUL 2022, 3-6; Eid 2012; Henry, Rees, et Tator 2010; Potvin [2010] 2016).

Sans rentrer dans les différentes conceptualisations et définitions existant autour du terme (CIM 2020; Henry, Rees, et Tator 2010), on pourrait définir le racisme comme étant

---

d'importance dans la société actuelle » (Neville, Gallardo, et Sue 2016, 6). Cette note de bas de page est une traduction libre de l'anglais. Toutes les traductions subséquentes à partir de l'anglais seront aussi des traductions libres.

<sup>7</sup> Traduction libre de l'anglais. Pour la présente citation, voici la phrase originale en anglais : « *We cannot be colour-blind and still expect to create an equitable and inclusive schooling environment* ».

<sup>8</sup> Il faut clairement le rappeler : la « race » n'existe pas et n'a aucun fondement biologique (Chou 2017; Gannon et LiveScience 2016).

<sup>9</sup> En italique dans le texte original.

<sup>10</sup> En italique dans le texte original.

[une] théorie ou idéologie qui, partant de l'hypothèse de l'existence de races humaines, considère que les races sont inégales entre elles. Le racisme entraîne une attitude et des comportements d'hostilité ou de mépris à l'égard de certaines personnes en raison de leur couleur ou de leur origine ethnique ou nationale. (CDPDJ s. d.)

Il est intéressant d'observer que cette définition du racisme de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ) ne précise pas si le racisme est le fait d'individus, d'une collectivité ou d'un système. Pour autant, dans les dernières années, le terme « racisme systémique »<sup>11</sup> – mais aussi « discrimination systémique » – est de plus en plus mentionné au sein des espaces médiatiques, publics et militants. Cette conceptualisation du racisme met l'accent sur le fait que les enjeux auxquels font face les personnes noires et racisées, dont les personnes étudiantes, s'enracinent dans quelque chose de plus large au niveau sociétal.

Même si l'on parle de plus en plus de racisme systémique (ou de discrimination systémique<sup>12</sup>), il ne semble pas y avoir de définition claire et consensuelle (CDPDJ 2021). Le présent avis ne va pas rentrer dans la généalogie du concept ni dans les différents débats définitionnels qui le concernent (CDPDJ 2021). Toutefois, par souci de clarté, cet avis va reprendre à son compte la définition du racisme systémique qui est proposée par le Barreau du Québec – et qui a été appuyée par la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse et par l'Office de consultation publique de Montréal (CDPDJ 2021, 105; Office de consultation publique de Montréal 2020, 9), soit

[la] production sociale d'une inégalité fondée sur la race dans les décisions dont les gens font l'objet et les traitements qui leur sont dispensés. L'inégalité raciale est le résultat de

---

<sup>11</sup> Son existence a même été reconnu par le Conseil municipal de la Ville de Montréal en 2020 (Prévost et Maltais 2022).

<sup>12</sup> Il faut distinguer « racisme systémique » et « discrimination systémique », alors que les deux concepts sont utilisés de manière interchangeable (CDPDJ 2021, 59; 64). Pour clarifier la distinction entre les deux, il semble que « le racisme systémique [pourrait être] appréhendé comme une discrimination systémique fondée plus spécifiquement sur les motifs "race", couleur, origine ethnique ou nationale, ainsi que religion et langue subsidiairement, que ceux-ci soient pris individuellement ou conjointement » (CDPDJ 2021, 66). Ainsi, la discrimination systémique semble être un concept plus large et englobant que celui du racisme systémique.



l'organisation de la vie économique, culturelle et politique d'une société. Elle est le résultat de la combinaison de ce qui suit : la construction sociale des races comme réelles, différentes et inégales (racialisation); les normes, les processus et la prestation des services utilisés par un système social (structure); les actions et les décisions des gens qui travaillent pour les systèmes sociaux (personnel). (OCPM 2020, 9)

Une telle conceptualisation implique que le racisme n'est pas forcément le fait d'actions individuelles et isolées. De plus, elle implique que les institutions, telles que les universités ou encore les gouvernements fédéral et provincial et leurs politiques, ont un rôle central à jouer en termes d'inclusion de la communauté étudiante noire et racisée. En effet, c'est au sein des divers espaces et milieux institutionnels que les enjeux de racisme et de discrimination se mettent en œuvre, notamment au niveau de la production des savoirs en lien avec les personnes noires et racisées.

## OBJECTIFS DE L'AVIS

L'actualité des dernières années des enjeux en lien avec l'ÉDI en milieu universitaire a poussé l'Union étudiante du Québec (UEQ) à se positionner par rapport à eux. Ce présent avis se veut le fruit d'une recherche menée par l'UEQ ayant pour but d'aborder, de comprendre et d'analyser les expériences, enjeux, barrières et défis auxquels font face les personnes étudiantes noires et racisées dans le milieu universitaire québécois. À cet égard, cet avis sera divisé en deux sections principales. La première abordera les questions sémantiques en lien avec la notion de « personnes étudiantes noires et racisées », pour ensuite tenter de brosser un portrait statistique de cette population dans les universités québécoises, dans la limite des données disponibles. Dans la section suivante, les barrières et défis auxquels fait face cette même population au sein du milieu universitaire, dont le milieu de la recherche, seront mis en lumière. Par ailleurs, il sera aussi question de présenter de bonnes pratiques, des initiatives et des stratégies qui pourraient être adoptées pour faciliter et améliorer l'intégration de la communauté noire et racisée au sein des universités québécoises. Pour ce faire, une revue de la littérature extensive a été réalisée en se basant sur des travaux réalisés au Québec, mais aussi hors Québec. Cette revue de la littérature a été complétée par l'analyse de données

obtenues dans le cadre de groupes de discussion et d'entrevues menés par l'UEQ avec des personnes étudiantes noires et racisées.

La littérature utilisée dans cet avis provient de différentes sources. L'une d'elles est la littérature scientifique ayant pour trait commun de s'intéresser aux enjeux de racisme et de discrimination vécus par les personnes étudiantes au sein des universités au Québec. Il faut, d'ailleurs, noter qu'au Québec,

la recherche sur les inégalités dans l'enseignement supérieur et sur les étudiants issus de groupes racialisés s'est davantage concentrée sur l'accès et les taux d'obtention des diplômes que sur leurs témoignages concernant leurs expériences universitaires<sup>13</sup>. (Darchinian, Magnan, et Soares 2021, 4)

Cet avis va aussi s'appuyer sur une importante littérature « grise ». Cette littérature comprend les différents documents, avis et recherches produits par les différents organismes et organisations produisant de la documentation en lien avec l'éducation ou les enjeux de racisme et de discrimination au sein de l'université (comme Universités Canada, les associations étudiantes ou encore le Bureau canadien de l'éducation internationale), les organismes publics et parapublics (comme Statistique Canada ou encore la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse), et les universités. Selon les informations collectées au moment de la rédaction de l'avis, il est à noter qu'aucun travail spécifique sur ce sujet n'a été réalisé par l'un des ministères du gouvernement du Québec ou par un organisme parapublic québécois<sup>14</sup>. Toutefois, il a été fait mention des enjeux en lien avec la diversité, notamment dans le rapport sur « L'Université québécoise du futur » ou encore dans le rapport « Remettre le cap sur l'équité, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016 » du Conseil supérieur de l'éducation (2016).

---

<sup>13</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>14</sup> L'UEQ est consciente que le gouvernement du Québec a travaillé sur l'enjeu du racisme. À cet égard, le travail le plus récent produit par ce dernier est celui du Groupe d'action contre le racisme qui a abouti sur la publication d'un rapport en décembre 2020 proposant des recommandations (Groupe d'action contre le racisme 2020). Il faut savoir que rien, dans ce rapport, n'a été mentionné sur les enjeux de racisme et de discrimination dans le milieu universitaire.



Enfin, il faut noter que les recommandations proposées dans cet avis vont cibler les universités québécoises et le milieu de la recherche. Toutefois, considérant l'aspect systémique des enjeux en lien avec l'ÉDI, les recommandations vont aussi porter sur d'autres parties prenantes qui ont aussi un rôle à jouer, de manière directe ou indirecte, tels que les gouvernements d'Ottawa et de Québec. Ultimement, cet avis vise à permettre à l'UEQ de prendre position sur les questions en lien avec la communauté étudiante noire et racisée.

## 1. Portrait de la communauté étudiante noire et racisée

Dans cette section, un portrait des personnes étudiantes noires et racisées sera brossé. En premier lieu, il s'agira de définir ce qui est entendu par « personnes étudiantes noires et racisées » en expliquant le choix de l'UEQ d'utiliser ces termes, surtout que différentes terminologies sont utilisées pour faire référence aux « personnes racisées ». Par la suite, des données sociodémographiques disponibles sur cette population étudiante seront présentées.

### 1.1 TERMINOLOGIE UTILISÉE POUR LES PERSONNES NOIRES ET RACISÉES

Il faut commencer par définir les termes, notamment ce qui est entendu par « personnes noires et racisées »<sup>15</sup>. En effet, l'on entend de plus en plus parler de personnes « racisées », « racialisées », notamment dans l'espace médiatique ou encore dans les milieux communautaires et militants. L'on retrouve aussi d'autres termes comme « minorités visibles »<sup>16</sup> ou encore « minorités ethniques », mais ces derniers sont plus définis et utilisés par les instances gouvernementales ou parapubliques comme Statistique Canada ou le Programme d'accès à l'égalité en emploi (PAÉE) pour les membres des minorités visibles et ethniques du gouvernement du Québec (Secrétariat du Conseil du Trésor s.d.).

---

<sup>15</sup> L'UEQ utilise cette nomenclature en référence à la terminologie anglophone « *BIPOC* (*Black, Indigenous and People Of Colour*) » (ce qui peut être traduit comme « personnes noires, autochtones et de couleur »). Une distinction est ainsi établie entre les personnes noires et les personnes racisées qui peut s'expliquer par le fait que les personnes noires, au Canada, vivent une violence structurelle qui les affecte de manière disproportionnée (Maynard 2017, 4-5).

<sup>16</sup> Ce terme est, selon Carl E. James, critiquable. En effet, pour mieux cerner la critique de l'utilisation du terme « minorité visible », il est nécessaire d'établir un lien entre les sociétés contemporaine et plus anciennes, structurées par un « discours de la blancheur » (James 2018, 41). Ainsi, ce terme est critiqué du fait que « cette référence officielle à l'ensemble des Canadiennes et Canadiens qui ne sont pas blanches et blancs obscurcit les différences entre elles et eux et, en tant que telle, compromet l'engagement avec leurs différences et variations » (James 2018, 41). Les chercheuses et chercheurs critiques favorisent donc l'utilisation du terme « racialisé », qui exprime que « la notion que les individus ne sont pas simplement noirs, bruns, asiatiques (jaunes) ou autochtones (rouges), mais que notre différence raciale est dynamique » (James 2018, 41). À noter que les précédentes citations sont aussi des traductions libres de l'anglais.

Parler de personnes racisées n'est pas un choix anodin. Si l'on revient à la terminologie institutionnelle adoptée par le gouvernement du Québec (et les autres instances publiques et parapubliques provinciales et fédérales) qui est celle des « minorités visibles », elle renvoie aux « personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche » (Gouvernement du Québec 2018a, 5). Cette définition reste descriptive : elle se cantonne à la couleur de peau, ne rendant pas compte des enjeux de racisme et de discrimination qui viennent avec le fait d'avoir ou non une certaine couleur de peau, tout en lissant les « minorités visibles » pour les agréger comme un seul groupe (voir la note de bas de page 14). Quand il est fait mention des « personnes racisées ou racialisées » dans la littérature en sciences sociales et au sein des milieux militants, l'accent est aussi mis sur les logiques de pouvoir et de « hiérarchisation des races » (Mazouz 2020, 48) qui se cachent derrière ces personnes. Il y a donc une volonté, à travers cet avis, de se positionner et de dénoncer le racisme systémique auquel ces termes font référence, et non pas de simplement relater les expériences et vécus des personnes étudiantes noires et racisées. Au bout du compte, « minorité racisée » et « minorité visible » réfèrent à la même chose, mais le positionnement par rapport à l'enjeu n'est pas le même.

Il existe toute une littérature en sciences sociales théorisant le racisme et ses différentes formes qui ne seront pas abordées dans le cadre de cet avis (Bataille, Mc Andrew, et Potvin 1998; CIM 2020; Henry, Rees, et Tator 2010; Peretti-Ndiaye 2016; Potvin et Pilote 2021; Primon 2007). L'intérêt de la mention de cette littérature réside davantage dans le fait que c'est de cette dernière que proviennent les termes « racisation » ou de « racialisation » (Mazouz 2020, 48). Collette Guillaumin aurait créé le terme « racisation » (Guillaumin 2002), tandis que celui de « racialisation » provient plus de W.E.B. Dubois et de Frantz Fanon, repris par les études critiques de la « race » anglophones (Mazouz 2020). Il faut expliciter à quoi il est fait référence lorsque ces termes sont, parfois, utilisés de manière interchangeable (Pierre 2016). Pour ce faire, il peut être pertinent de s'appuyer sur la distinction qu'opère Sarah Mazouz, chargée de recherche au Centre national de la recherche scientifique en France, pour les besoins de cet avis :

[...] la notion de racialisation est utilisée par les chercheurs et chercheuses en sciences sociales pour mettre en lumière les logiques de production des hiérarchies raciales dans telle ou telle société donnée. Elle permet donc de rendre compte de la production de groupes soumis à l'assignation raciale, tout en examinant aussi les mécanismes qui amènent un groupe à tirer profit des logiques de racialisation. [...] En revanche, chez Guillaumin, la racisation désigne le processus par lequel un groupe dominant définit un groupe dominé comme étant une race. [...] La racisation ne désigne donc qu'un aspect des processus de racialisation, celui de la production de l'assignation racialisante. Au contraire, si on [prend] le cas des personnes blanches, elles sont racialisées mais en aucun cas racisées. (Mazouz 2020, 48-49)

La population sur laquelle va se focaliser l'avis sera donc celle des personnes noires et racisées, suivant la définition proposée par Mazouz (2020) qui a repris Guillaumin (2002). Concrètement, l'attention de cet avis va porter sur les personnes dont la couleur de peau n'est pas blanche, quel que soit leur statut migratoire en contexte universitaire, ce qui veut dire que certaines personnes étudiantes internationales feront aussi partie des personnes incluses dans la population ciblée par l'avis. En somme, la terminologie « personne racisée » fait référence spécifiquement aux personnes non blanches – tout en intégrant l'idée de l'existence de rapports de pouvoir basés sur la couleur de peau – tandis que la terminologie « minorité visible » est plus institutionnelle.

Les personnes « blanches » sont ainsi exclues du groupe de personnes visées par cet avis. Bien évidemment, ces dernières vivent aussi un processus de « racialisation » (Mazouz 2020, 49). Cela implique qu'elles seront évoquées tout au long de cet avis, notamment à cause des dynamiques et interactions existant entre elles et les personnes noires et racisées. Cependant, elles ne feront pas partie du groupe étudié ni du groupe de personnes étudiantes ayant participé aux groupes de discussion et aux entrevues. Cette exclusion tient au fait qu'elles sont dans une position « majoritaire » (Juteau 2015). Elles sont majoritaires, justement, parce qu'elles représentent « la norme » (Juteau 2015, 108), tout en étant la majorité démographique. À l'inverse, les personnes noires et racisées se trouvent dans une

position « minoritaire »<sup>17</sup> (Juteau 2015; Mazouz 2020; Potvin [2010] 2016), ce qui les rend plus à risque de faire face à des « mécanismes d'exclusion (préjugé, racisme, discrimination, etc.) » (Kanouté et Lafortune 2020, 5) du fait de leur position de vulnérabilité. Par « minoritaire », le terme n'est pas entendu au sens statistique du terme, mais plus pour renvoyer à cette idée que des personnes qui ont une « une expérience commune [de discrimination] » s'identifient à un groupe commun (Mazouz 2020, 40). Ainsi, « il ne s'agit pas de parler des [personnes noires] mais de la condition noire : c'est-à-dire de l'expérience sociale qui correspond au fait d'être assigné racialement et soumis à des formes multiples de discriminations » (Mazouz 2020, 40-41).

Il faut aussi préciser que, lorsque l'on parle de personnes racisées, on les distingue des personnes autochtones. Il y a deux raisons à cette exclusion dans le présent avis. La première raison tient au fait que les personnes autochtones vivent des réalités différentes en matière de discrimination et de racisme, notamment à cause de la colonisation (Bailey 2016). La deuxième raison se rapporte au fait qu'il n'a pas été possible de croiser les données obtenues par le biais de Statistique Canada pour que l'UEQ puisse développer une position spécifique sur les personnes autochtones. En effet, dans les données du recensement obtenues, il n'y avait pas de données spécifiques sur les personnes autochtones (voir la note de bas de page 23).

---

<sup>17</sup> La distinction majoritaire/minoritaire provient de Colette Guillaumin (2002; Juteau 2015) et renvoie à un rapport dominant/dominé. Comme l'expliquent Delphine Naudier et Éric Soriano, en s'appuyant sur la pensée de Guillaumin (2002) : « À l'inverse, le "*groupe majoritaire*" demeure généralement peu défini. On n'est pas Noir, Blanc ou Juif en soit, on l'est dans une situation où ce qualificatif prend un sens pour expliquer vos conduites. "*Les groupes [altérisés] se trouvent être tous des groupes minoritaires, c'est-à-dire des groupes qui sont sociologiquement en situation de dépendance ou d'infériorité*" (Guillaumin 1972a, p. 94). Leur définition par les individus relevant d'une majorité devient alors le support d'une négation de l'individualité des "*groupes minoritaires*" » (Naudier et Soriano 2010, 200-201).

## 1.2. QUELQUES DONNÉES SUR LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE NOIRE ET RACISÉE

### 1.2.1 La difficulté d'obtention des données

Il semble que les instances publiques et parapubliques québécoises et fédérales n'ont pas publié de données précises pour le Québec sur le nombre de personnes étudiantes noires et racisées fréquentant les établissements universitaires québécois. Pour autant, cela ne signifie pas que des données ne sont pas disponibles.

En ce qui concerne les universités québécoises, il en ressort d'un survol des différents documents produits par les universités québécoises en matière d'ÉDI<sup>18</sup> que rares sont les établissements universitaires collectant des données, rendant publiques des données sur les personnes étudiantes noires et racisées<sup>19</sup>. À cet égard, un rapport d'Universités Canada (UC)<sup>20</sup> – une « organisation mutuelle [...] offrant aux recteurs [et aux rectrices] une voix unie pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation » (Universités Canada s. d.) – explique qu'il y avait seulement 25 % des universités canadiennes sondées (en 2019) qui collectaient des données sur les personnes étudiantes au premier cycle, 22,9 % aux cycles supérieurs et 35,3 % sur la communauté étudiante postdoctorale. Fait intéressant, l'enjeu de la collecte des données sur les personnes noires et racisées ne concerne pas seulement la communauté étudiante, mais aussi le personnel universitaire dans son ensemble (personnel administratif, personnes enseignantes gestionnaires, cadres, etc.).

Au Québec, certaines universités (comme l'Université McGill, HEC Montréal ou encore l'Université de Sherbrooke) ont collecté des données sur les personnes

---

<sup>18</sup> Il est ici fait référence aux plans d'actions des universités, plans stratégiques pour les programmes des chaires de recherches du Canada et aux rapports en lien avec l'ÉDI réalisés au sein des universités.

<sup>20</sup> Ce rapport s'appuie sur un sondage national réalisé en 2019 auprès d'universités canadiennes membres (dont certaines universités québécoises) pour « connaître l'état actuel de l'ÉDI dans les établissements » (Universités Canada 2019, 4).



étudiantes faisant partie de « minorités visibles » (HEC Montréal s. d.; McGill University 2021; Université de Sherbrooke 2021)<sup>21</sup>. En outre, s'il y a collecte des données sur les personnes étudiantes – et le personnel employé –, cela s'est fait surtout sur une base volontaire déclaratoire (auto-identification) et selon différentes modalités. Par ailleurs, il se peut aussi que certaines universités québécoises aient procédé à des collectes de données sans que les résultats de ces dernières n'aient été rendus publics – cela semble être le cas pour HEC Montréal par exemple. Plus globalement, la question du manque de données collectées sur la communauté étudiante universitaire noire et racisée et de leur accessibilité a été soulevée par de nombreuses parties prenantes, que cela soit par des associations ou organismes en lien avec le milieu universitaire canadien, mais aussi parfois par les universités elles-mêmes.

La raison expliquant ce manque de données collectées au niveau des universités n'est pas claire. Cela pourrait en partie avoir un lien avec une question de confidentialité : il se pourrait que les personnes noires et racisées – étudiantes ou employées – ne souhaitent pas être identifiées, soulignant une peur concernant la protection des données personnelles et la volonté de garder l'anonymat. Cette hypothèse semble être confirmée par le rapport d'UC (Universités Canada 2019, 25; 28). En effet, l'une des principales difficultés liées à la collecte de données à déclaration volontaire est, selon les personnes responsables en ÉDI qui ont participé au sondage sur lequel se base le rapport d'UC, le fait qu'il y a une « réticence à déclarer volontairement certains renseignements et les préoccupations concernant

---

<sup>21</sup> Il est possible de citer quelques données recueillies par les universités. Par exemple, selon le recensement étudiant de l'Université McGill (2021) ayant porté sur un échantillonnage de 35 605 personnes étudiantes, 52,6 % sont des personnes étudiantes non blanches (tout en considérant qu'il était possible de s'identifier à plus d'un groupe racial/ethnique). Ce pourcentage est bien plus élevé que celui de la population noire et racisée au Québec (16,1 %) selon les données du recensement de 2021 (Statistique Canada 2023). Pour l'Université de Sherbrooke, il semble que les personnes étudiantes qui sont une minorité visible (personnes noires et racisées) ne compte pour que 6,7 % de la population étudiante – alors que les personnes qui sont une minorité visible représentent 8,5 % de la population active en Estrie et Montérégie (Université de Sherbrooke 2021). Il est possible d'observer que les données des universités ne sont pas forcément représentatives de la communauté étudiante québécoise.

la vie privée, la confidentialité, l'anonymat et l'utilisation des données » (Universités Canada 2019, 28).

Pour conclure, comme cela a été vu dans les précédents paragraphes, les données portant spécifiquement sur les personnes étudiant dans les établissements universitaires québécois ne sont pas très abondantes, tout en étant parcellaires. Considérant que cet avis porte sur l'ensemble des personnes étudiantes du Québec, il est nécessaire d'avoir des données permettant d'avoir une vue d'ensemble plus globale.

### **1.2.2. Présentation des données de Statistique Canada**

Pour pallier le manque de données disponibles mentionné plus haut, et avoir un portrait plus global, l'UEQ a dû faire une commande personnalisée auprès de Statistique Canada pour obtenir des données sur la population étudiante québécoise. Ces données sont celles du recensement de 2016 (qui ont été recueillies en 2015<sup>22</sup>).

Il faut savoir que les données obtenues sont celles de la population étudiante ayant fréquenté l'université au moment du recensement. Cela veut donc dire qu'il se peut que les personnes recensées comme étudiantes étudiaient à ce moment-là que de manière ponctuelle (ex. : une personne qui suit un seul cours) ou provisoire (ex. : une personne qui va suivre un programme court). Les données ne permettent pas de dire que ces personnes étaient encore en train d'étudier en 2015 ou qu'elles étaient en train de poursuivre un cursus universitaire : les chiffres obtenus sont plutôt une photographie du nombre des personnes ayant fréquenté l'université à un moment. Par ailleurs, en ce qui concerne la représentativité des données, il faut aussi garder en tête que seulement « un échantillon de 25 % des ménages canadiens ont reçu un questionnaire détaillé, qui comprenait aussi les questions du questionnaire abrégé » (Statistique Canada 2017c). Malgré cela, les données obtenues sont considérées comme étant représentatives de la population générale.

---

<sup>22</sup> À noter que les données du recensement de 2022 (recueillies en 2021) pertinentes pour cet avis (fréquentation universitaire) n'étaient pas disponibles lors de l'écriture de cet avis.

En somme, les données obtenues sur la fréquentation universitaire sont celles qui se rapprochent le plus d'un portrait sur la population étudiante.

**TABLEAU 1 : POPULATION ÂGÉE DE 15 ANS ET PLUS DANS LES MÉNAGES PRIVÉS AYANT FRÉQUENTÉ UNE UNIVERSITÉ AU CANADA ET AU QUÉBEC**

	Total – Minorités visibles et pas une minorité visible	Total de la population des minorités visibles	Total de la population des personnes qui ne sont « pas une minorité visible » <sup>23</sup>
Canada	1 571 140 <sup>24</sup> (100 %)	566 345 (36 %)	1 004 790 (64 %)
Québec	370 350 (100 %)	85 360 (23 %)	284 990 (77 %)

**Source : données du recensement de 2016 commandées à Statistique Canada**

Selon les données du recensement de Statistique Canada, la population des personnes ayant fréquenté l'université et ayant plus de 15 ans (N) au Canada était de l'ordre de 1 571 140 personnes dont 566 345 (36 %) faisant partie des « minorités visibles<sup>25</sup> ». Pour ce qui est du Québec, cette population était de 370 350 dont 85 360 (23 %) faisaient partie des « minorités visibles » (voir le Tableau 1).

Tout d'abord, l'on remarque que la part de la population faisant partie des minorités visibles (personnes racisées) au Québec (23 %) est moins importante si on fait une comparaison avec le Canada dans son ensemble (36 %). Pour autant, ce

<sup>23</sup> Pour rappel, la terminologie de Statistique Canada est, ici, reprise. Voir la note se trouvant dans les définitions.

<sup>24</sup> Un écart a été observé au sein des données de l'ordre de 5 unités. Par exemple, si l'on additionne le total de la population des minorités visibles avec le total de la population des personnes qui ne sont « pas une minorité visible », l'on obtient 1 571 145. Il y a donc un écart de 5 unités. Cet écart a parfois été observé dans d'autres données (voir les tableaux suivants) à différents niveaux. Cela ne remet pourtant pas en question la fiabilité des données, considérant qu'elles ont été obtenues de Statistique Canada qui est un organisme fiable.

<sup>25</sup> Pour rappel, cet avis considère que la terminologie de « minorité visible » utilisée par Statistique Canada équivaut à celle de « personne racisée ». Sur ce point, voir plus haut dans la section 1.1.1. Les deux termes seront donc utilisés de manière interchangeable.

pourcentage est plus proche du poids démographique des personnes racisées (13 %) (Statistique Canada 2017c) au sein de la population québécoise. Par ailleurs, au sein du groupe des personnes ayant fréquenté l'université qui appartiennent à une « minorité visible » (85 360), les principaux groupes sont les suivants : Noir (29 %), Arabe (23 %), et Chinois<sup>26</sup> (13 %) (voir le Tableau 2).

---

<sup>26</sup> Pour rappel, pour Statistique Canada, le terme « minorité visible » renvoie aux personnes « qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche » (Statistique Canada 2017e). Pour autant, cela n'empêche pas Statistique Canada de faire une classification qui se base sur la couleur de peau des personnes (voir la page 18).

**TABLEAU 2 : POPULATION ÂGÉE DE 15 ANS ET PLUS DANS LES MÉNAGES PRIVÉS AYANT FRÉQUENTÉ UNE UNIVERSITÉ SELON LE GROUPE DE MINORITÉ VISIBLE AU QUÉBEC**

	Total – Sexe masculin et sexe féminin	Sexe masculin	Sexe féminin
Total – Minorités visibles et pas une minorité visible	370 350	155 850	214 495
Total de la population des minorités visibles	85 360	40 895	44 465
Sud-Asiatique	6 600	3 665	2 935
Chinois	11 390	4 710	6 680
Noir	25 165	11 990	13 175
Philippin	1 065	400	665
Latino-Américain	9 185	3 975	5 210
Arabe	19 875	10 600	9 275
Asiatique du Sud-Est	4 255	1 915	2 340
Asiatique occidental	3 950	1 835	2 115
Coréen	840	420	415
Japonais	455	185	265
Minorité visible, non incluse ailleurs.	710	290	420
Minorités visibles multiples	1 880	910	970
Pas une minorité visible	284 990	1 14 955	170 040

Source : données du recensement de 2016 commandées à Statistique Canada

La surreprésentation des personnes noires et racisées ayant fréquenté l'université peut s'expliquer, partiellement, par la présence d'une importante communauté étudiante internationale. Cette communauté – comptabilisée par Statistique Canada comme étant des « [résidentes et] résidents non permanents » – comptait, en 2016, pour seulement 6 % de la population des personnes ayant fréquenté une université québécoise dans sa globalité. Toutefois, 16,3 % des personnes ayant fréquenté l'université catégorisées comme « minorités visibles » étaient des résidentes non permanentes (par rapport à l'ensemble de la population totale de personnes ayant fréquenté l'université identifiées comme « minorité visible »). Cela veut donc dire qu'un nombre important des personnes (16,3 %) noires et racisées ayant fréquenté l'université sont des personnes faisant partie de la communauté étudiante internationale, mais elles restent loin de constituer une majorité écrasante.

L'analyse des données révèle aussi l'existence d'écart de revenus entre les personnes ayant fréquenté l'université qui sont noires et racisées (minorités visibles) et les personnes ayant fréquenté l'université qui ne sont « pas une minorité visible »<sup>27</sup>. D'autres variables (âge, sexe<sup>28</sup>, statut familial, statut d'immigration, plus haut diplôme obtenu) ont été mises en interaction avec la variable du revenu. Il en est ressorti que, de manière quasi systématique, quelle que soit la variable, les personnes ayant fréquenté l'université qui sont noires et racisées ont un revenu généralement moindre par rapport aux personnes qui ne sont pas une « minorité visible ». C'est ainsi que le revenu médian après impôts des personnes ayant fréquenté l'université s'identifiant comme minorités visibles (personnes noires et racisées) est de 16 800 \$ contre 21 400 \$ pour les personnes qui ne s'identifient pas comme une « minorité visible ». L'écart est encore plus important lorsque l'on voit le revenu moyen après impôt : il est de 21 980 \$ pour les personnes noires et racisées contre 29 120 \$ pour les personnes qui ne sont pas une minorité visible.

---

<sup>27</sup> Comme cela a été précisé dans la définition de Statistique Canada, il faut rappeler que la catégorie de personnes ayant répondu lors du recensement qu'elles n'étaient pas une minorité visible inclut aussi les personnes autochtones en plus des personnes qui se définissent comme « blanches ».

<sup>28</sup> À noter que le recensement de 2016 de Statistique Canada a recensé le « sexe » de la population et non le « genre ». Il faut préciser que l'on parle ici de sexe biologique.

**TABLEAU 3 : POPULATION ÂGÉE DE 15 ANS ET PLUS DANS LES MÉNAGES PRIVÉS AYANT FRÉQUENTÉ UNE UNIVERSITÉ SELON LE SEXE AU QUÉBEC**

	Total – Minorités visibles et pas une minorité visible	Total de la population des minorités visibles	Pas une minorité visible
Sexe masculin	155 850	40 895	114 955
Sexe féminin	214 495	44 465	170 040
Total – Sexe masculin et féminin	370 350	85 360	284 990

Source : données du recensement de 2016 commandées à Statistique Canada

**TABLEAU 4 : REVENU MOYEN ET MÉDIAN DE LA POPULATION QUÉBÉCOISE ÂGÉE DE 15 ANS ET PLUS DANS LES MÉNAGES PRIVÉS AYANT FRÉQUENTÉ UNE UNIVERSITÉ SELON LE SEXE ET LE GROUPE DE MINORITÉ VISIBLE**

	Revenu moyen après impôt (\$)			Revenu médian après impôts (\$)		
	Total – Minorités visibles et pas une minorité visible	Total de la population des minorités visibles	Pas une minorité visible	Total – Minorités visibles et pas une minorité visible	Total de la population des minorités visibles	Pas une minorité visible
Total – Sexe masculin et féminin	27 480	21 980	29 120	20 400	16 800	21 400
Sexe masculin	27 800	22 380	29 720	19 600	16 800	20 600
Sexe féminin	27 240	21 600	28 680	20 800	16 800	22 000

Source : données du recensement de 2016 commandées à Statistique Canada

Les statistiques issues des deux tableaux 3 et 4 indiquent qu'il n'y a pas une grande différence de revenu entre les personnes ayant fréquenté l'université de « sexe féminin » et celle de « sexe masculin »<sup>29</sup>. Cela peut sembler surprenant, surtout que les données statistiques pour la population générale indiquent plutôt l'existence d'un écart de rémunération entre les hommes et les femmes (Institut de la statistique du Québec 2022; Statistique Canada 2022). Par ailleurs, il faut noter que les personnes de « sexe féminin » et qui sont une « minorité visible » ont plus tendance à avoir un revenu plus faible que l'ensemble des groupes (personnes de « sexe masculin » qui sont une « minorité visible », personnes de « sexe masculin » qui ne sont pas une « minorité visible », personnes de « sexe féminin » qui ne sont pas une « minorité visible »), en particulier en ce qui concerne le revenu d'emploi<sup>30</sup>.

Plus globalement, il faut garder en tête que les données utilisées doivent, malgré tout, être interprétées avec prudence. Il y a deux raisons à cela : le statut d'immigration et le nombre de personnes ayant un revenu d'emploi. Si l'on regarde le revenu médian après impôts des personnes ayant fréquenté l'université catégorisées comme non-immigrantes et immigrantes et qui sont aussi une minorité visible, leur revenu est de 18 800 \$ contre 22 000 \$ pour les personnes ayant fréquenté l'université catégorisées comme non-immigrantes et immigrantes et qui ne sont pas une minorité visible. Pour ce qui est du revenu de la première catégorie, il est de l'ordre de 24 060 \$ contre 29 680 \$ pour la deuxième catégorie. L'écart reste donc relativement similaire, que cela soit pour le revenu médian après impôt ou le revenu moyen après impôt, même s'il n'en demeure pas moins important. C'est

---

<sup>29</sup> Il faut, tout de même, faire preuve de prudence avec les généralisations. Il y a des groupes de personnes ayant fréquenté l'université qui sont des minorités visibles et qui s'identifient au sexe féminin et dont le revenu est plus élevé en comparaison avec les personnes de sexe masculin du même groupe de minorité visible. Par exemple, pour les personnes noires, toujours selon les données du recensement, le revenu moyen après impôt est de 25 760 \$ pour les personnes de sexe féminin contre 24 780 \$ pour les personnes de sexe masculin. Un autre exemple : le revenu moyen après impôt des personnes coréennes de sexe féminin est de 20 300 \$ contre 14 900 \$ pour les personnes de sexe masculin.

<sup>30</sup> Le revenu d'emploi fait référence à « tous les revenus reçus sous forme de traitements, salaires et commissions d'un travail rémunéré ou le revenu net d'un travail autonome dans une entreprise agricole ou non agricole non constituée en société et/ou dans l'exercice d'une profession au cours de la période de référence » (Statistique Canada 2017a).



quand on prend en compte le statut migratoire que l'on réalise que les personnes qui ne sont pas résidentes permanentes (la communauté étudiante internationale ayant fréquenté l'université) ont des revenus beaucoup plus bas, creusant les écarts entre les revenus des personnes ayant fréquenté l'université qui sont une minorité visible et celles qui ne le sont pas. Ainsi, le revenu médian après impôt des personnes noires et racisées ayant fréquenté l'université qui sont résidentes temporaires (catégorisées par Statistique Canada comme « résident non permanent ») est de 5 040 \$ contre 18 800 \$ pour les personnes ayant fréquenté l'université qui sont non-immigrantes et immigrantes<sup>31</sup>. L'écart est encore plus substantiel lorsque l'on regarde le revenu après impôt moyen : il est de 10 920 \$ pour les personnes noires et racisées ayant fréquenté l'université qui sont résidentes non permanentes contre 24 060 \$ pour les personnes noires et racisées ayant fréquenté l'université qui résident de manière permanente au Québec.

Le fait que les personnes ayant fréquenté l'université qui sont résidentes temporaires ont des revenus plus faibles peut être partiellement expliqué par le fait que ces personnes sont moins nombreuses à travailler, en comparaison avec les personnes qui résident de manière permanente au Québec. En effet, les personnes racisées et noires qui sont résidentes non permanentes sont 7 415 (53 %) à avoir un revenu d'emploi sur un total de 13 960 personnes recensées. À titre de rappel, les personnes étudiantes internationales étaient, jusqu'en 2022 (Gouvernement du Canada 2022d), limitées dans le nombre d'heures qu'elles pouvaient travailler en dehors du campus universitaire (Gouvernement du Canada 2022d). De plus, elles ne peuvent venir au Canada sans qu'elles prouvent au préalable qu'elles ont les ressources financières nécessaires et suffisantes pour poursuivre leurs études – que cela soit leurs propres fonds ou ceux fournis par une personne tierce, comme un membre de leur famille (Gouvernement du Canada 2022b).

---

<sup>31</sup> Il y a une distinction entre les catégories des personnes « immigrantes », « non-immigrantes » et les personnes « résidentes non permanentes ». Voir plus haut dans les définitions générales.

Le deuxième effet de distorsion est attribuable au taux d'activité, soit le nombre de personnes ayant un revenu d'emploi. Ce ne sont pas toutes les personnes ayant fréquentées l'université qui ont un revenu d'emploi. Ainsi, 85 % des personnes recensées ont un revenu d'emploi. En outre, ce sont « seulement » 74 % des personnes ayant fréquenté l'université et s'identifiant comme « minorité visible » qui ont un revenu d'emploi contre 89 % des personnes ayant fréquenté l'université qui ne sont pas une minorité visible. Le plus faible nombre de personnes ayant fréquenté l'université qui s'identifient comme « minorité visible » et qui travaillent pourrait en partie expliquer pourquoi les revenus de ce groupe sont plus faibles par rapport au groupe de personnes ayant fréquenté l'université qui ne sont pas une minorité visible.

Comment expliquer ces écarts de revenus entre personnes noires et racisées ayant fréquenté l'université et celles qui ne sont pas une minorité visible ? Ces écarts de revenus indiquent l'existence potentielle de mécanismes d'exclusion, que cela soit au niveau de l'embauche (Eid 2012) – possiblement au niveau de l'attribution des contrats universitaires, par exemple, pour les postes d'auxiliaires –, au niveau de la rémunération (Armony 2018; The Conference Board of Canada 2017), ou encore par rapport à l'attribution des bourses<sup>32</sup>. De plus, les restrictions spécifiques en termes d'heures travaillées en dehors du campus pour les personnes étudiantes

---

<sup>32</sup> Si l'on regarde spécifiquement les revenus des personnes ayant fréquenté l'université et dont le plus haut diplôme est un doctorat ou une maîtrise – donc, possiblement, des personnes qui étaient dans le milieu de la recherche lors du recensement de 2016 –, il en ressort que l'écart de revenu entre le groupe des personnes identifiées comme « minorités visibles » et celui des personnes qui ne sont pas une minorité visible est assez conséquent si l'on compare avec l'ensemble des groupes populationnels. Ainsi, par exemple, le revenu médian après impôt des personnes ayant fréquenté l'université qui sont une minorité visible et qui ont déjà acquis un doctorat est de 27 600 \$ contre 43 200 \$ pour les personnes qui ne sont pas une minorité visible. Pour le revenu moyen après impôt, il est de 37 080 \$ pour le groupe des minorités visibles contre 48 880 \$ pour les personnes qui ne le sont pas. Une explication possible de ces écarts pourrait être que les personnes qui ne sont pas une minorité visible auraient plus de chances d'obtenir une bourse ou des contrats d'auxiliaariat. Néanmoins, il faut aussi se rappeler que les personnes étudiantes internationales ne sont pas toutes admissibles pour de nombreuses bourses universitaires et gouvernementales. Par exemple, pour soumettre une demande de bourse pour le doctorat auprès du Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH), il faut être une personne citoyenne, résidente permanente ou réfugiée – ce qui exclut *de facto* les personnes étudiantes internationales (Conseil de recherches en sciences humaines 2022).

internationales les empêchent d'augmenter leur revenu. Toutefois, il se peut que d'autres facteurs soient à prendre en compte, comme l'explique Victor Armony, professeur de sociologie et membre de l'Observatoire des diasporas. Bien que son rapport porte sur la population des hommes racisés et femmes racisées, son analyse n'en demeure pas moins pertinente :

L'explication n'est pas toujours ou nécessairement celle du sexisme ou du racisme (ou de l'âgisme) qui seraient à l'origine de comportements délibérés. Bien sûr, l'explication ne réside pas, non plus, dans un supposé manque généralisé de talent, d'effort ou de mérite au sein des populations désavantagées. En revanche, il va de soi que les groupes issus de l'immigration peuvent accuser des retards dans leur intégration socioéconomique en raison de facteurs linguistiques, culturels ou professionnels qui affectent négativement leurs chances. (Armony 2018, 10)

Par ailleurs, les mécanismes d'exclusion peuvent être présents au sein du milieu universitaire, mais débordent de ce dernier. En effet, les enjeux en lien avec l'embauche et la rémunération des personnes noires et racisées ne sont pas spécifiques aux personnes étudiantes, ce sont des enjeux qui concernent l'ensemble des personnes noires et racisées au Québec. Il se peut, en fin de compte, que les données sur le revenu obtenues soient plus révélatrices de l'existence d'un racisme systémique qui dépasse le seul cadre universitaire. Cet aspect ne sera, d'ailleurs, pas traité dans le présent avis, n'étant pas l'objet de ce dernier.

Dans un autre ordre d'idées, il est aussi possible d'amener d'autres éléments pour compléter ce portrait statistique qui a été brossé. C'est ainsi que l'Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant (UTILE) (2022) a produit une analyse se basant sur les données d'un sondage qui a été diffusé auprès de 1 375 personnes étudiantes noires et racisées (représentant, selon l'UTILE, 14 % de la population étudiante noire et racisée au Québec, au moment de la réalisation du sondage). Les données recueillies révèlent que les personnes étudiantes locataires noires et racisées de cet échantillon (soit 1 072 personnes étudiantes) avaient tendance à payer un loyer médian plus élevé, à occuper de plus petits logements, et à avoir un taux d'effort (part du revenu consacrée au loyer) plus élevé que les personnes étudiantes ne faisant pas partie d'une communauté visible. Il a aussi été mentionné

que les personnes étudiantes noires et racisées étaient plus nombreuses à avoir perçu et/ou vécu de la discrimination lors de la signature du bail<sup>33</sup>. En somme, ces éléments sur le logement vont dans le sens des données de Statistique Canada, soit le fait que les personnes étudiantes noires et racisées semblent faire face à des enjeux systémiques liés à l'inclusion socioéconomique et à la discrimination qui vont au-delà du simple cadre universitaire.

En résumé, les données obtenues permettent d'avoir un portrait statistique partiel de la population étudiante étudiée, mais ne peuvent pas rendre compte du cheminement universitaire actuel des personnes étudiantes et, encore moins, de leurs trajectoires de vie qui pourraient aussi expliquer les écarts de revenus observés. Ceci est une limite non négligeable des données quantitatives qu'il faut pallier avec des données plus qualitatives. Il faut donc faire preuve de prudence dans la manière avec laquelle les données sont interprétées et analysées. Enfin, le fait que les données actuellement disponibles sur la communauté étudiante noire et racisée du Québec soient insuffisantes et partielles amène à l'idée qu'il serait nécessaire d'en produire et de les rendre accessibles.

### **Recommandation 1**

Que les universités québécoises, les instances fédérales et provinciales collectent sur une base d'auto-déclaration et rendent publiques des données sur les personnes étudiantes noires et racisées.

---

<sup>33</sup> Dans la recherche d'UTILE, il est possible de voir que les écarts sont marginaux entre la population étudiante noire et racisée et la population étudiante totale de la recherche. Pour autant, les enjeux de logement demeurent un facteur aggravant pour la population étudiante noire et racisée, au même titre que la population générale.

## **2. Les expériences, barrières et défis auxquels fait face la communauté étudiante noire et racisée**

Cette section portera sur les expériences et défis rencontrés par les personnes étudiantes noires et racisées étudiant et travaillant au sein du milieu universitaire québécois. Elle consiste principalement en une revue de la littérature pertinente appuyée par les témoignages obtenus par le biais de groupes de discussion et d'entrevues individuelles. Par ailleurs, des solutions et recommandations seront aussi présentées au fur et à mesure, à la lumière des données recueillies.

### **2.1. MISE AU POINT MÉTHODOLOGIQUE SUR LES GROUPES DE DISCUSSION ET LES ENTREVUES INDIVIDUELLES**

Les groupes de discussion et les entrevues individuelles ont été organisés par l'UEQ avec l'aide d'associations étudiantes qui sont membres de cette dernière. Ces groupes de discussion et entrevues individuelles ont permis de recueillir des témoignages ainsi que des idées d'activité et de solutions à mettre en place. Pour ce qui est du déroulement des groupes de discussion, les questions posées étaient centrées autour de deux axes principaux : les expériences de racisme et de discrimination vécues par les personnes étudiantes noires et racisées, et les idées de solutions aux enjeux d'équité, de diversité et d'inclusion. Pour ce qui est des entrevues, la même structure et les mêmes questions ont été posées.

Le choix des groupes de discussion comme méthode de collecte des données s'explique par le fait qu'elle permet d'obtenir plus facilement un nombre conséquent de témoignages. Pour ce qui est des entrevues individuelles, ce choix s'est imposé lorsqu'il n'était pas possible – par manque de disponibilité – d'avoir un groupe de personnes. Pour les entrevues, l'idée était de donner la possibilité aux personnes participantes de partager leurs expériences. Pour les groupes de discussion, il y avait une volonté de permettre aux personnes participantes de partager collectivement leurs expériences, créant une forme de mise en résonance collective. Faire appel à des témoignages permet de rendre compte du vécu et des expériences des

personnes, amenant une perspective différente qui va compléter la littérature scientifique ou la renforcer.

Bien évidemment, cette méthode a aussi des limites. Tout d’abord, la question de la représentativité de notre échantillon se pose. En effet, nous avons eu 10 personnes participantes. Il est donc difficile de dire que notre échantillon est représentatif de l’ensemble des personnes étudiantes noires et racisées. En outre, un autre écueil, spécifique aux groupes de discussion, est qu’il y a toujours le risque que les personnes se valident et s’alimentent entre elles, ce qui amène à ce que la discussion prenne un certain angle ou que certains aspects ou enjeux discutés ne soient traités selon un certain biais. Par ailleurs, il se peut aussi qu’il y ait eu un biais de confirmation à cause du profil des personnes ayant participé aux groupes de discussion. En effet, les personnes étudiantes ont été invitées à participer à une rencontre portant sur les enjeux en lien avec l’ÉDI et, ce faisant, les personnes ayant vu ou vécu des situations de discrimination et de racisme pourraient être donc plus enclines à participer. Cela fait en sorte que les personnes ayant une expérience différente – les personnes ayant une expérience positive, les personnes n’ayant pas vu ou vécu de racisme et de discrimination et les personnes ayant l’impression que les enjeux « raciaux » sont inexistantes – n’ont peut-être pas pu participer aux groupes de discussion, ayant l’impression que cet espace n’était pas adéquat pour partager leur vécu.

Pour ce qui est des entrevues individuelles, les personnes contactées pour les entrevues étaient intéressées par l’enjeu du racisme et de la discrimination au sein du milieu universitaire. Cela a potentiellement généré un biais dans le type de réponses obtenues aux questions posées, car les personnes participant à la recherche sont des personnes ayant exprimé un intérêt à participer à cette dernière et qui avaient la disponibilité pour le faire. Cela veut dire que ces personnes avaient, potentiellement, des idées déjà formées sur les enjeux raciaux au sein de l’université. Par ailleurs, cela induit aussi que les témoignages de personnes n’ayant pas d’avis ou de positionnement par rapport à ces enjeux n’ont pas forcément pu être rapportés.

Toutefois, il faut noter que les réponses et perspectives sur le racisme et la discrimination obtenues grâce aux entrevues étaient différentes.

Pour contrer l'ensemble de ces enjeux relatifs aux groupes de discussion et aux entrevues, les témoignages sélectionnés sont ceux dans lesquels les personnes participantes ont rendu compte de choses qu'elles ont vues ou directement vécues. Les témoignages faisant part d'impression ou de ressenti ont été évités pour ne pas tomber dans des discours qui seraient trop subjectifs.

C'est pour ces différentes raisons qu'il faut être faire preuve de prudence dans l'interprétation et la généralisation des données obtenues. Effectivement, les données obtenues par le biais de cet avis ne sont pas représentatives de l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées qui se trouvent dans le milieu universitaire québécois. Pour autant, rapporter ces témoignages est important, car cela permet de donner une voix à une dimension qui peut être, certes, vue comme étant négative, mais qui n'en demeure pas moins cruciale et qui n'est pas forcément toujours traitée dans les documents institutionnels des universités<sup>34</sup> et des organismes publics et parapublics. Enfin, ces témoignages ont, aussi, d'autres fonctions : appuyer des éléments qui ont été recensés au sein de la littérature, et illustrer les enjeux vécus et observés par les personnes étudiantes noires et racisées.

## 2.2. ENJEUX INTERPERSONNELS ET RELATIONNELS

### 2.2.1 Relations entre personnes étudiantes

La littérature mentionne l'existence d'une division (frontière) entre les personnes étudiantes du groupe majoritaire (personnes blanches, québécoises, francophones)

---

<sup>34</sup> À noter que des universités québécoises ont essayé de rendre compte des expériences des personnes étudiantes noires et racisées. On peut citer le plan d'action portant sur le racisme anti-noir de l'Université McGill (2020) ou encore le rapport de Marie Mc Andrew (2020) pour le compte de l'UdeM, faisant un état des lieux des enjeux en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion au sein de l'université.

et les personnes étudiantes noires et racisées<sup>35</sup>. Plusieurs travaux ayant lieu dans le milieu postsecondaire au Québec et en dehors pointent vers cela (Caxaj, Chau, et Parkins 2021; Darchinian et Magnan 2020; Foster 2005; Kamanzi et Collins 2021; Magnan et al. 2021; Valade 2020; Wilson-Forsberg et al. 2020). Comme expliquent la professeure de l'Université de Montréal (UdeM) Marie-Odile Magnan et ses collègues dans leur recherche qui a porté sur des personnes étudiantes racisées,

Lorsqu'elles parlaient de leurs expériences universitaires, les personnes étudiantes pointaient aussi vers une frontière et des relations de pouvoir qui amènent à des processus d'infériorisation entre les personnes québécoises qu'elles considèrent blanches et les autres [processus où les personnes québécoises blanches inférioriseraient les autres]<sup>36</sup>. (Magnan et al. 2021, 8)

En effet, l'existence de frontières découle de la perception, de la part des personnes étudiantes noires et racisées, qu'il y a des « préjugés du groupe majoritaire » (Valade 2020, 56) envers les personnes noires et racisées qui « sentent qu'on les considère inférieures et que c'est la raison pour laquelle les [Blanches et les] Blancs restent entre Blancs [et Blanches] » (Valade 2020, 56).

Une autre explication de cette division serait aussi à trouver du côté des personnes blanches elles-mêmes qui déploieraient des stratégies pour éviter les personnes noires et racisées. En effet, dans l'étude de la professeure à l'Université de Tufts Natasha K. Warikoo sur les pratiques inclusives des universités d'élite aux États-Unis et au Royaume-Uni, il est ressorti que les personnes étudiantes blanches américaines de son étude avaient peur d'être identifiées comme étant racistes (Warikoo 2016, 117-24). En l'occurrence,

pour de nombreuses personnes étudiantes blanches aborder les significations culturelles de la race et du racisme dans les États-Unis contemporains était lourd de culpabilité, d'émotions contradictoires et de malentendus. Outre l'impératif moral de ne pas être raciste, être une élite aux États-Unis signifie avoir

---

<sup>35</sup> Pour nuancer, si l'on se base sur le rapport de Marie Mc Andrew (2020), il semble que les relations entre personnes étudiantes blanches et personnes étudiantes noires et racisées soient globalement harmonieuses (Mc Andrew 2020, 48). Certes, ce rapport se concentre sur l'Université de Montréal, mais il peut servir d'indicateur.

<sup>36</sup> Traduction libre de l'anglais.



une familiarité avec un éventail de répertoires culturels et être résolument antiraciste<sup>37</sup>. (Warikoo 2016, 121)

Donc, cette peur ou anxiété de se faire catégoriser comme raciste pourrait aller jusqu'au point de pousser les personnes blanches à éviter les personnes racisées pour ne pas être confrontées dans leurs valeurs (Goff, Steele, et Davies 2008; Warikoo 2016, 113-24).

Plus largement, ces divisions entre groupes renvoient à l'existence de « frontières ethniques » (Juteau 2015, 23-29; Magnan et al 2021, 8-9). Par frontières ethniques, Danièle Juteau, professeure émérite en sociologie, entend « des lignes de démarcation qui impliquent un certain cloisonnement social, des systèmes distincts de relations sociales et des mécanismes destinés à les maintenir » (Juteau 2015, 23). Elle explique aussi que, même s'il y a eu une redéfinition des frontières ethniques et nationales au Québec pour qu'elles soient plus inclusives (Juteau 2019, 91-101), il n'en demeure pas moins que des effets d'exclusion persistent : « L'expression "Québécois [ou Québécoise] de souche" signale la persistance des frontières entre différents groupes de [Québécoises et de] Québécois. Nous sommes tous [Québécoises et] Québécois, mais [certaines et] certains [Québécoises et] Québécois le sont plus que d'autres » (Juteau 2015, 98).

L'existence d'une division entre les personnes du groupe majoritaire et les personnes noires et racisées est aussi confirmée par les témoignages des personnes étudiantes ayant participé aux groupes de discussion. De plus, les témoignages relèvent aussi l'existence de tensions au sein des groupes de personnes étudiantes noires et racisées eux-mêmes. Même si cette division est peut-être subtile, elle n'en demeure pas moins qu'elle est présente. En effet, elle devient particulièrement visible, par exemple, lorsqu'il s'agit de faire les travaux en équipe :

« pour ma part je dirais que, à chaque fois que c'est des environnements qui sont [claquement de langue] en fait qui

---

<sup>37</sup> Traduction libre de l'anglais.

demandent du travail d'équipe, et qui enlèvent un peu la responsabilité du prof, à [nom de l'université] c'est compliqué. L'expérience que j'ai eue là, à [nom de l'université] c'est vraiment, selon moi, divisé [blanches et] blancs Quebs [Québécoises et Québécois], [étudiantes internationales et] étudiants internationaux, et t'as les [Françaises et] Français qui se mélangent un peu, qui peuvent aller partout parce qu'ils ont les codes internationaux et parce que bah avec les [Québécoises et les Québécois] il y a l'histoire et tout ça. Et tout ce qui est travail d'équipe je dirais que c'est moins l'expérience que j'ai eue par rapport aux profs, mais avec d'autres personnes. Les gens qui assument que tu travailles pas bien, ou que vu que tu as étudié ailleurs t'es pas intelligent [...]. Pis comme moi j'ai fait mes études ici, mais je suis né à [autre pays] puis j'ai un accent [...] fait que les gens savent pas trop j'appartiens à quel groupe, puis à [nom de l'université] tu vois l'attitude des gens changer avec toi genre ».

Allant dans le même sens, une autre personne explique :

« Comme quand elle [une autre participante] a observé que les gens ont tendance à se mettre souvent en groupes [selon] leurs origines. Et, dans ces situations-là, si tu n'as pas des personnes que tu connais de ton origine, dans ta classe, tu finis souvent par te retrouver seul-e, et dans ce contexte moi j'avais un cours de projet de session et je me suis retrouvée avec des [Blanches et des] Blancs, des Québécois, quatre Québécois, et j'ai aussi observé cette tendance que quand tu [une personne racisée] parles, c'est très facile qu'on t'ignore. Il peut même continuer sur [son] propos comme si tu n'avais rien dit. Et c'est parfois très frustrant et ça, ça peut commencer à influencer la confiance en toi que tu as – est-ce que j'ai dit des choses insensées –, c'est aussi un fait ».

Un autre enjeu dans les relations entre personnes étudiantes blanches et les personnes étudiantes noires et racisées est la question de la valorisation des personnes noires et racisées et de leurs savoirs. L'idée que les savoirs des personnes étudiantes racisées ne sont pas valorisés ou pris en compte au sein de l'univers académique n'est pas nouvelle, ayant déjà été documentée par Dolores Delgado Bernal, professeure à l'Université de Columbia en éducation, dans le milieu scolaire (Bernal 2002). En fait, il y a un lien à faire ici avec la représentation des personnes étudiantes noires comme étant « sous-performantes », n'ayant pas les capacités et les savoirs requis pour bien réussir au niveau académique (Wilson-Forsberg et al. 2020, 700-01). Plus globalement, ce sentiment de dévaluation entre en résonance avec les observations faites par le professeur émérite John W. Berry (2006). En effet, il semble qu'il peut éventuellement y avoir, pour certaines personnes

au Québec, une hiérarchie implicite entre des groupes qui sont « plus valorisés » que d'autres qui sont « moins valorisés » (Berry 2006, 726). Cette hiérarchisation aurait pour cause le fait que « la majorité francophone au Québec se sent plus menacée par les groupes minoritaires que le groupe majoritaire dans le reste du Canada [comprendre le groupe majoritaire anglophone] »<sup>38</sup> (Darchinian et Magnan 2020, 51). Cela pourrait s'expliquer, en partie, par le fait que les personnes québécoises sont dans une « situation fragile de seule province francophone du Canada anglophone qui les aurait conduites à rechercher une identité québécoise aux points forts exclusifs [*exclusive strengths*], renforçant ainsi les relations existantes avec l'altérité [*otherness*] »<sup>39</sup> (Darchinian, Magnan, et Soares 2021, 53). Cependant, cela ne veut pas dire pour autant que le Québec est plus raciste ou xénophobe que le reste du Canada : il est plus pertinent de noter que la position spécifique du Québec vient avec son lot d'enjeux en termes de construction identitaire.

En outre, ce manque de valorisation des personnes noires et racisées – renvoyant à une hiérarchisation implicite – peut, possiblement, indiquer l'existence de « racisme voilé » (*covert racism*). Ce concept renvoie à l'idée d'un racisme qui serait « caché; secret, déguisé, insidieux; ou dissimulé » (Coates 2011, 1). Il est aussi « subtil dans sa mise en place, [et] apparaît souvent caché par des normes d'association, d'affiliation, de l'appartenance à un groupe et/ou d'identité » (Coates 2011, 2). Bien évidemment, il est difficile d'affirmer dur comme fer que la division entre groupes découle uniquement du racisme. Il se peut qu'il y ait des biais inconscients négatifs de la part des personnes blanches envers les personnes racisées, mais aussi entre les personnes racisées elles-mêmes (Banaji, Fiske, et Massey 2021, 10-11; Milkman, Akinola, et Chugh 2015, 1704; Nosek, Banaji, et Greenwald 2002; Sue et al. 2007, 284).

---

<sup>38</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>39</sup> Traduction libre de l'anglais.

Par rapport au sentiment de dévalorisation, l'une des personnes participantes a rapporté l'expérience suivante :

« et je me suis retrouvée dans un groupe, c'est des groupes aléatoires du coup, et on était trois, j'étais moi, j'étais africaine, j'étais avec un Québécois blanc typique et aussi un Québécois mais avec des origines hispaniques. Et ce qui s'est passé pendant qu'on travaillait (souffle pour exprimer une émotion) je mets de côté le fait que, souvent ils avaient des commentaires assez misogynes, mais ça c'est autre chose, mais ce qui s'est passé, en cours de séance, on devait rendre un travail en équipe, c'est que je voulais vraiment [donner] mon point de vue, par rapport à ce qu'ils avaient écrit dans le travail, parce que je voulais voir certaines questions avec eux, et j'ai eu comme retour du Québécois que "ici on ne fait pas les choses comme chez vous". Et c'est quelque chose, son camarade il l'a genre je l'ai très mal pris, mais sur le coup je me suis dit on avait pas le temps on devait rendre un devoir, je suis juste passée à autre chose et on a continué pour finir pour rendre le travail. Mais après coup, une fois qu'on a fini de rendre le travail, bizarrement, cela m'a quand même assez étonnée, son camarade il lui a dit ce que tu as dit tout à l'heure à [nom de la participante] c'est déplacé. »

À terme, tous ces éléments mis ensemble pointent vers la nécessité de travailler sur le contact interculturel ainsi que sur le racisme qui peut parfois être subtil ou même inconscient à cause des biais dont les individus sont porteurs. Cela pourrait, par exemple, prendre la forme de formations, d'ateliers, ou encore de programmes centrés sur l'inclusion de la diversité (comme les programmes de jumelage entre personnes étudiantes internationales et personnes étudiantes non internationales). En fait, il n'est pas question ici d'incriminer un groupe en particulier, mais plus de relever la nécessité de travailler sur les relations interethniques et interculturelles. Les témoignages relevés indiquent une méconnaissance de la part des personnes étudiantes blanches des expériences des personnes noires et racisées, mais aussi d'autres cultures pour les personnes spécifiquement immigrantes ou étudiantes internationales. Ceci va, d'ailleurs, dans le sens de certaines recherches qui avancent qu'une « meilleure compréhension interraciale se développe lorsque les personnes étudiantes affrontent la race plutôt que de l'ignorer, et lorsque les

minorités ont le sentiment d’être des membres importants du groupe »<sup>40</sup> (Warikoo 2016, 198).

Ce manque de sensibilité pourrait, éventuellement, traduire le fait que les personnes blanches étudiantes avec lesquelles les personnes participantes noires et racisées ont interagi n’ont pas su faire preuve de réflexivité par rapport à leur positionnement comme personnes blanches faisant partie du groupe majoritaire (Foster 2005, 498), ce qui peut éventuellement renvoyer à une forme d’ignorance de leurs privilèges<sup>41</sup> (Bhopal 2018; Caxaj, Chau, et Parkins 2021; McIntosh 1998). En effet,

les pratiques et l’identité blanches de la blancheur bénéficient d’un certain type de privilège qui domine tous les autres, dans lequel les privilèges associés à la blancheur ne sont accessibles qu’aux groupes blancs qui opèrent dans ces espaces – souvent au détriment des groupes non blancs<sup>42</sup>. (Bhopal 2018, 25)

Conséquemment, il se peut que les personnes étudiantes blanches se sentent confrontées dans leur positionnement (Bilge 2020; Caxaj, Chau, et Parkins 2021, 513-14; Warikoo 2016, 113-24).

### Rappel de position 1

Que les universités québécoises offrent à la communauté étudiante internationale de la formation sur l’histoire, les mœurs et les pratiques

---

<sup>40</sup> Traduction libre de l’anglais.

<sup>41</sup> Pour comprendre ce que l’on veut dire par « privilèges des personnes blanches », Kalwant Bhopal, professeure à l’Université de Birmingham, propose une définition intéressante : « La blancheur comme propriété est définie comme les privilèges conférés aux [Blanches individuelles et collectives et] Blancs individuels et collectifs par le biais de structures institutionnelles et [d’actrices et] d’acteurs (non) [conscientes et] conscients. Le privilège blanc, qui est l’expression de la blancheur par le maintien du pouvoir, des ressources, des honneurs et des systèmes de soutien par le biais de structures et de formelles et informelles, est entretenu, et souvent occulté, par les rationalisations des [Blanches et] Blancs qui utilisent des catégorisations larges (souvent racistes) des personnes de couleur et d’un manque de sensibilité culturelle. Le privilège blanc se manifeste par les actions des personnes et les procédures structurelles existantes, qui propagent l’inégalité des résultats pour les personnes de couleur » (Bhopal 2018, 19). Cette note de bas de page est une traduction libre de l’anglais.

<sup>42</sup> Traduction libre de l’anglais.

culturelles québécoises et canadiennes ainsi que sur celles des peuples autochtones afin de favoriser son processus d'inclusion culturelle, et ce, avant de commencer la première session ou au tout début de celle-ci.

*Adopté : [CAUCUS-032-04-08]*

### **Rappel de position 2**

Que les universités québécoises se dotent de stratégies claires et spécifiques afin de lutter contre le racisme et contre le racisme systémique sur leurs campus.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-33]*

### **Rappel de position 3**

Que la communauté universitaire québécoise soit formée aux enjeux d'équité, de diversité et d'inclusion, notamment sur l'utilisation d'un langage et d'une expression inclusifs.

*Adopté : [CAUCUS-030-04-05]*

### **Recommandation 2**

Que les universités québécoises mettent en place et incitent le fait de suivre des formations et des ateliers sur le racisme, le dialogue interculturel et les biais inconscients pour l'ensemble des personnes étudiantes inscrites en leur sein.

#### ***2.2.2. Relations des personnes étudiantes avec les personnes enseignantes***

La littérature rendant compte des expériences des personnes étudiantes noires et racisées – mais aussi autochtones (Bailey 2016) – indique aussi qu'il peut y avoir des relations difficiles entre les personnes étudiantes noires et racisées et le personnel enseignant. Il est ainsi mentionné qu'il peut y avoir des commentaires désagréables ou dévalorisants de la part du personnel enseignant, voire des blagues déplacées en lien avec la couleur de peau de la personne étudiante (Caxaj, Chau, et Parkins 2021; Foster 2005; Magnan et al. 2021; Sue et al. 2009; Yosso et al. 2010). Le professeur en anthropologie de l'Université du Texas Kevin Michael Foster, dans son étude sur les personnes étudiantes noires dans une université américaine, considère que, pour les personnes étudiantes noires, « [les] interactions les plus poignantes et les plus durables sont celles qui impliquent de subtils affronts et des actes malavisés – de la part du personnel enseignant, des camarades de classe, des personnes aides-résidentes, des personnes conseillères pédagogiques ou d'autres personnes de la communauté universitaire – ce qui conduit à l'aliénation des

personnes étudiantes noires »<sup>43</sup> (Foster 2005, 498). La « subtilité » de ces expériences renvoie à l'idée, bien documentée, que les personnes étudiantes noires et racisées font face à des micro-agressions.

Les micro-agressions raciales peuvent être définies comme étant « des indignités verbales, comportementales et environnementales quotidiennes, brèves et banales, intentionnelles ou non, qui communiquent à la personne ou au groupe cible des insultes et des affronts raciaux hostiles, dérogatoires ou négatifs »<sup>44</sup> (Sue et al. 2007, 273-74). L'existence de ces micro-agressions dans le milieu universitaire, provenant de personnes enseignantes, du personnel, ou encore des personnes étudiantes, a bien été documentée par une littérature abondante (Magnan et al. 2021; Sue et al. 2009; Valade 2020, 59; Yosso et al. 2009, 674). Elles peuvent aussi prendre plusieurs formes, que cela soit à travers des « blagues racistes » (Magnan et al. 2021, 10; Yosso et al. 2009, 669-72) ou des micro-agressions interpersonnelles (Yosso et al. 2009, 667-69). À terme, ces micro-agressions, agrégées à d'autres éléments, finissent par avoir un impact sur le parcours des personnes étudiantes (Valade 2020, 103).

Même si cela n'a pas été nommé comme tel, plusieurs personnes étudiantes noires et racisées ayant participé à nos groupes de discussion ont mentionné, dans le contexte de leurs interactions avec des personnes du corps enseignant – qui, il faut le rappeler, n'est pas juste « blanc » –, le fait qu'elles avaient subi ou observé des commentaires ou des remarques dévalorisantes, voire des comportements intrusifs<sup>45</sup>, de la part de personnes enseignantes. À cet égard, l'une des personnes étudiantes nous a partagé son expérience :

« Mais dès la prépa [propédeutique obligatoire pour les personnes étudiantes internationales], il y avait un de mes profs qui avait dit que (silence réflexif) c'était un prof de chimie

---

<sup>43</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>44</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>45</sup> Une étudiante noire a, par exemple, mentionné qu'un enseignant blanc a tenté, pour un exercice dans le cadre d'un cours, de prendre l'un de ses cheveux.

et il avait dit qu'être noir, la couleur de peau noire, c'était ...une muta- en gros il voulait dire que les Noirs c'était des mutants, et du coup on était en mode "qu'est-ce que vous voulez dire par là ?". Bref, il a essayé de patiner un peu sur la chose pour essayer d'expliquer ce qu'il voulait dire par là. »

Ce témoignage rend compte d'un malaise double : malaise ressenti par le professeur, qui est blanc, dans la manière avec laquelle il a voulu parler des personnes dont la couleur de peau est noire et malaise chez la personne nous ayant rapporté son témoignage. Pour la personne étudiante, ce malaise rendait compte de son sentiment d'avoir été indirectement « dévaluée », étant une personne dont la couleur de peau est noire. Cette situation de malaise générée par le fait de ne pas savoir comment nommer les personnes racisées par une personne enseignante blanche fait écho à une situation similaire rapportée par l'une des personnes répondantes à Magnan et ses collègues : « le professeur ne sait pas comment se référer aux personnes étudiantes racisées en évitant de faire référence à la race par l'utilisation de l'euphémisme afro-américain, il parvient tout de même à faire en sorte que la personne étudiante se sente exclue »<sup>46</sup> (Magnan et al. 2021, 9). Plus largement, ce genre de situation met en lumière toute la difficulté qu'il y a à avoir des discussions (difficiles) autour des enjeux raciaux, notamment pour le corps enseignant (Sue et al. 2009, 188), mais aussi pour les personnes étudiantes (Wariko 2016, 117-24).

Allant dans le même sens, une autre personne étudiante rapporte une expérience similaire :

« Et là-bas c'est comme, c'est un peu plus, il n'y a pas beaucoup de, de culture, comme, ici à [nom de l'université] on retrouve tout le monde, les [Africaines et les] Africains, les Arabes, etc. Et, un jour en cours d'un cours de mathématique, il [un étudiant noir] demande au professeur "est-ce que vous pouvez me dire combien c'est quoi?" Et elle lui dit "ha ouais vous les étudiants internationaux vous attendez seulement les réponses, vous êtes incapables de travailler". Genre, alors que, on était genre trois au premier banc qui euh travaillaient à dans tous ces cours et à chaque fois on lui posait des questions. En fait, on faisait tous les exercices qu'elle voulait. »

---

<sup>46</sup> Traduction libre de l'anglais.



La professeure, qui est blanche, semble avoir une préconception négative quant à la performance académique des personnes étudiantes internationales<sup>47</sup>. Pourtant, comme le relève la personne étudiante répondante, cette préconception est fautive, considérant sa propre implication et celle de ses collègues. Le sous-texte ressortant de cette interaction est que la professeure aurait attribué un certain niveau d'intelligence qui serait plus « bas » à la personne étudiante noire – ce qui rejoint la préconception relevée plus haut voulant que les personnes racisées, en particulier noires, soient considérées comme sous-performantes (Wilson-Forsberg et al. 2020, 700-701). Il est donc possible ici de déceler une forme d'« attribution de l'intelligence »<sup>48</sup>. Ce concept fait référence aux « micro-agressions raciales dans lesquelles les personnes blanches attribuent un degré particulier d'intelligence aux personnes étudiantes de couleur »<sup>49</sup> (Sue et al. 2009, 186) – mais il serait important d'ajouter qu'une telle dynamique pourrait aussi exister entre les personnes noires et racisées (voir le paragraphe plus bas). Conséquemment, le commentaire de la personne enseignante pourrait être catégorisé comme étant une micro-agression (Foster 2005, 498; Magnan et al. 2021; Pérez Huber et Solorzano 2015; Solorzano, Ceja, et Yosso 2000; Sue et al. 2007; Yosso et al. 2010).

Ces micro-agressions, qui ont essentiellement eu lieu avec un personnel enseignant blanc dans les témoignages recueillis, sont à mettre en résonance avec un sentiment plus large que les personnes étudiantes ont rapporté, à savoir qu'elles ont eu l'impression d'être traitées de manière inéquitable sur la base de leur couleur de peau. Ainsi, la personne ayant rapporté l'histoire du professeur embarrassé indique aussi qu'elle avait remarqué que le professeur en question « était beaucoup plus strict justement avec les personnes issues d'une minorité, que ce soit enfin "les minorités culturelles " aussi parce que ce n'est pas juste nous [Noires et] Noirs, c'est vraiment genre les Arabes, ce genre de personnes là ».

---

<sup>47</sup> On fait ici référence aux personnes racisées.

<sup>48</sup> À noter que ce terme est une traduction depuis l'anglais. L'expression a été prise de l'article de Sue et al. (2009).

<sup>49</sup> Traduction libre de l'anglais.

Une autre personne étudiante exprime aussi un sentiment similaire dans le traitement de la part d'une personne enseignante :

« J'avais un cours de [nom de la matière] où le prof corrige nos copies. Après il nous dit "bon venez me poser vos questions si jamais vous en avez ". Et je vous jure, j'regarde la correction du prof puis y a des trucs qui font pas de sens pour moi ou j'trouve qu'il a été trop sévère, et devant moi y a une[étudiante blanche]. Puis je sais pas, elle chiale ou je crois qu'elle pleure *legit* devant le prof, puis elle comprend pas, fait que là le prof lui rajoute juste des notes. Puis là moi je passe derrière, j'lui dis "monsieur y a ça, vous avez dit ça", puis là le prof est comme fâché, puis il est comme "non non. Ben c'est déjà corrigé, je peux pas t'aider". Fait que là je suis comme bon l *guess* que j'ai pas le même (rire) le même traitement. Mais [...] après, c'est peut-être pas toujours le cas, mais [...] je trouve y a des traitements un peu préférentiels. Ou tsé en plus après tu sais pas trop qui est allé au prof au local du prof. Moi j'ai une amie *whatever* comme blanche *whatever* Queb [Québécoise], puis elle allait [...] toujours vers les profs, puis ils lui rajoutaient des notes. Alors que les profs officiellement ils faisaient pas ça du tout. »

Ce traitement inéquitable est, selon les propres mots d'une autre étudiante, « flagrant ». Il est aussi sous-entendu que ce traitement inéquitable se fait en faveur des personnes étudiantes blanches et au détriment des personnes étudiantes noires et racisées. Il est difficile d'établir avec exactitude l'étendue de ce traitement inéquitable, mais il faut quand même relever que cet enjeu a été mentionné par plusieurs personnes participantes étudiantes. Ce sentiment d'être traité de manière inéquitable par une personne enseignante à cause de la couleur de peau a aussi été relevé par d'autres travaux ayant porté sur les expériences des personnes étudiantes en milieu postsecondaire (Suarez-Balcazar et al. 2003; Yosso et al. 2010, 668). Plus largement, cela donne l'impression que « les stéréotypes et croyances racistes [des personnes répondantes] semblent bien présents dans l'esprit et dans le discours des [enseignantes et des] enseignants » (Valade 2020, 59).

Ce sentiment d'avoir un traitement de manière inéquitable pourrait s'expliquer par le fait que les personnes enseignantes ont des préconceptions sur les personnes

étudiantes sur la base de leur « race ». C'est ce que semblent soutenir la professeure de l'Université de Pennsylvanie Katherine Milkman et ses collègues qui ont essayé de voir comment se déroule le processus d'entrée des personnes étudiantes dans un programme en études supérieures. Ainsi, des personnes étudiantes potentielles fictives ont contacté des personnes professeurs titulaires au sein d'universités américaines (Milkman, Akinola et Chugh 2015, 1680-81). Il est ressorti de l'étude que « le taux de réponse moyen brut envers les hommes blancs est directionnellement plus élevé [qu'envers les] minorités et les femmes, collectivement, [...] dans toutes les disciplines sauf une (les beaux-arts) »<sup>50</sup> (Milkman, Akinola et Chugh 2015, 1690). Conséquemment, le sentiment des personnes étudiantes ayant participé à nos groupes de discussion s'enracine dans une réalité qui est celle de l'existence de biais négatifs et racistes envers les personnes étudiantes racisées de la part de certaines personnes du corps enseignant. Ces biais et attitudes discriminatoires peuvent, à terme, avoir des conséquences sur les parcours et les carrières potentielles que pourraient prendre les personnes étudiantes (Milkman, Akinola et Chugh 2015, 1690).

Pour conclure, il faut dire que relever l'existence de ces micro-agressions – dont peuvent aussi faire preuve les personnes étudiantes entre elles comme cela a été relevé plus haut – n'indique pas forcément que les personnes enseignantes sont intentionnellement racistes. Allant dans ce sens, Dominique Valade a observé que ce sont plus les « termes à caractère raciste ou discriminatoire employés par les [professeures et professeurs] et [les chargées et] chargés de cours qui dérangent les [étudiantes et] étudiants, même s'ils racontent se sentir appréciés par ceux-ci » (Valade 2020, 59). De fait, même si les personnes étudiantes ont relevé que ces incidents ont eu lieu avec des personnes enseignantes blanches, le professeur en psychologie et en éducation de l'Université de l'Oregon Derald Wing Sue et ses collègues nous rappellent que

les micro-agressions raciales ne sont pas limitées aux interactions entre personnes blanches et noires, entre

---

<sup>50</sup> Traduction libre de l'anglais.

personnes blanches et d'origine latino-américaine ou entre personnes blanches et personnes de couleur. Les micro-agressions raciales interethniques ont aussi lieu entre des personnes de couleur entre elles<sup>51</sup>. (Sue et al. 2007, 284)

Il serait plus nuancé de dire que les comportements individuels contribuent, directement ou indirectement, à une dimension systémique plus large qui les dépasse. Ce faisant, les comportements et commentaires problématiques pourraient donc être aussi mis sur le compte de l'ignorance (Sue et al. 2009, 188), de la maladresse, ou encore d'un « manque de préparation à la diversité en contexte universitaire » (Valade 2020, 59). Toutefois, ceci ne doit pas oblitérer le fait que ces micro-agressions peuvent finir par laisser des traces qui amènent à développer un sentiment d'« aliénation » (Foster 2005, 498).

Considérant l'ensemble de ces éléments, il semble plus que nécessaire que des mesures soient mises en place pour que le personnel enseignant soit mieux formé pour travailler avec les personnes étudiantes noires et racisées afin de comprendre et d'être plus sensible aux enjeux spécifiques auxquels ces personnes étudiantes font face (Mc Andrew 2020, 4). Allant de pair avec cela, le personnel enseignant devrait aussi entreprendre un travail de réflexion sur son positionnement et les biais dont il peut être porteur. Les formations en ÉDI sont déjà en place, comme le suggère Marie Mc Andrew dans son rapport sur l'état de l'ÉDI au sein de l'UdeM (Mc Andrew 2020, 4). Il serait plus question que les personnes qui ne sont pas des « convaincues », pour reprendre l'expression de McAndrew, puissent assister à ce genre de formations.

### **Recommandation 3**

Que les universités québécoises mettent sur pied et rendent obligatoire le fait de suivre des formations en équité, diversité et inclusion pour l'ensemble de leur personnel.

---

<sup>51</sup> Traduction libre de l'anglais.

#### Rappel de position 4

Que les universités québécoises sensibilisent leur communauté étudiante et leur personnel aux enjeux du racisme, du racisme systémique et de la discrimination raciale.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-34]*

#### Rappel de position 5

Que les universités québécoises mettent en place et incitent le fait de suivre ~~offrent~~ des formations et des ateliers sur le racisme, le racisme systémique, la discrimination, le dialogue interculturel, l'inclusion de la diversité culturelle, et les biais inconscients à l'ensemble de leur personnel.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-35]*

### 2.3. ENJEUX RELATIFS À LA SANTÉ PSYCHOLOGIQUE DES PERSONNES ÉTUDIANTES NOIRES ET RACISÉES

Dans les précédentes sections ressortait, en filigrane, le fait que les personnes étudiantes noires et racisées font face à des enjeux de santé mentale. Cela est lié, entre autres, aux expériences de racisme et de discrimination mentionnées plus haut. En l'occurrence, les micro-agressions ont, comme l'ont montré la littérature et les témoignages, des conséquences bien réelles sur la santé mentale des personnes étudiantes noires et racisées, ayant un impact négatif sur leur confiance en soi ou encore leur moral.

L'UEQ a, par le passé, produit des avis sur les défis psychologiques de la population étudiante, notamment les personnes étudiantes noires et racisées. En l'occurrence, dans l'avis intitulé « Améliorer la santé psychologique étudiante : Pratiques, mesures et recommandations » (UEQ 2021), une recension de la littérature portant sur ces défis a été réalisée. Cette recension a mis en évidence le fait que les personnes étudiantes noires et racisées étaient « confrontées à des problématiques de santé psychologique exacerbées par la discrimination et le racisme vécus sur les campus » (UEQ 2021, 34). Ainsi, une étude américaine a été menée de 2012 à 2015 au sein d'une soixantaine d'établissements postsecondaires auprès de 43 375 personnes

étudiantes (dont 13 412 de personnes racisées) (Lipson et al. 2018). Cette étude a révélé que la prévalence des problèmes de santé mentale est plus élevée au sein des groupes de personnes racisées (sauf pour le groupe des personnes étudiantes afro-américaines), en comparaison avec les personnes étudiantes blanches (Lipson et al. 2018, 351-52). À noter, toutefois, que le différentiel de prévalence de symptômes de santé mentale entre personnes blanches et personnes racisées est, selon les mots des auteurs et autrices de l'article, « modeste ». C'est le groupe des personnes arabes qui se démarque le plus avec une prévalence de symptômes de santé mentale de l'ordre de 53,4 % contre 41,1 % pour les personnes blanches.

Ces observations entrent en résonance avec une recherche qui a été faite en contexte canadien. En effet, Ananya Tina Banerjee, professeure à l'Université de Toronto, et ses collègues ont réalisé une étude qui était basée sur les données récoltées par le biais d'un questionnaire visant à en apprendre davantage sur la santé des personnes étudiantes racisées au sein de l'Université de Toronto. Il est ressorti de leur échantillonnage de 1 254 personnes étudiantes postsecondaires que « [les personnes étudiantes racialisées] dans leur ensemble avaient une probabilité significativement 2,43 fois plus élevée de déclarer un mauvais état de santé général que les [personnes étudiantes caucasiennes blanches] »<sup>52</sup> (Banerjee, Lau et Bender 2022, 3). Les personnes étudiantes catégorisées comme « Asiatiques » et « Sud-Asiatiques » étaient, en particulier, beaucoup plus à risque. Les personnes étudiantes catégorisées comme « Moyen-Orientales » et « Afro-caribéennes » avaient aussi plus de chances de rapporter un mauvais état de santé général en comparaison avec les personnes étudiantes blanches, mais la variation statistique pour ces groupes n'était pas forcément significative (Banerjee, Lau et Bender 2022, 3-4). Le fait que cet écart ne soit pas significatif indique qu'il est d'autant plus important entre les autres groupes (comme les personnes étudiantes catégorisées comme « Asiatiques » et « Sud-Asiatiques ») et les personnes étudiantes blanches. L'écart est si important entre ces deux groupes et les personnes étudiantes blanches qu'il tire vers le haut la statistique globale des personnes étudiantes racisées (2,43 plus de chances d'être

---

<sup>52</sup> Traduction libre de l'anglais.

dans un mauvais état de santé mentale). Même si l'article parle de santé mentale générale, il indique, tout de même, que les personnes noires et racisées peuvent avoir un état de santé qui peut être plus à risque que celui des personnes blanches (Banerjee, Lau, et Bender 2022).

La recherche qui vient d'être évoquée semble être l'une des seules disponibles en contexte canadien (et, par extension, québécois). Cela indique qu'il y a un manque de données disponibles, au Canada et au Québec, portant spécifiquement sur la santé mentale des personnes étudiantes, notamment noires et racisées. Conséquemment, pour avoir un portrait plus complet sur la communauté étudiante noire et racisée, il serait plus que nécessaire que des données soient produites. Cela pourrait aider à aiguillonner les politiques publiques, mais aussi les politiques des universités, portant sur cette communauté.

#### **Recommandation 4**

Que les universités québécoises, les gouvernements fédéral et provincial et les différentes instances publiques et parapubliques produisent, encouragent la production, et rendent publiques des données quantitatives et qualitatives sur la santé mentale des personnes étudiantes noires et racisées.

Si l'on revient à la question du lien de prévalence pouvant exister entre santé mentale et discrimination raciale, il appert que la discrimination peut avoir des effets psychologiques (et physiques) concrets sur les personnes noires et racisées (Williams, Lawrence, et Davis 2019; Williams et al. 2019). Il est ainsi mentionné, dans une revue de la littérature sur le racisme et la santé, que « la discrimination [est] positivement associée avec les mesures de la dépression, des symptômes d'anxiété et de la détresse psychologique. Elle est également associée à un risque accru de troubles psychiatriques définis »<sup>53</sup> (Williams et al. 2019, 1383). Plus spécifiquement, pour les personnes étudiantes, il a été rapporté dans une étude que

la discrimination perçue était associée à un risque accru de détresse psychologique, d'idées suicidaires, d'anxiété chronique et réactionnelle, et de dépression clinique. Les résultats suggèrent également que les étudiantes et étudiants

---

<sup>53</sup> Traduction libre de l'anglais.

plus jeunes sont plus à risque de vivre de la détresse psychologique.<sup>54</sup> (Hwang et Goto 2008, 330).

La littérature mentionne aussi que les personnes étudiantes noires et racisées vont se sentir méfiantes des personnes blanches. C'est notamment ce qu'avancent Sinacore et Lerner (2013) qui nous expliquent que « l'expérience d'être un individu minoritaire et marginalisé a eu pour résultat le fait que les personnes participantes se sont senties méfiantes [*cautious*] dans leurs interactions avec les personnes canadiennes, en général, en particulier avec leurs collègues de classe, spécifiquement »<sup>55</sup> (Sinacore et Lerner 2013, 80). Comme mentionné précédemment, les personnes étudiantes noires et racisées vont aussi se sentir dévalorisées, les expériences de racisme et de discrimination ayant un impact sur leur estime d'elles-mêmes. Par exemple, dans l'étude de Warikoo, il en ressort que « pour les personnes étudiantes de couleur [...], l'impact du racisme a semblé beaucoup plus profond, affectant la façon dont ils et elles se voyaient, leur confiance et leur sentiment d'efficacité personnelle » (Warikoo 2016, 126).

Ces défis psychologiques ont été mentionnés lors de groupes de discussion et de nos entrevues. Pour rappel, l'une des personnes participantes a rapporté des éléments mettant en relief des défis psychologiques (voir les pages 42-43). Comme on a pu le voir avec ce témoignage, ces divisions peuvent avoir un impact psychologique sur la personne, générant un sentiment d'isolement, ainsi qu'un manque de confiance en soi.

Une autre personne participante mentionne le fait qu'il y a une fatigue qui s'installe dans le temps. Cette fatigue découle des efforts constants qu'elle doit mettre en place, comme personne noire et racisée (Park et Bahia 2022, 407). En effet, elle doit être attentive à l'image qu'elle renvoie pour ne pas donner une mauvaise impression, considérant les préjugés (mentionnés plus haut) prévalant sur les personnes étudiantes noires et racisées :

---

<sup>54</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>55</sup> Traduction libre de l'anglais.



« je pense des fois c'est quand même difficile sur le moral. [...] Des fois je trouve ça vraiment frustrant aussi parce que...j'ai l'impression que peu importe la quantité d'effort que je mets, c'est jamais assez. T'sais tu dois toujours donner comme, 150 %, 200 % de plus. Depuis que je suis jeune, mes parents me disent "s'il faut mettre le simple, tu mets le double". Genre si tes amis blancs ils en ont 100 %, tu vas mettre 200 %, pour avoir la même chose qu'eux autres y ont. Je le voyais moins quand j'étais plus jeune, mais de plus en plus je le vois. Je trouve que ça amène une certaine fatigue. Comme que tu sois impliqué-e dans des choses, faut que tu démontres faut que t'sais ça a l'air vraiment anodin, si je souris pas je me fais dire que j'ai l'air bête. De constamment être en train de sourire, juste ça, comme de toujours avoir l'air de bonne humeur même quand une journée je me sens plus *down*, de toujours avoir l'air de bonne humeur, de toujours avoir l'air de sourire pour pas avoir l'air de la personne qui a l'air bête, pour moi c'est un effort de plus. T'sais pour être la personne qui a toujours l'air d'être [fait des gestes de la main pour indiquer de la "bonne humeur"], parce que sinon j'ai l'air menaçante, ça je me suis fait dire, c'est un effort de plus que je dois faire. Donc sinon y a quand même une fatigue menée à ça, c'est pour ça que genre comme tellement faire pour avoir la même une infime partie que mes collègues blancs. Je trouve que des fois ça a un impact sur ma scolarité, ça a un impact sur le moral. Donc nécessairement, t'es un peu fatigué-e, c'est plus l'impact que je verrais. »

Il ressort donc qu'il y a nécessité de mettre en place des outils et des ressources spécifiques pour soutenir les personnes étudiantes noires et racisées qui ont une réalité distincte de celle des personnes blanches. Le soutien psychologique peut être utile en ce qu'il peut « permettre aux personnes racisées d'exprimer leurs émotions d'être entendues », mais peut aussi « outiller les personnes racisées afin qu'elles puissent explorer les différentes façons de réagir face à des comportements racistes » (CADEUL 2022, 34), comme le mentionne la Confédération des associations d'étudiants et d'étudiantes de l'Université Laval dans son avis sur le racisme systémique. Toutefois, il ne faut pas faire porter la responsabilité des enjeux de santé mentale uniquement sur les individus : la santé mentale est, il faut le rappeler, une responsabilité collective.

### Rappel de position 6

Que les plans d'action et les stratégies visant à améliorer la santé psychologique étudiante en milieu universitaire prennent en compte les

réalités des personnes issues de la communauté étudiante internationale, des personnes autochtones, des personnes noires ou racisées ou religieuses et des parents-étudiants.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-01]*

### **Rappel de position 7**

Que les universités québécoises offrent des services d'aide psychosociale reflétant les besoins et les réalités vécues par les personnes noires ou racisées.

*Adopté : [CAUCUS-029-03-36]*

## **2.4. ENJEUX RELATIFS AUX ACTIVITÉS SOCIALES**

Les activités sociales et parascolaires jouent un rôle important dans l'inclusion sociale des personnes au sein du milieu universitaire. Ces activités peuvent contribuer, entre autres, au vivre-ensemble, notamment en mettant en contact des personnes différentes. Ces activités et événements (en contexte universitaire) peuvent être organisés par les associations étudiantes, les regroupements étudiants (regroupements de personnes étudiantes autour d'intérêts communs), mais aussi par les instances universitaires. Ces initiatives peuvent autant avoir un impact positif que négatif en termes d'inclusion de la diversité et de représentation de cette dernière. Pour ce qui est des initiatives relevant des universités, il est ainsi mentionné dans une étude réalisée dans une université canadienne que

les personnes étudiantes ont décrit les divers programmes ou événements universitaires axés sur la diversité raciale ou culturelle comme étant inauthentiques, destinés à donner une bonne image de l'université, imposés mais pas vraiment assimilés par le corps enseignant et le personnel, fragmentés et ayant peu d'impact à long terme<sup>56</sup>. (Caxaj, Chau, et Parkins 2021, 514)

Un autre écueil concerne la diffusion de l'information : en effet, certaines personnes étudiantes ayant participé aux groupes de discussion et aux entrevues ont évoqué le fait qu'elles n'étaient pas forcément au courant que leur université organisait des activités de ce type. Par ailleurs, l'une des personnes participantes a aussi évoqué le fait que ce type d'activités et d'événements semble être focalisé sur les personnes

---

<sup>56</sup> Traduction libre de l'anglais.

étudiantes internationales, ce qui oblitère les personnes étudiantes québécoises racisées. En ce sens, l'UEQ se positionne en faveur d'activités et événements qui ciblent tant les personnes étudiantes noires et racisées issues de la communauté étudiante internationale, que les personnes étudiantes québécoises et canadiennes racisées.

### **Recommandation 5**

Que les activités et programmes portant sur l'interculturel et la diversité organisés par les universités québécoises ciblent l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées, quel que soit leur statut migratoire.

Toutefois, ces activités et événements peuvent avoir un impact positif sur le sentiment d'inclusion des personnes étudiantes (Valade 2020, 71). À cet égard, l'une des personnes participantes mentionne que, lors d'une activité organisée par des personnes étudiantes, il a été fait en sorte que la viande proposée pour le BBQ soit du bœuf ou du poulet, notamment pour permettre aux personnes ne mangeant pas de porc de manger. Par ailleurs, il est aussi possible de mentionner que certaines activités, comme les ateliers de cuisine, permettent de découvrir d'autres cultures à travers la cuisine (UdeM s. d.; Warikoo 2016, 80-81). Dans la même veine, il est aussi possible d'évoquer la programmation de l'USherbrooke International qui propose des ateliers de causerie et de sensibilisation, mais aussi des films plus tournés vers l'idée de faire découvrir d'autres cultures. Enfin, un autre exemple est la semaine interculturelle qui était organisée à l'UdeM<sup>5758</sup>. Cette semaine était un moment permettant de faire « découvrir » des cultures différentes ou de rendre compte de la

---

<sup>57</sup> À noter que l'Université du Québec à Chicoutimi a récemment mis en place une semaine similaire s'intitulant « Semaine de valorisation de la diversité ». Cette Semaine se veut « une démarche de sensibilisation et de conscientisation sur la réalité des personnes membres des groupes désignés, soit les femmes, les minorités visibles et ethniques, les personnes en situation de handicap, les Autochtones et les personnes de la diversité sexuelle et de genre » (UQAC s. d.).

<sup>58</sup> Dans un ordre d'idées similaire, il est intéressant de noter qu'une campagne et semaine de sensibilisation aux enjeux de racisme a lieu à l'Université de Montréal du 13 au 17 février 2023. Des activités et des kiosques ont été mis en place, et des affiches ont été placardées sur l'ensemble du campus de l'UdeM.

diversité culturelle à travers différents types d'activités (découverte culinaire, présentations artistiques, spectacles, etc.).

Au niveau des activités et événements organisés par les personnes étudiantes, il y a deux types : ceux organisés par les groupes d'intérêts étudiants ou ceux relevant des associations étudiantes. Les groupes étudiants, distincts des associations étudiantes, organisent des activités selon les intérêts de leurs membres bénévoles, et peuvent éventuellement être soutenus ou accompagnés par les services universitaires (comme l'Action humanitaire et communautaire de l'UdeM) et les associations étudiantes. Il a été mentionné à plusieurs reprises par les personnes ayant participé aux groupes de discussion et aux entrevues que bon nombre d'activités intéressantes en lien avec les intérêts des personnes étudiantes noires et racisées (le mois de l'Histoire des Noir-e-s a été mentionné à de nombreuses reprises) étaient le fait de groupes d'intérêts étudiants (ou d'initiatives individuelles étudiantes). Cet engouement peut s'expliquer par le fait que ces groupes organisent des activités qui sont à l'image des membres, dans lesquels ces personnes se reconnaissent. D'une certaine manière, ces activités et événements peuvent aussi devenir des « espaces alternatifs » (*counterspaces*) (Foster 2005; Yosso et al. 2010) permettant aux « personnes étudiantes de ventiler leurs frustrations, mais aussi de cultiver des amitiés avec des personnes avec qui elles partagent leurs expériences »<sup>59</sup> (Yosso et al. 2010, 677). À terme, de tels espaces peuvent aider les personnes étudiantes à « cultiver un sentiment d'appartenance et de famille [*sens of home and family*], ce qui renforcerait leur sentiment d'appartenance [*sense of belonging*] et nourrirait leur résilience »<sup>60</sup> (Yosso et al. 2010, 677).

Considérant les bénéfices potentiels qui peuvent découler des activités organisées par les groupes d'intérêts étudiants comme espaces de socialisation, il serait utile de soutenir ces groupes, que cela soit sur les plans financier ou administratif (McAndrew 2020, 50). L'idée serait qu'en encourageant ces groupes, il y aurait une plus grande

---

<sup>59</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>60</sup> Traduction libre de l'anglais.

implication volontaire des personnes étudiantes noires et racisées, ce qui leur permettrait, par ricochet, de socialiser et de sortir de leur isolement.

### **Recommandation 6**

Que les universités québécoises mettent en place ou renforcent leur financement et soutien administratif des groupes d'intérêts étudiants pour encourager et dynamiser la vie associative étudiante, notamment les groupes étudiants travaillant sur des thématiques en lien avec les personnes étudiantes noires et racisées.

### **Recommandation 7**

Que les universités québécoises et leurs services impliquent les associations étudiantes et les personnes étudiantes noires et racisées dans leur processus d'idéation et d'organisation des activités sociales.

### **Recommandation 8**

Que les activités sociales organisées par les universités québécoises soient plus inclusives et ouvertes sur la diversité culturelle.

En somme, l'ensemble des éléments mentionnés plus haut renvoie à la nécessité d'avoir des activités plus inclusives, permettant à l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées de participer. En outre, avoir des activités inclusives aiderait à créer des interactions entre des personnes blanches et des personnes racisées ce qui amènerait éventuellement à une diminution du préjudice racial (Warikoo 2016, 63-64). Confronter les personnes à la diversité pourrait les aider à mieux faire face à cette dernière, surtout que le dialogue interracial n'est pas chose aisée (Warikoo 2016, 65; 197-98).

## **2.5. ENJEUX RELATIFS À LA RECHERCHE**

Les personnes étudiantes impliquées dans le milieu de la recherche<sup>61</sup> font face à plusieurs enjeux qui leur sont spécifiques. Tout d'abord, les personnes étudiantes noires et racisées souhaitant entamer une maîtrise ou un doctorat font face à des barrières avant même d'entrer dans un programme universitaire. En effet, comme

---

<sup>61</sup> Pour préciser, il est ici fait référence aux personnes étudiantes poursuivant un programme de 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> cycle aboutissant à un diplôme et à la rédaction d'un mémoire ou d'une thèse, ainsi qu'aux personnes étudiantes postdoctorantes.

nous l'avons vu plus haut avec la recherche de Milkman, Akinola et Chugh (2015), les personnes étudiantes noires et racisées ont potentiellement moins de chances d'avoir une réponse positive de la part d'une personne enseignante avec laquelle elles souhaiteraient s'entretenir pour discuter de leur avenir. Si l'on suit la réflexion de l'étude, ceci pourrait avoir des conséquences sur leur décision d'entamer les démarches nécessaires pour débiter un programme de maîtrise tourné vers la recherche ou un programme doctoral.

Ensuite, un autre enjeu connexe est celui des lettres de recommandation. Il y a un risque que

les stéréotypes et les préjugés liés à la race et au sexe se retrouvent dans les lettres de recommandation, les évaluations et les examens par les pairs, et empêchent une évaluation équitable des personnes candidates issues de minorités raciales, en particulier les femmes, c'est-à-dire celles qui ne sont pas dans l'ordre normatif<sup>62</sup>. (Smith et Toor 2017, 267)

Pour rappel, les lettres de recommandation sont essentielles pour soumettre sa candidature pour un programme (de maîtrise, doctoral ou postdoctoral), pour les demandes de financement (Smith et Toor 2017, 297) ou encore pour trouver un emploi. Pour autant, la recherche sur les biais raciaux pouvant affecter les lettres de recommandation est pratiquement inexistante (Akos et Kretchmar 2016, 104). Ainsi, l'une des rares recherches réalisées sur le sujet est celle de Patrick Akos et Jennifer Kretchmar qui conclut que

les lettres de recommandation rédigées pour les personnes candidates issues des minorités et les personnes candidates non minoritaires, en ce qui concerne les variables d'intérêt dans cette étude [taille des lettres et type de langage utilisés], étaient également plus similaires qu'elles n'étaient différentes<sup>63</sup>. (Akos et Kretchmar 2016, 110)

Cela indique qu'il n'y aurait pas de différences significatives de traitement entre les lettres de recommandation soumises pour les personnes étudiantes blanches et

---

<sup>62</sup> Traduction libre de l'anglais.

<sup>63</sup> Traduction libre de l'anglais.

celles des personnes étudiantes noires et racisées. Néanmoins, il faut spécifier que cette étude s'est focalisée sur les lettres de recommandation utilisées pour commencer un programme de 1<sup>er</sup> cycle. Il se peut que moins de considération soit donnée à ces lettres par les comités d'admission vu le volume important de candidatures soumises. À l'inverse, les lettres de recommandation peuvent avoir un rôle plus prépondérant dans le cas de bassin de candidatures plus réduit – comme pour les programmes de maîtrise, de doctorat ou de postdoctorat (Akos et Kretchmar 2016, 111).

Pour nuancer les conclusions de l'étude d'Akos et Kretchmar, il est possible de faire appel à une autre étude réalisée aux États-Unis sur les lettres de recommandation, mais qui s'est plus focalisée sur les personnes étudiantes noires soumettant leur candidature pour des programmes des cycles supérieurs. L'approche est donc différente : cette recherche s'est plus concentrée sur le contenu des lettres délivrées pour les personnes étudiantes noires, (Newkirk et Hudson 2022, 468). Ces phrases peuvent donc biaiser<sup>64</sup> (négativement) la personne qui va évaluer la lettre (Newkirk et Hudson 2022, 466). Pour rappel, les lettres de recommandation sont des composantes majeures des processus d'évaluation pour les admissions au sein des programmes de cycles supérieurs. Donc, ces phrases biaisées peuvent avoir un impact concret sur les chances d'admission des personnes étudiantes noires et racisées et, par extension, sur leur carrière universitaire : il a été noté, par l'étude, que « les personnes candidates à qui l'on a proposé une offre d'admission avaient moins de [phrases pouvant biaiser la personne lectrice] dans leurs [lettres de recommandation] que les personnes candidates à qui l'on n'a pas proposé d'offre d'admission »<sup>65</sup> (Newkirk et Hudson 2022, 468-69).

---

<sup>64</sup> Selon l'article, des phrases pouvant biaiser le lecteur ou la lectrice sont, par exemple, des phrases utilisant un « langage qui transmet clairement des caractéristiques négatives, les mauvaises performances ou les faiblesses des personnes candidates » (Newkirk et Hudson 2022, 468). Un autre exemple serait d'avoir « des phrases suscitant le doute chez la personne lectrice; des phrases qui évitent de soutenir directement la personne étudiante » (Newkirk et Hudson 2022, 468).

<sup>65</sup> Traduction libre de l'anglais.

Après avoir traité les enjeux touchant les personnes étudiantes noires et racisées en amont, avant leur entrée, il s'agit désormais de se tourner vers leur expérience au sein du milieu de la recherche universitaire. Là encore, les recherches ne sont pas abondantes, pour ne pas dire quasi-inexistantes au Canada. Malgré tout, une étude récente a été publiée, portant spécifiquement sur les expériences des personnes étudiantes poursuivant ou entamant un programme de 2<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup> cycle (Park et Bahia 2022). Cette recherche a été réalisée dans une université canadienne auprès de 22 personnes étudiantes noires et racisées poursuivant des études de maîtrise ou de doctorat dans des programmes en sciences sociales et humaines – tout en étant complétée par la littérature. Les principaux éléments suivants de cette recherche sont à relever :

- les relations avec personnes supervisant la recherche étaient globalement bonnes (Park et Bahia 2022, 409), mais la littérature citée dans l'article évoque aussi l'existence de traitements différentiels qui auraient une base raciale (Park et Bahia 2022, 407);
- les personnes étudiantes ont observé ne pas avoir obtenu le soutien nécessaire pour soumettre des demandes de financement (exemple : apprendre à écrire les demandes de bourse; avoir accès à l'information concernant les bourses) (Park et Bahia 2022, 409-10);
- les personnes étudiantes ont aussi eu le sentiment que les offres de financement proposées lors de l'admission au sein d'un programme n'étaient pas purement alloués sur la base du mérite, et qu'il y avait possiblement des biais raciaux inconscients qui entraient en ligne de compte lors des évaluations des dossiers pour les bourses majeures (comprendre celles des organismes subventionnaires<sup>66</sup>) (Park et Bahia 2022, 409-11);
- les personnes étudiantes de l'étude ont aussi mentionné l'impératif de devoir « sur-performer » pour se prouver qu'elles peuvent réussir (Park et Bahia 2022, 412);

---

<sup>66</sup> Il est ici fait référence aux organismes provinciaux et fédéraux offrant des bourses aux personnes étudiantes des 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> cycles. L'on peut citer, par exemple, le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) ou encore les Fonds de recherche du Québec.



- des enjeux d'autotokénisation (*self-tokenisation*) ont aussi été rapportés – ce qui cache possiblement un syndrome de l'imposteur, soit la peur de réussir non pas grâce au mérite mais à cause de sa couleur de peau (Park et Bahia 2022, 411-13)
- enfin, les personnes étudiantes ont aussi fait part des défis entourant le fait de vouloir faire de la recherche sur sa propre communauté (exemple : privilégier le fait d'avoir des personnes de sa propre communauté pour travailler sur sa communauté).

L'article a aussi mis de l'avant un ensemble de recommandation pour mieux soutenir les personnes étudiantes noires et racisées impliquées dans le milieu de la recherche universitaire. Ces recommandations proviennent des personnes étudiantes elles-mêmes. L'une des recommandations de l'article est de traiter de manière plus frontale et centrale le problème du syndrome de l'imposteur, qui semble impacter grandement la santé mentale des personnes étudiantes (Park et Bahia 2022, 414). L'article propose de traiter de cet enjeu de manière plus centrale. Plus largement, il y a un lien à faire avec l'idée évoquée plus haut de mieux soutenir les ressources en santé mentale offertes aux personnes étudiantes noires et racisées (ce qui revient à ce qui a été dit dans la sous-section 2.3). Dans la même veine, il serait aussi possible de penser que le fait d'offrir un mentorat spécifique qui prend en compte leur situation de personnes noires et racisées et leur cheminement donnerait la possibilité aux personnes étudiantes noires et racisées d'être mieux accompagnées – notamment pour savoir comment rédiger des demandes de bourse (voir plus bas). Le mentorat pourrait être particulièrement bénéfique puisqu'il permet d'être soutenu par des personnes ayant la même expérience et un même similaire, ce qui peut faciliter l'intégration au sein de l'université (Sinacore et Lerner 2013, 81). En ce sens, il est primordial d'offrir de tels services à la communauté étudiante, notamment la communauté étudiante noire et racisée poursuivant un programme universitaire à cheminement recherche.

### **Recommandation 9**

Que les universités québécoises offrent et promeuvent des services de mentorat pour les personnes étudiantes noires et racisées, notamment celles poursuivant un parcours tourné vers la recherche.

Un autre aspect crucial qui s'est dégagé au niveau des recommandations de l'article est l'importance de l'enjeu du financement pour les personnes étudiantes noires et racisées<sup>67</sup>. En effet, il est évidemment plus difficile de se concentrer sur sa recherche si l'on doit, parallèlement, travailler pour répondre à ses besoins à cause d'un financement insuffisant ou inexistant, ou si l'on doit investir de son temps et de son énergie à trouver continuellement du financement. L'une des personnes étudiantes suggère, par exemple, que plus de soutien pour préparer les demandes de financement soit offert aux personnes étudiantes noires et racisées (Park et Bahia 2022, 414-15). Elle demande aussi à ce que les processus d'évaluation des demandes de bourses soient plus holistiques<sup>68</sup>, considérant que les personnes étudiantes noires et racisées ont plus de chances d'avoir des parcours considérés comme atypiques (exemple : interruption des études) (Park et Bahia 2022, 414). En outre, certaines personnes étudiantes noires et racisées ont aussi mentionné la possibilité d'avoir un financement « ciblé » : par exemple, avoir un financement spécifique pour les personnes étudiantes noires et racisées, ou, encore, avoir des prix portant spécifiquement dans les domaines de recherche pouvant intéresser les personnes étudiantes noires et racisées (Park et Bahia 2022, 415).

#### **Recommandation 10**

Que les universités québécoises et les organismes subventionnaires fédéraux et provinciaux offrent des prix, bourses et des offres de financement spécifiquement pour l'ensemble des personnes étudiantes noires et racisées.

#### **Recommandation 11**

Que les universités québécoises et les organismes subventionnaires fédéraux et provinciaux favorisent et renforcent l'utilisation de processus holistiques d'évaluation lors de l'attribution des bourses.

---

<sup>67</sup> François-Philippe Champagne, ministre fédéral responsable des dossiers de l'Innovation, des Sciences et de l'Industrie, a annoncé en novembre 2022 « l'octroi de nouveaux fonds pour soutenir les étudiantes et étudiants noirs et les chercheuses et chercheurs postdoctoraux noirs du Canada » (Gouvernement du Canada 2022c). Plus spécifiquement, « le nouveau financement, qui sera versé à compter de 2023-2024, prévoit l'octroi de 40,9 millions de dollars sur cinq ans et de 9,7 millions de dollars par la suite pour accroître le nombre de bourses accordées à des universitaires noirs hautement qualifiés » (Gouvernement du Canada 2022b).

<sup>68</sup> Soit des processus d'évaluation qui ne prennent pas juste en compte les notes pour évaluer le parcours de la personne dans son entièreté, tout en tenant compte des obstacles systémiques auxquels elle a dû faire face.

Un autre élément, qui n'a pas été mentionné dans l'article de Park et Bahia, est celui de l'implication des personnes étudiantes dans le milieu de la recherche universitaire. Pour ce faire, il peut être intéressant de faire appel à un autre article, soit celui de Candace Miller et Josipa Roksa (2019). Leur recherche a consisté en la réalisation de 67 entrevues avec des personnes poursuivant un doctorat en biologie. L'article s'est plus concentré sur la division du travail, ce qui peut amener un éclairage différent de Park et Bahia. Il en est ressorti que les femmes et les personnes racisées étaient plus susceptibles de passer plus de temps à réaliser des tâches de soutien (moins valorisées), d'avoir moins de temps pour faire des tâches liées à la recherche, et d'avoir un accès plus limité à des réseaux professionnels qui leur permettraient d'avoir des opportunités de collaboration - comparativement aux hommes blancs (Miller et Roksa 2019, 145). Cette recherche indique donc qu'il y a plus de chance que les personnes étudiantes noires et racisées doctorantes aient des difficultés à développer leur carrière en recherche.

Enfin, il est aussi possible de signaler un dernier élément complémentaire, mais qui peut aussi avoir une influence sur le parcours et les perspectives des personnes étudiantes noires et racisées. Cet élément est l'accès aux conférences et aux ateliers universitaires (Smith et Toor 2017, 271-74). Ces espaces sont particulièrement importants dans la carrière d'une personne étudiante s'impliquant dans la recherche, car ce sont « des espaces importants au sein desquels les universitaires partagent leur recherche avec des pairs et réseautent avec d'autres universitaires au sein de leurs champs et disciplines<sup>69</sup> » (Smith et Toor 2017, 271). Dans leur chapitre d'ouvrage basé sur une revue de la littérature et des observations anecdotiques, Smith et Toor relèvent que les hommes blancs sont favorisés, autant dans la sélection de leurs propositions de communication pour des colloques, que dans la prise de parole dans les espaces universitaires (Smith et Toor 2017, 271-72). Cela induit que les personnes racisées (et étudiantes) risquent d'être défavorisées pour présenter leur recherche. À terme, avoir moins d'opportunités de ce type pourrait influencer

---

<sup>69</sup> Traduction libre de l'anglais.

négativement leur parcours, en les empêchant d'exposer leur recherche et de se faire un réseau qui les aiderait à avoir des opportunités de financement ou d'implication dans des projets de recherche. Il faut garder à l'esprit que, pour réussir dans le milieu de la recherche, il est nécessaire d'avoir un CV regorgeant de présentations, d'implications dans des projets de recherche et de publications (surtout de publications), mais aussi un réseau.

## 2.6. ENJEUX INSTITUTIONNELS ET SYSTÉMIQUES

Cette sous-section va porter spécifiquement sur les défis et enjeux institutionnels qui affectent, de manière directe ou indirecte, la communauté étudiante noire et racisée. Tout d'abord, il semble que ces enjeux institutionnels soient de différents ordres. Il est possible de commencer par les enjeux de représentation des personnes noires et racisées au sein du personnel universitaire. En effet, selon les données de la CDPDJ (2020, 43), les minorités visibles ne représentaient que 6 % des personnes employées au sein des universités québécoises. Or, la CDPDJ estime que le pourcentage qui aurait dû être atteint est 12,5 % - qui est le taux de disponibilité des personnes racisées<sup>70</sup>. Il se peut que la situation se soit améliorée depuis la publication de ces données, mais il en ressort d'une revue des différents plans d'action et rapports en lien avec l'ÉDI produits par plusieurs universités québécoises que l'enjeu de la représentation des personnes noires et racisées est toujours d'actualité<sup>71</sup>. Par exemple, dans le plan d'action de l'Université Laval, il est mentionné qu'il y a sous-représentativité du groupe des minorités visibles au sein des titulaires

---

<sup>70</sup> Le taux de disponibilité est défini, selon la CDPDJ, comme étant « la proportion (%) des personnes appartenant à un groupe visé parmi l'ensemble des personnes qui ont la compétence pour occuper un poste ou sont aptes à l'acquérir dans un délai raisonnable » (CDPDJ 2020, 62). Ce taux de disponibilité (12,5 %) est la cible à atteindre qui a été déterminée par la CDPDJ : « afin de déterminer la cible, la Commission compare la représentation d'un groupe visé au sein des effectifs concernés de l'organisme avec sa représentation au sein des personnes compétentes ou aptes à acquérir cette compétence dans un délai raisonnable pour ce type d'emploi à l'intérieur de la zone appropriée de recrutement » (CDPDJ 2020, 19).

<sup>71</sup> Par exemple, dans le plan d'action de l'Université Laval, il est mentionné qu'il y a sous-représentativité du groupe des minorités visibles au sein des titulaires des Chaires de recherche du Canada (Université Laval 2021, 10-11). L'on retrouve des conclusions allant dans un sens similaire dans le rapport de Mc Andrew : « La présence globale des employés appartenant à une minorité visible (6,43 %), bien qu'elle ait augmenté significativement dans tous les corps d'emploi depuis 2012, demeure encore en-deçà de l'objectif que nous nous étions fixés (12 %) » (Mc Andrew 2020, 34).

des Chaires de recherche du Canada (Université Laval 2021, 10-11). Des conclusions allant dans un sens similaire se dégagent du rapport de Mc Andrew : « La présence globale des [employées et] employés appartenant à une minorité visible (6,43 %), bien qu'elle ait augmenté significativement dans tous les corps d'emploi depuis 2012, demeure encore en deçà de l'objectif que nous nous étions fixé (12 %) » (Mc Andrew 2020, 34). De manière globale, cette sous-représentation ne concerne pas seulement le personnel (incluant le corps professoral (Henry et Kobayashi 2017, 127)), mais aussi les instances dirigeantes (décanat, rectorat, etc.)<sup>72</sup>.

La sous-représentation est un enjeu qui est d'ailleurs relevé par les personnes étudiantes<sup>73</sup>, que cela soit au sein du corps professoral, du personnel administratif ou encore au sein du matériel promotionnel utilisé par les universités<sup>74</sup> (Magnan et al 2021, 11). Si l'on prend le cas du corps professoral, par exemple, le fait que ce dernier est majoritairement composé de personnes blanches ou faisant partie du groupe majoritaire (personnes blanches québécoises francophones) peut affecter les personnes étudiantes noires et racisées dans leur rapport avec l'université. De fait, la sous-représentation des personnes noires et racisées au sein du corps professoral fait en sorte qu'il peut être « difficile de développer un sentiment d'appartenance à l'université, de se situer dans cet univers professionnel, en l'absence d'un modèle qui les reflète » (Magnan et al. 2021, 11). Ainsi, les membres du corps professoral peuvent avoir « une influence sur les personnes étudiantes par ce qu'ils et elles transmettent, démontrent et illustrent »<sup>75</sup> (Fox 2003, 91).

---

<sup>72</sup> Ce point a été, par exemple, explicitement relevé dans le plan d'action en ÉDI de l'Université Laval (Université Laval 2021, 18). De manière plus prosaïque, cela est observable lorsque l'on regarde la composition des différentes instances universitaires ayant un rôle d'orientation (comme les équipes de direction ou les assemblées universitaires).

<sup>73</sup> À noter que ce point est aussi ressorti des groupes de discussion et des entrevues.

<sup>74</sup> Pour ce qui est du matériel promotionnel, dans l'article cité, l'une des personnes participantes a observé que, dans les publicités utilisées par son programme, la plupart des personnes sont des personnes québécoises (comprendre des personnes blanches) (Magnan et al. 2021, 11).

<sup>75</sup> Traduction libre de l'anglais.

Un autre enjeu institutionnel notable est la question de l'impact des mesures et initiatives en ÉDI mises en place par les universités<sup>76</sup>. Lorsque l'on passe en revue les différentes mesures et initiatives ÉDI mises en place au sein des universités québécoises, il en ressort qu'il y a une grande variété d'approches, de structures et de cadres de référence (Dua et Bhanji 2017b). Généralement, les universités ont des comités<sup>77</sup> – qui vont, usuellement, inclure des personnes représentant la communauté étudiante – qui vont s'assurer que les mesures, initiatives ou plans d'action en lien avec l'ÉDI sont mis en place. Cela est notamment le cas, par exemple, à Polytechnique Montréal (2022), l'UdeM (s. d.), l'Université Laval (s. d.), à l'Université du Québec en Outaouais (s. d.), ou encore à l'Université du Québec à Rimouski (s. d.)<sup>78</sup>. En complémentarité avec ces comités, certaines universités ont aussi un bureau en ÉDI ou une ou des personne(s)-ressource(s) responsable(s) de l'ÉDI.

### **Recommandation 12**

Que les universités québécoises incluent et maintiennent de manière pérenne et permanente la présence d'une personne représentant la communauté étudiante au sein des comités institutionnels et facultaires en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion.

Pour ce qui est de l'opérationnalisation et de la mise en application des plans d'actions ou des politiques, cela est aussi variable. Par exemple, à l'UQAM, il y a différents chantiers en lien avec l'ÉDI qui sont pris en charge par le rectorat ou le vice-rectorat (UQAM s. d.). À l'inverse, à l'UdeM, la mise en application du « Plan

---

<sup>76</sup> Il faut savoir que les engagements des universités en faveur des mesures et initiatives en ÉDI peuvent être d'ordre interne ou externe. Par interne, il est fait référence aux mesures et initiatives mises en place par les universités elles-mêmes (plans d'action, comités, bureaux ÉDI, etc.). Par externe, il est fait référence aux engagements externes aux universités comme les exigences en matière de cibles à atteindre (embauche) pour le Programme des Chaires de recherche du Canada, ou encore la Charte Dimensions.

<sup>77</sup> Les personnes étudiantes des groupes de discussion et des entrevues ont insisté pour que leurs voix soient entendues et incluses dans les différents comités et processus décisionnels en lien avec l'ÉDI – l'ÉDI ne concernent pas seulement l'embauche du personnel, mais concerne la structure universitaire dans son ensemble.

<sup>78</sup> Il faut noter que les comités institutionnels des universités n'incluent pas forcément une personne représentant la communauté étudiante directement. Cela est notamment le cas pour l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC s. d.; s. d.) – selon les informations publiques qui sont disponibles à cet égard. Toutefois, il semble qu'une personne responsable du service aux personnes étudiantes siège au comité.

d'action pour l'équité et l'inclusion 2020-2023 » relève de différents services, secrétariats, rectorats, voire des facultés (UdeM 2020). À Polytechnique Montréal, c'est le service des ressources humaines qui est responsable de la mise en application de la « Politique en matière d'équité, de diversité et d'inclusion » (Polytechnique Montréal 2022). Il faut, toutefois, garder à l'esprit que l'ÉDI demeure une responsabilité collective : il y a un engagement qui va au-delà des individus. Conséquemment, chaque personne impliquée d'une manière ou d'une autre dans l'université est concernée par les enjeux d'ÉDI et leur mise en application de manière efficace et effective, tout autant que les différentes ressources et structures qui ont été mises en place spécifiquement pour l'ÉDI.

Malgré cela, il n'est pas certain que ces structures et ressources déployées atteignent nécessairement les effets désirés, à savoir la réduction ou l'élimination des obstacles systémiques. Il y a différentes raisons à cela : le manque de ressources financières, humaines, matérielles et temporelles (Universités Canada 2019, 32); la résistance organisationnelle interne au changement (Dua et Bhanji 2017a, 227); des plans d'action qui ont parfois tendance à prioriser l'embauche<sup>79</sup> (Dua et Bhanji 2017a, 232); l'implication générale de la haute administration et de ses membres en (dé)faveur de la mise en place de mesures ÉDI (Dua et Bhanji 2017a, 224-28; 233). Fondamentalement, ce qui est en jeu est la question de la culture institutionnelle.

Mettre en place des plans d'action, des comités ou des mesures est une bonne chose. Pour autant, la problématique est plus complexe, nécessitant, potentiellement, un (ré)ajustement du système universitaire dans son entièreté (Bailey 2016, 1276). Il y a un parallèle à faire ici avec le concept de racisme

---

<sup>79</sup> Cela peut faire sens considérant que plusieurs plans d'action en ÉDI des universités semblent avoir été mis en place suivant pour respecter les exigences du Programme de Chaire de recherche du Canada. Parmi ces exigences, il y a notamment le fait de « réaliser un examen des pratiques d'embauche, une analyse du contexte et un examen comparatif du soutien que les établissements fournissent aux titulaires de chaire » (Gouvernement du Canada 2022a).

institutionnel<sup>80</sup> de Foster (2005) qui en a relevé l'existence au sein de l'université américaine du Midwest qu'il a étudiée; le racisme ne prendrait pas seulement la forme d'actes individuels, mais aussi être plus diffus et s'exprimer de manière plus indirecte. Si l'on adopte la lecture proposée par le concept de racisme institutionnel, régler les enjeux de discrimination et de racisme va au-delà des individus pour devenir une problématique collective. Enakshi Dua, professeure à l'Université de York, et Nael Bhanji, professeur adjoint à l'Université Trent, vont dans une direction similaire après avoir passé en revue différentes mesures mises en place par plusieurs universités canadiennes pour répondre aux iniquités, concluant que l'efficacité et l'impact de ces mesures sont discutables (Dua et Bhanji 2017a, 234-36). Ce faisant, si les mécanismes et mesures en ÉDI ne sont pas efficaces, cela amène à se demander quelles seraient les autres avenues possibles. Selon Dua et Bhanji, c'est une question à laquelle il est difficile de répondre, si ce n'est qu'il faudrait nommer plus concrètement et clairement qu'il y a du racisme au sein du milieu universitaire – élément qui est à mettre en lien avec la résistance des personnes blanches face au fait de nommer et d'aborder cela (Dua et Bhanji 2017a, 237-38).

### **Recommandation 13**

Que les universités québécoises augmentent les ressources allouées (humaines, matérielles, financières, et temporelles) pour opérationnaliser les mesures, initiatives et outils en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion.

Le fait de devoir changer la culture institutionnelle de manière systémique et structurante n'est pas une mince affaire. Surtout que, de l'extérieur, il est ressorti des groupes de discussion et des entrevues qu'il y a un « manque de sincérité » – selon les propres mots d'une personne étudiante – dans la manière avec laquelle les universités traitent les enjeux en lien avec le racisme et la diversité ethnoculturelle. Allant dans le même sens, une autre personne participante nous partage ses observations :

« ...fait que j'ai beaucoup travaillé avec [nom d'une personne travaillant à l'université], puis [nom de la même personne]

---

<sup>80</sup> Le racisme institutionnel est défini, par Foster, comme « [décrivant] l'effet collectif d'actes, de politiques, de préjugés involontaires et de l'invocation de stéréotypes qui entretiennent un climat qui est hostile à la pleine participation et à la réussite des minorités raciales » (Foster 2005, 494).



partait en retraite. Puis là il y a eu tout le mouvement BLM [Black Lives Matter], il y a eu la lettre au [inaudible] et il y a tout ça. Puis ils ont repris [nom de la personne] de la retraite, pour le mettre en charge de, comme, plus le côté diversité, puis d'être plus présent. Et, au niveau y a [nom d'une personne responsable travaillant à l'université] qui est venu nous parler, puis un autre monsieur je sais pas c'est qui. Puis c'était triste, parce qu'en fait l'équipe de [nom d'un sport], on avait décidé de poser notre genou par terre à notre premier match et tout. On met notre genou au sol, on reçoit des messages de partout du [nom d'un centre sportif universitaire]. "Comment ça ? Personne ne nous a avisés blablabla". Soudainement, on se fait rencontrer par tout le monde : [noms des deux personnes évoquées plus haut], et c'est pas clair si on se fait chicaner ou si ils veulent juste savoir genre, mais ils avaient l'air stressés, de qu'est-ce qu'on allait faire, est -ce que c'était la grosse guerre contre [nom du centre sportif et d'un programme sportif]. Puis [nom du responsable] est venu nous parler, il a rien dit de sérieux, il était comme "ha merci de nous avoir tapé sur les doigts. On avait besoin de se faire pousser un peu. Bah on avait l'idée du chandail. Finalement le chandail il va être sorti, vous pouvez porter le chandail, puis mettez sur les réseaux". Puis c'était plus du marketing un peu genre. Fait que j'ai l'impression que [nom du programme sportif] font beaucoup du rattrapage, mais finalement l'organisation y a pas beaucoup de diversité. Et y a tellement pas de diversité qu'ils doivent prendre un monsieur qui est à la retraite [...]. »

De prime abord, transparaît de ce témoignage l'impression que l'institution universitaire fait de la « diversité de façade ». La personne qui a été sortie de sa retraite est une personne racisée et sa seule présence au sein de l'institution universitaire servirait à prouver que cette dernière est diversifiée. Mais, il y a un autre point important que l'on peut dégager du témoignage qui est connexe : il y a un malaise et une peur face à la manière d'aborder les enjeux de racisme et de diversité ethnoculturelle – ce qui s'exprime au niveau de certains documents institutionnels par le fait que le « mot en r » (racisme) est oblitéré (Dua et Bhanji 2017a, 235). Au vu du contexte actuel de tension autour des enjeux de racisme et de vivre ensemble, cela est compréhensible que les instances et institutions universitaires souhaitent protéger leur image pour éviter d'apparaître comme étant des structures cautionnant le racisme ou les comportements problématiques. Toutefois, comme cela a été vu plus haut avec Warikoo (2016) et Dua et Bhanji (2017a), il n'est pas possible de faire l'impasse sur les discussions en lien avec le racisme si l'on veut mettre en place un climat qui serait réellement inclusif pour l'ensemble des personnes étudiantes.

Il faut aussi savoir que les mesures et initiatives ÉDI ne sont pas forcément connues par la communauté étudiante. C'est ce qui est ressorti des groupes de discussion et des entrevues. De nombreuses personnes participantes n'étaient pas au courant que leur université a des plans d'action en ÉDI ou des personnes-ressources en ÉDI. Se pose ainsi la question de la visibilité et de la publicisation des mesures et ressources disponibles.

Enfin, en lien avec ce point, un dernier élément à évoquer, qui a été soulevé durant les discussions, est le fait que les personnes étudiantes noires et racisées ne savent pas forcément quels sont les recours disponibles si elles vivent des situations où elles se sentent traitées différemment sur la base de leur couleur de peau. À cet égard, il faut rappeler que les recours pour des situations racistes ou discriminatoires dépendent des universités. Certaines ont des guichets uniques pour l'ensemble des situations problématiques, tandis que d'autres font distribuer la gestion et le suivi des plaintes à différents services. Pour les personnes ayant connaissance de l'existence de ces recours, plusieurs ont affirmé ne pas avoir confiance dans ces derniers. Ainsi, l'une des personnes participantes a expliqué que, si elle devait déposer une plainte par rapport à une situation « raciste », sa plainte irait probablement vers une personne blanche qui, selon elle, risquerait de remettre en question le fait que l'expérience ou la situation qu'elle a vécue est raciste. Cette peur de l'invalidation (Sue et al. 2007) pourrait expliquer pourquoi les personnes étudiantes noires et racisées ne font pas plus de signalement.

#### **Rappel de position 8**

Que les universités québécoises se dotent d'une stratégie de médiation et de gestion de plaintes, notamment étudiantes, envers le contenu d'un cours ou les propos tenus dans le cadre d'un milieu d'apprentissage.

*Adopté : [CAUCUS030-04-04]*

#### **Recommandation 14**

Que les universités québécoises mettent plus en valeur et publicisent plus auprès de la communauté étudiante les mesures, initiatives, outils et ressources en lien avec l'équité, la diversité et l'inclusion.



## Conclusion

Cet avis a porté sur les expériences de la communauté étudiante universitaire noire et racisée au Québec. Il est parti du postulat que cette communauté étudiante fait face à des enjeux en lien avec le racisme et la discrimination. En plus d'avoir une finalité pratique par le fait de proposer des recommandations concrètes – qui concernent surtout les universités, les organismes publics et parapublics, ainsi que les gouvernements fédéral et provincial –, cet avis s'est aussi voulu être une modeste contribution à la littérature portant sur les expériences des personnes étudiantes au sein du milieu universitaire.

Dans la première section, il a été question d'expliquer pourquoi, dans cet avis, la terminologie « personnes étudiantes noires et racisées » a été préférée à d'autres terminologies telles que « personnes étudiantes appartenant à une minorité visible ». Ce choix découle d'un positionnement de l'UEQ en faveur de la justice sociale, qui amène aussi à une réflexivité sur les rapports existant entre les personnes blanches et les autres groupes de personnes non blanches. Par ailleurs, dans la même section, un portrait sociodémographique partiel de la population étudiante universitaire a été présenté, essentiellement basé sur les données du recensement de 2016 de Statistique Canada.

La deuxième section, quant à elle, a abordé les enjeux, obstacles et défis liés aux expériences des personnes étudiantes noires et racisées. Cette section s'est appuyée sur la littérature disponible, mais aussi sur les témoignages collectés lors de groupes de discussion et d'entrevues réalisées avec des personnes étudiantes noires et racisées. Une personne étudiante noire ou racisée est, en définitive, plus vulnérable (Kamanzi, Magnan, et Collins 2022, 75) – comparativement à une personne blanche. Et cette vulnérabilité s'explique notamment par le fait que le personnel universitaire enseignant et administratif n'est pas assez diversifié, que les contenus des cours sont « eurocentrés », et que les personnes étudiantes noires et racisées vivent quotidiennement des expériences de racisme et de discrimination (Kamanzi, Magnan, et Collins 2022, 75).

Ensuite, même si des mesures sont mises en place au niveau institutionnel, il n'en demeure pas moins que des iniquités en lien avec les enjeux ÉDI demeurent à différents niveaux (micro, méso et macro) au sein des politiques, des pratiques et des prises de décisions (Smith et Toor 2017, 265). La persistance de ces iniquités est à mettre sur le compte de l'existence de préjugés qui n'ont pas été suffisamment rendus explicites, ce qui rend difficile leur détection ainsi que la prise en compte de leur impact (Smith et Toor 2017, 265).

Ainsi, cette section a mis en lumière le fait que les défis et enjeux en lien avec le racisme et la discrimination auxquels font face les personnes étudiantes noires et racisées vont au-delà du milieu universitaire. Il y a un parallèle à faire ici avec le concept d'ÉDI qui a été mentionné dans la dernière sous-section : l'ÉDI ne se résume pas juste à des mesures, c'est une responsabilité individuelle et collective qui passe par une remise en question réflexive, et des pratiques et des actes à prendre au quotidien. De manière analogue, il y a des questionnements et des discussions à avoir au niveau sociétal au Québec par rapport au vivre-ensemble et à l'inclusion des personnes noires et racisées.

## Bibliographie

Akos, Patrick, et Jennifer Kretchmar. 2016. « Gender and Ethnic bias in Letters of Recommendation: Considerations for School Counselors ». *Professional School Counseling* 20 (1) : 1096-2409-20.1.102. <https://doi.org/10.5330/1096-2409-20.1.102>.

Armony, Victor. 2018. « L'écart salarial fondé sur le sexe et l'ethnicité : une analyse des dernières données pour le Québec ». Centre de recherche interdisciplinaire sur la diversité et la démocratie - Observatoire des diasporas. Consulté le 16 juillet 2022. <https://liela.uqam.ca/wp-content/uploads/2018/03/E%CC%81cart-salarial-Observatoire-des-diasporas-CRIDAQ.pdf>.

Bailey, Kerry A. 2016. « Racism within the Canadian university: Indigenous students' experiences ». *Ethnic and Racial Studies* 39 (7) : 1261-79. <https://doi.org/10.1080/01419870.2015.1081961>.

Banaji, Mahzarin R., Susan T. Fiske, et Douglas S. Massey. 2021. « Systemic racism: individuals and interactions, institutions and society ». *Cognitive Research: Principles and Implications* 6 (1) : 82. <https://doi.org/10.1186/s41235-021-00349-3>.

Bataille, Philippe, Marie Mc Andrew, et Maryse Potvin. 1998. « Racisme et antiracisme au Québec : analyse et approches nouvelles ». *Cahiers de recherche sociologique*, n° 31 : 115-44. <https://doi.org/10.7202/1002391ar>.

Bhopal, Kalwant. 2018. *White privilege: The myth of a post-racial society*. 1<sup>re</sup> éd. Bristol; Chicago, Illinois : Bristol University Press, Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt22h6r81>.

Bilge, Sirma. 2020. « Précision conceptuelle sur la suprématie blanche ». Blog. *Medium*. 2 novembre. <https://profsirmabilge.medium.com/pr%C3%A9cision-conceptuelle-sur-la-supr%C3%A9matie-blanche-4ca4746bfd01>.

Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI). 2013. « Un monde à apprendre: Résultats et potentiel du Canada en matière d'éducation internationale ». Bureau canadien de l'éducation internationale. [https://cbie.ca/wp-content/uploads/2016/05/BCEI\\_Un-monde-a-apprendre-2013\\_FRANCAIS.pdf](https://cbie.ca/wp-content/uploads/2016/05/BCEI_Un-monde-a-apprendre-2013_FRANCAIS.pdf).

Caxaj, C. Susana, Shirley Chau, et Ilya Parkins. 2021. « How racialized students navigate campus life in a mid-sized Canadian city: 'thrown against a white background' but 'comfortable enough to laugh' ». *Race Ethnicity and Education* 24 (4) : 503-22. <https://doi.org/10.1080/13613324.2018.1511528>.

Chou, Vivian. 2017. « How Science and Genetics are Reshaping the Race Debate of the 21st Century ». Blog. *Science in the News*. 18 avril. <https://sitn.hms.harvard.edu/flash/2017/science-genetics-reshaping-race-debate-21st-century/>.

Coates, Rodney D. 2011. « Covert Racism: An Introduction ». Dans *Covert Racism: Theories, Institutions, and Experiences*. Sous la direction de Rodney D. Coates, 1-16. Leiden, Pays-Bas: Brill.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ). 2020. « Rapport triennal 2016-2019 – Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans des organismes publics ». Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.

[https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Rapport\\_triennal\\_PAE\\_2016\\_2019.pdf](https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Rapport_triennal_PAE_2016_2019.pdf).

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ). 2021. « Document de réflexion sur la notion de « racisme systémique » ». Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.

[https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/document\\_reflexion\\_racisme-systemique-image.pdf](https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/document_reflexion_racisme-systemique-image.pdf).

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ). s. d. « Lexique | Racisme ». Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. Consulté le 28 août 2022. <https://www.cdpdj.qc.ca/fr/lexique>.

Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire. 2021a. « Reconnaître, protéger et promouvoir la liberté universitaire - Annexes - Rapport de la Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire ». Québec (Québec) : Ministère de l'Enseignement supérieur.

<https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/organismes-lies/Rapport-complet-Web.pdf?1639494244>.

Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire. 2021b. « Reconnaître, protéger et promouvoir la liberté universitaire - Rapport de la Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire ». Québec (Québec) : Ministère de l'Enseignement supérieur.

<https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/organismes-lies/ANNEXES-Rapport-Document-complet-Web.pdf>.

Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL). 2022. « Avis sur le racisme systémique à l'Université Laval ». Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval.

<https://cadeul.com/wp-content/uploads/2022/04/Avis-sur-le-racisme-systemique.pdf>.

Conseil de recherches en sciences humaines. 2022. « Bourses de doctorat du CRSH ». Conseil de recherches en sciences humaines. 15 juillet 2022.

<https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programmes-programmes/fellowships/doctoral-doctorat-fra.aspx#4>.

Conseil interculturel de Montréal. 2020. *Racisme systémique. Agir pour transformer la culture institutionnelle, changer les attitudes et renforcer les capacités citoyennes*. [https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/CONSEIL\\_INTERC\\_FR/MEDIA/DOCUMENTS/CIM-AVIS\\_RACISME\\_SYSTEMIQUE-FR-WEB.PDF](https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/CONSEIL_INTERC_FR/MEDIA/DOCUMENTS/CIM-AVIS_RACISME_SYSTEMIQUE-FR-WEB.PDF).

Conseil supérieur de l'éducation. 2016. « Remettre le cap sur l'équité, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016 ». Conseil supérieur de l'éducation. Consulté le 19 juillet 2022. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/cap-sur-lequite-rebe-2014-2016-50-0494/>.

Daly, Rory. 2021. « If McGill refuses to protect students, it should at least protect its reputation ». *The McGill Tribune*. 26 janvier. <https://www.mcgilltribune.com/opinion/if-mcgill-refuses-to-protect-students-it-should-at-least-protect-its-reputation01262021/>.

Darchinian, Fahimeh, et Marie-Odile Magnost. 2020. « Boundaries Through the Prism of Post-secondary and Professional Orientation: The Views of Young Québec Adults of Immigrant Background ». *Journal of Ethnic and Cultural Studies* 7 (juillet) : 50-67. <https://doi.org/10.29333/ejecs/326>.

Darchinian, Fahimeh, Marie-Odile Magnost, et Roberta de Oliveira Soares. 2021. « The construction of the racialized Other in the educational sphere: The stories of students with immigrant backgrounds in Montréal ». *Journal of Culture and Values in Education* 4 (2) : 52-64. <https://doi.org/10.46303/jcve.2021.6>.

Dua, Enakshi, et Nael Bhanji. 2017a. « Mechanisms to Address Inequities in Canadian Universities: The Performativity of Ineffectiveness ». Dans *Equity Myth*. par Frances Henry, Enakshi Dua, Carl E. James, Audrey Kobayashi, Peter Li, Howard Ramos, et Malinda S. Smith, 206-38. Vancouver et Toronto : UBC Press.

Dua, Enakshi, et Nael Bhanji. 2017b. « Shifting Terrains: A Picture of the Institutionalization of Equity in Canadian Universities ». Dans *Equity Myth*. par Frances Henry, Enakshi Dua, Carl E. James, Audrey Kobayashi, Peter Li, Howard Ramos, et Malinda S. Smith, 171-206. Vancouver et Toronto : UBC Press.

Duhaney, Patrina. 2010. « Why Is Our Educational System Still Guilty of Whiteness? » *Canadian Social Work Review / Revue canadienne de service social* 27 (1) : 95-111.

Dupuis-Déri, Francis. 2022. « Lutter contre l'obscurantisme ou se répéter des histoires d'épouvante? • Pivot ». *Pivot*. 31 janvier. <https://pivot.quebec/2022/01/31/lutter-contre-l'obscurantisme-ou-se-repeter-des-histoires-depouvante/>.

Eid, Paul. 2012. « Les inégalités « ethnoraciales » dans l'accès à l'emploi à Montréal: le poids de la discrimination ». *Recherches sociographiques* 53 (2) : 415-50. <https://doi.org/10.7202/1012407ar>.



Fonds de recherche du Québec. 2020. « L'université québécoise du futur. Tendances, enjeux, pistes d'action et recommandations ». Montréal (Québec) : Ministère de l'Enseignement supérieur. <https://www.scientifique-en-chef.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/UduFutur-FRQ-1.pdf>.

Fortier, Marco. 2020b. « Racisme systémique dans les universités canadiennes ». *Le Devoir*, 22 octobre 2020. <https://www.ledevoir.com/societe/education/588254/racisme-systemique-dans-les-universites-canadiennes>.

Fortier, Suzanne. 2020. « Liberté académique et inclusion ». McGill-Bureau de la principale et vice-chancelière. 26 octobre 2020. <https://www.mcgill.ca/principal/fr/communications/enonces/liberte-academique-et-inclusion>.

Foster, Kevin Michael. 2005. « Diet of disparagement: the racial experiences of black students in a predominantly white university ». *International Journal of Qualitative Studies in Education* 18 (4) : 489-505. <https://doi.org/10.1080/09518390500137659>.

Fox, Mary Frank. 2003. « Gender, Faculty, and Doctoral Education in Science and Engineering ». Dans *Equal Rites, Unequal Outcomes*. Sous la direction de Lilli S. Hornig, 91-110. New York, New York, États-Unis : Springer Science+Business Media.

Gannon, Megan, et LiveScience. 2016. « Race Is a Social Construct, Scientists Argue ». *Scientific American*. 5 février 2016. <https://www.scientificamerican.com/article/race-is-a-social-construct-scientists-argue/>.

Goff, Phillip Atiba, Claude M. Steele, et Paul G. Davies. 2008. « The space between us: stereotype threat and distance in interracial contexts ». *Journal of Personality and Social Psychology* 94 (1) : 91-107. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.1.91>.

Gouvernement du Canada. 2022a. « Exigences et pratiques en matière d'équité, de diversité et d'inclusion ». Chaires de recherche du Canada. 20 septembre 2022. <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/index-fra.aspx#t2>.

Gouvernement du Canada. 2022b. « Permis d'études : Obtenez les documents requis ». Début d'un service. 4 octobre 2022. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/etudier-canada/permis-etudes/obtenir-documents.html>.

Gouvernement du Canada. 2022c. « Le gouvernement du Canada annonce un nouveau financement pour soutenir les universitaires noirs - Un financement supplémentaire pour les universitaires noirs ». Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada. 16 novembre 2022. [https://www.nserc-crsng.gc.ca/Media-Media/NewsDetail-DetailNouvelles\\_fra.asp?ID=1364](https://www.nserc-crsng.gc.ca/Media-Media/NewsDetail-DetailNouvelles_fra.asp?ID=1364).

Gouvernement du Canada. 2022d. « Permis d'études : Travail hors campus ». Description de programme. 30 novembre 2022. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/organisation/publications-guides/bulletins-guides-operationnels/residents-temporaires/permis-etudes/travail-hors-campus.html>.

Gouvernement du Québec. 2018a. *Programme d'accès à l'égalité en emploi pour les membres des minorités visibles et ethniques 2018-2023 - Une fonction publique forte de sa diversité*. Québec, Québec. [https://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/programmes\\_mesures/programme\\_acces\\_minorites\\_visibles.pdf](https://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/programmes_mesures/programme_acces_minorites_visibles.pdf).

Gouvernement du Québec. 2018b. « 2018-2023. Programme d'accès à l'égalité en emploi pour les membres des minorités visibles et ethniques. Une fonction publique forte de sa diversité ». Secrétariat du Conseil du trésor. [https://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/programmes\\_mesures/programme\\_acces\\_minorites\\_visibles.pdf](https://www.tresor.gouv.qc.ca/fileadmin/PDF/programmes_mesures/programme_acces_minorites_visibles.pdf).

Gouvernement du Québec. 2021. « Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire ». 14 décembre 2021. <https://www.quebec.ca/gouv/ministere/enseignement-superieur/organismes-lies/commission-reconnaissance-liberte-academique>.

Guillaumin, Colette. 1992. *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*. Éditions iXe.

Guillaumin, Colette. 2002. *L'idéologie raciste : Genèse et langage actuel*. Gallimard.

HEC Montréal. s. d. « Équité, Diversité, Inclusion - Notre démarche ». HEC Montréal. Consulté le 6 janvier 2022. <https://www.hec.ca/a-propos/equite-diversite-inclusion/notre-demarche/notre-demarche.html>.

Henry, Frances, et Audrey Kobayashi. 2017. « The Everyday World of Racialized and Indigenous Faculty Members in Canadian Universities ». Dans *Equity Myth*, par Frances Henry, Enakshi Dua, Carl E. James, Audrey Kobayashi, Peter Li, Howard Ramos, et Malinda S. Smith, 116-53. Vancouver et Toronto : UBC Press.

Henry, Frances, Tim. Rees, et Carol. Tator. 2010. *The colour of democracy : racism in Canadian society*. 4<sup>ème</sup> édition. Toronto : Nelson Education.

James, Carl E. 2011. « Isn't it about time we admit that race matters? » EdCan Network. 2 décembre 2011. <https://www.edcan.ca/articles/isnt-it-about-time-we-admit-that-race-matters/>.

Juteau, Danielle 1942-. 2015. *L'ethnicité et ses frontières*. 2<sup>ème</sup> édition. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Kamanzi, Pierre Canisius, et Tya Collins. 2021. « Perspective Chapter: Behind the Exceptional Educational Pathways of Canadian Youth from Immigrant Background - Between Equality and Ethnic Hierarchy ». Dans *Effective Elimination of Structural Racism*. Sous la direction d'Erick Guerrero. Rijeka : IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.99963>.

Kamanzi, Pierre Canisius, Marie-Odile Magnan, et Tya Collins. 2022. « Réussite exceptionnelle des étudiants canadiens d'origine immigrée : au-delà du portrait général ». *Hommes & Migrations* 1336 (1) : 71-77. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.13603>.

Kanouté, Fasal, et Gina Lafortune. 2020. « Diversité ethnoculturelle dans l'enseignement postsecondaire au Canada : expériences d'acteur·rice·s et pratiques institutionnelles ». *Revue des sciences de l'éducation* 46 (2) : 1-13. <https://doi.org/10.7202/1073716ar>.

Leduc, Louise. 2020. « McGill accusée de cautionner à la fois la censure et le racisme ». *La Presse*, 12 décembre 2020, sect. Actualités. <https://www.lapresse.ca/actualites/2020-12-12/mcgill-accusee-de-cautionner-a-la-fois-la-censure-et-le-racisme.php>.

Lipson, Sarah Ketchen, Adam Kern, Daniel Eisenberg, et Alfiee M. Breland-Noble. 2018. « Mental Health Disparities Among College Students of Color ». *Journal of Adolescent Health* 63 (3) : 348-56. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.04.014>.

Magnan, Marie-Odile, Tya Collins, Fahimeh Darchinian, Pierre Canisius Kamanzi, et Véronique Valade. 2021. « Student voices on social relations of race in Québec Universities ». *Race Ethnicity and Education* 0 (0) : 1-17. <https://doi.org/10.1080/13613324.2021.1890564>.

Manfredi, Christopher. 2020. « Liberté académique ». McGill-Office of the Provost and Vice-Principal (Academic). 15 décembre 2020. <https://www.mcgill.ca/provost/messages/liberte-academique>.

Maynard, Robin. 2017. *Policing Black Lives: State Violence in Canada from Slavery to the Present*. Halifax et Winnipeg, Canada : Fernwood Publishing.

Mazouz, Sarah. 2020. *Race*. Anamosa.

Mc Andrew, Marie. 2020. « Équité, diversité et inclusion à l'Université de Montréal: Diagnostic ». Université de Montréal. [https://www.umontreal.ca/public/www/images/diversite/documents/EDI-Diagnostic\\_avril\\_2020.pdf](https://www.umontreal.ca/public/www/images/diversite/documents/EDI-Diagnostic_avril_2020.pdf).

McGill University. 2021. « Student Demographic Survey - Reporting of Preliminary Data to Senate ». McGill University - Office of the Registrar and Executive Director/Enrolment Services. [https://www.mcgill.ca/senate/files/senate/09\\_d20-59\\_student\\_demographic\\_survey.pdf](https://www.mcgill.ca/senate/files/senate/09_d20-59_student_demographic_survey.pdf).

McIntosh, Peggy. 1998. « Re-visioning family therapy: Race, culture, and gender in clinical practice ». Dans *White privilege: Unpacking the invisible knapsack*. Sous la direction de Monica McGoldrick et Kenneth V. Hardy, 147-52. New York, New York, États-Unis : The Guilford Press.

Milkman, Katherine L., Modupe Akinola, et Dolly Chugh. 2015. « What happens before? A field experiment exploring how pay and representation differentially shape bias on the pathway into organizations ». *Journal of Applied Psychology* 100 : 1678-1712. <https://doi.org/10.1037/apl0000022>.

Miller, Candace, et Josipa Roksa. 2019. « Balancing Research and Service in Academia: Gender, Race, and Laboratory Tasks ». *Gender & Society*, août. <https://doi.org/10.1177/0891243219867917>.

Neville, Helen A, Miguel E Gallardo, et Derald Wing Sue. 2016. « Introduction: Has the United States Really Moved Beyond Race? » Dans *The Myth of Racial Color Blindness*. Sous la direction d'Helen A Neville, Miguel E Gallardo, et Derald Wing Sue, 3-21. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14754-001>.

Newkirk, -Turner Brandi L., et Thomas K. Hudson. 2022. « Do No Harm: Graduate Admissions Letters of Recommendation and Unconscious Bias ». *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups* 7 (2) : 463-75. [https://doi.org/10.1044/2021\\_PERSP-20-00117](https://doi.org/10.1044/2021_PERSP-20-00117).

Nosek, Brian A., Mahzarin R. Banaji, et Anthony G. Greenwald. 2002. « Harvesting implicit group attitudes and beliefs from a demonstration web site ». *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice* 6 : 101-15. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.1.101>.

Office de consultation publique de Montréal, dir. 2020. *Racisme et discrimination systémiques dans les compétences de la Ville de Montréal - Rapport de consultation publique*. Montréal. <https://ocpm.qc.ca/sites/ocpm.qc.ca/files/pdf/P99/rapport-reds.pdf>.

Office québécois de la langue française. 2019. « Intersectionnalité ». Office québécois de la langue française. 2019. [https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=26532478](https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=26532478).

Office québécois de la langue française. 2021. « Diversité de façade ». 2021. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/17486669/diversite-de-facade>.

Park, Augustine S. J., et Jasmeet Bahia. 2022. « Examining the Experiences of Racialized and Indigenous Graduate Students as Emerging Researchers ». *Sociology of Race and Ethnicity* 8 (3) : 403-17. <https://doi.org/10.1177/23326492221098953>.

Peretti-Ndiaye, Marie. 2016. « Race, racism, racialisation : que nous disent les discours ? ». *Revue européenne des sciences sociales* 541 (1) : 103-28.

Pérez Huber, Lindsay, et Daniel G. Solorzano. 2015. « Racial microaggressions as a tool for critical race research ». *Race Ethnicity and Education* 18 (3) : 297-320. <https://doi.org/10.1080/13613324.2014.994173>.

Pettigrew, Thomas F. 2021. « Advancing intergroup contact theory: Comments on the issue's articles ». *Journal of Social Issues* 77 (1) : 258-73. <https://doi.org/10.1111/josi.12423>.

Pettigrew, Thomas F., et Linda R. Tropp. 2006. « A meta-analytic test of intergroup contact theory ». *Journal of Personality and Social Psychology* 90 : 751-83. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>.

Pierre, Alexandra. 2016. « Mots choisis pour réfléchir au racisme et à l'anti-racisme ». Sous la direction de la Ligue des droits et libertés. *Revue Droits et libertés* 35 (2) : 15-17.

Polytechnique Montréal. 2022. « Politique en matière d'équité, de diversité et d'inclusion ». Polytechnique Montréal. <https://share.polymtl.ca/alfresco/service/api/node/content/workspace/SpacesStore/f5446049-12c9-4867-a7b8-65d6716bc95a?a=false&quest=true>.

Potvin, Maryse. (2010) 2016. « Interethnic Relations and Racism in Quebec ». Dans *Quebec Questions. Québec Studies for the 21st Century*. Sous la direction de Christopher Kirkey, Rudy Jarrett, et Stephan Gervais, 267-286. Londres : Oxford University Press.

Potvin, Maryse, et Annie Pilote. 2021. « Chapitre 8 : Les concepts pour comprendre les rapports ethniques, le racisme et les discriminations ». Dans *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique*. Sous la direction de Maryse Potvin, Marie-Odile Magnan, Julie Larochelle-Audet, et Jean-Luc Ratel, 2<sup>ème</sup> édition, 105-27. Anjou, Québec : Fides éducation.

Prévost, Hugo, et Isabelle Maltais. 2022. « Montréal reconnaît l'existence du racisme systémique ». *Radio-Canada*, 15 juin 2022. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1712091/montreal-racisme-rapport-valerie-plante>.

Primon, Jean-Luc. 2007. « Ethnicisation, racisation, racialisation: une introduction ». *Faire savoirs*, n° 6 : 3-14.

Québec (Province). 2022. *Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire*. Chapitre L-1.2 à jour au 15 octobre 2022. LégisQuébec. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/L-1.2>

Radio-Canada. 2020a. « Suspension temporaire d'une professeure de l'Université d'Ottawa ». *Radio-Canada*, 15 septembre 2020. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1741520/plainte-mot-en-n-universite-ottawa-suspension-professeure>.

Radio-Canada. 2020b. « Utilisation du « mot en n » : les élus divisés sur le sort de la professeure d'Ottawa ». *Radio-Canada*, 20 septembre 2020. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1742542/racisme-controverse-universite-ottawa-francois-legault-guilbault>.

Secrétariat du Conseil du Trésor. s.d. « Programme et mesures d'accès à l'emploi ». Consulté le 13 janvier 2023. <https://www.tresor.gouv.qc.ca/ressources-humaines/acces-a-legalite-en-emploi/programmes-et-mesures/>.

Sinacore, Ada L., et Sasha Lerner. 2013. « The cultural and educational transitioning of first generation immigrant undergraduate students in Quebec, Canada ». *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 13 (1) : 67-85. <https://doi.org/10.1007/s10775-013-9238-y>.

Smith, Malinda S., et Mansharn Toor. 2017. « A Dirty Dozen: Unconscious Race and Gender Biases in the Academy ». Dans *Equity Myth*. par Frances Henry, Enakshi Dua, Carl E. James, Audrey Kobayashi, Peter Li, Howard Ramos, et Malinda S. Smith, 263-96. Vancouver et Toronto : UBC Press.

Solorzano, Daniel, Miguel Ceja, et Tara Yosso. 2000. « Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate: The Experiences of African American College Students ». *The Journal of Negro Education* 69 (1/2) : 60-73.

Statistique Canada. 2017a. « Dictionnaire, Recensement de la population, 2016 - Revenu d'emploi ». 3 mai 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/ref/dict/pop027-fra.cfm>.

Statistique Canada. 2017b. « Dictionnaire, Recensement de la population, 2016 - Statut d'immigrant ». 3 mai 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/ref/dict/pop148-fra.cfm>.

Statistique Canada. 2017c. « Guide de référence sur les minorités visibles et le groupe de population, Recensement de la population, 2016 ». 25 octobre 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/ref/guides/006/98-500-x2016006-fra.cfm>.

Statistique Canada. 2017d. « Fréquentation scolaire ». Dictionnaire, Recensement de la population, 2016. 29 novembre 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/ref/dict/pop007-fra.cfm>.

Statistique Canada, Statistique Canada. 2017e. « Dictionnaire, Recensement de la population, 2016 - Minorité visible ». 3 mai 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/ref/dict/pop127-fra.cfm>.

Statistique Canada. 2023. « Profil du recensement, Recensement de la population de 2021, produit n° 98-316-X2021001 au catalogue de Statistique Canada [tableau de données] ». Statistique Canada. 29 mars 2023. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/dp-pd/prof/index.cfm?Lang=F>.

Stone, Dianna L., James H. Dulebohn, et Kimberly M. Lukaszewski. 2020. « The Impact of Multiculturalism on Human Resource Policies and Practices ». Dans *Diversity and Inclusion in Organizations*. Sous la direction de Dianna L. Stone, James H. Dulebohn, et Kimberly M. Lukaszewski, 1-32. Charlotte, Caroline du Nord, États-Unis : Information Age Publishing, INC.

Suarez-Balcazar, Yolanda, Lucia Orellana-Damacela, Nelson Portillo, Jean M Rowan, et Chelsea Andrews-Guillen. 2003. « Experiences of Differential Treatment Among College Students of Color ». *The Journal of Higher Education* 74 (4) : 428-44. <https://doi.org/10.1353/jhe.2003.0026>.

Sue, Derald Wing, Christina M. Capodilupo, Gina C. Torino, Jennifer M. Bucceri, Aisha M. B. Holder, Kevin L. Nadal, et Marta Esquilin. 2007. « Racial microaggressions in everyday life: implications for clinical practice ». *The American Psychologist* 62 (4) : 271-86. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>.

Sue, Derald Wing, Annie I. Lin, Gina C. Torino, Christina M. Capodilupo, et David P. Rivera. 2009. « Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom ». *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology* 15 (2) : 183-90. <https://doi.org/10.1037/a0014191>.

The Conference Board of Canada. 2017. « L'écart salarial selon l'origine ethnique ». The Conference Board of Canada. 2017. <https://www.conferenceboard.ca/hcp/provincial-fr/society-fr/racial-gap-fr.aspx#top>.

Union étudiante du Québec (UEQ). 2021. « Améliorer la santé psychologique étudiante : Pratiques, mesures et recommandations ». Union étudiante du Québec. <https://unionetudiante.ca/download/avis-pratiques-prometteuses-ameliorer-sante-psychologique-etudiante/>.

Université de Montréal (UdeM). 2020. « Pour l'équité et l'inclusion - Plan d'action 2020-2023 ». Université de Montréal. [https://www.umontreal.ca/public/www/images/diversite/documents/UdeM\\_PlanDAction\\_EDI\\_final.pdf](https://www.umontreal.ca/public/www/images/diversite/documents/UdeM_PlanDAction_EDI_final.pdf).

Université de Montréal (UdeM). s. d. « Comité-conseil sur l'Équité, la Diversité et l'Inclusion ». Secrétariat général - Université de Montréal. Consulté le 9 février 2023a. <https://secretariatgeneral.umontreal.ca/documents-officiels/vademecum/conseil-de-luniversite/comites-du-conseil-de-luniversite/comite-de-gouvernance/comite-conseil-sur-lequite-la-diversite-et-linclusion/>.

Université de Montréal (UdeM). s. d. « Cuisine étudiante ». Consulté le 9 janvier 2023b. <https://vieetudiante.umontreal.ca/programmation/cuisine-etudiante/5815>.

Université de Sherbrooke. 2021. « Plan d'action d'équité pour les programmes interorganismes fédéraux (2017-2022) ». Université de Sherbrooke. <https://www.usherbrooke.ca/saric/fileadmin/sites/saric/documents/4-politiques-reglements/edi/edi-plan-action.pdf>.

Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). s. d. « L'engagement de l'Université du Québec à Chicoutimi à l'égard du Plan d'action sur l'équité, la diversité et l'inclusion du programme des Chaires de recherche du Canada | Accueil – Décanat de la recherche et de la création ». Université du Québec à Rimouski. Consulté le 9 février 2023a. <https://recherche.uqac.ca/lengagement-de-luniversite-du-quebec-a-chicoutimi-a-legard-du-plan-daction-sur-lequite-la-diversite-et-linclusion-du-programme-des-chaire-de-recherche-du-canada/>.

Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). s. d. « Nous joindre – Comité institutionnel ÉDI ». Consulté le 9 février 2023b. <https://www.uqac.ca/edi/nous-joindre/#comite-institutionnel-edi>.

Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). s. d. « Semaine de la valorisation de la diversité ». Université du Québec à Chicoutimi. Consulté le 10 février 2023c. <https://www.uqac.ca/edi/semaine-de-la-valorisation-de-la-diversite/>.

Université du Québec à Rimouski. s. d. « L'EDI à l'UQAR ». Université du Québec à Rimouski. Consulté le 13 février 2023. <https://www.uqar.ca/universite/a-propos-de-l-uqar/edi/l-edi-a-l-uqar>.

Université du Québec en Outaouais. s. d. « Comité institutionnel ÉDI ». Université du Québec en Outaouais. Consulté le 9 février 2023. <https://uqo.ca/edi/comite-institutionnel-edi>.

Université Laval. 2021. « Plan d'action Équité, diversité et inclusion - Programme des chaires de recherche du Canada ». Université Laval. <https://www.services-recherche.ulaval.ca/system/files/Documents/Financement/Chaires%20CRC/EDI/plan-action-edi-crc.pdf>.

Université Laval. s. d. « Comité institutionnel ». Université Laval. Consulté le 9 février 2023. <https://www.ulaval.ca/equite-diversite-inclusion/comite-institutionnel-edi>.

Université McGill. 2020. « McGill University Action Plan to Address Anti-Black Racism ». Université McGill. [https://www.mcgill.ca/provost/files/provost/action\\_plan\\_to\\_address\\_anti-black\\_racism.pdf](https://www.mcgill.ca/provost/files/provost/action_plan_to_address_anti-black_racism.pdf).

Universités Canada. 2019. « Équité, diversité et inclusion - Rapport sur le sondage national de 2019 ». Universités Canada. <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2019/11/equite-diversite-et-inclusion-dans-les-universites-canadiennes-report-sur-le-sondage-national-de-2019-1.pdf>.

Universités Canada. s. d. « Points de vue et pratiques du recteur en matière d'EDI ». Consulté le 6 décembre 2022. <https://www.univcan.ca/fr/points-de-vue-et-pratiques-du-recteur-en-matiere-dedi/>.



Université du Québec à Montréal (UQAM). s. d. « Comités | Équité, diversité, inclusion | UQAM ». Équité, diversité, inclusion. Université du Québec à Montréal. Consulté le 31 janvier 2023. <https://edi.uqam.ca/chantiers-2022-2024-comites/>.

Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant (UTILE). 2022. « Phare 2021 - Faits saillants sur le logement des étudiant-es appartenant à une minorité visible ». Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant.

Valade, Véronique. 2020. « Parcours d'étudiants racisés à l'université au Québec : le cas d'étudiants montréalais d'origine haïtienne ». Mémoire, Montréal : Université de Montréal. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/25701>.

Warikoo, Natasha Kumar. 2016. *The Diversity Bargain And Other Dilemmas of Race, Admissions, and Meritocracy at Elite Universities*. Chicago, Michigan, États-Unis; Londres : The University of Chicago Press.

Williams, David R., Jourdyn A. Lawrence, et Brigitte A. Davis. 2019. « Racism and Health: Evidence and Needed Research ». *Annual Review of Public Health* 40 (1) : 105-25. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040218-043750>.

Williams, David R., Jourdyn A. Lawrence, Brigitte A. Davis, et Cecilia Vu. 2019. « Understanding how discrimination can affect health ». *Health Services Research* 54 (S2) : 1374-88. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.13222>.

Wilson-Forsberg, Stacey, Oliver Masakure, Edward Shizha, Ginette Lafrenière, et Magnus Mfoafo-M'Carthy. 2020. « Disrupting an imposed racial identity or performing the model minority? The pursuit of postsecondary education by young African immigrant men in Southern Ontario, Canada ». *Race Ethnicity and Education* 23 (5) : 693-711. <https://doi.org/10.1080/13613324.2018.1497965>.

Yosso, Tara, William Smith, Miguel Ceja, et Daniel Solórzano. 2010. « Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate for Latina/o Undergraduates ». *Harvard Educational Review* 79 (4) : 659-91. <https://doi.org/10.17763/haer.79.4.m6867014157m7071>.

