

## Les groupes multi-ethniques. Comment établir les ponts ?

**Denyse Lemay**

Professeure d'anthropologie  
Cégep de Bois-de-Boulogne

### Qu'est-ce qui a changé depuis 20 ans ?

Il est vrai que la clientèle des cégeps a bien changé depuis 20 ans ! Elle est moins homogène à plusieurs points de vue. Parmi le groupe resté majoritaire de jeunes Québécois de classe économique moyenne et élevée, se sont glissés des étudiantes et étudiants d'âges variés, de conditions socio-économiques différentes et d'origines ethniques diversifiées. C'est de ces derniers dont il sera ici question.

Pour le moment, l'arrivée d'une clientèle venant d'autres pays se manifeste surtout dans les collèges de la région de Montréal et, dans une moindre mesure, de Québec. En effet :

La région de Montréal demeure le pôle d'attraction des immigrants en recevant plus des quatre cinquièmes des ressortissants étrangers. La seconde région en importance reste la région de Québec qui a attiré en 1984 plus de 500 immigrants, soit 4 % de l'immigration internationale. Les régions de l'Estrie et de l'Outaouais, pour leur part, ont reçu près de 2 % chacun du mouvement migratoire international. (« L'immigration au Québec », *Bulletin statistique annuel*, vol. 11, 1984, p. 5)

Mais quelle ampleur a le phénomène ? Pour l'instant, les réponses seront plus subjectives que chiffrées. Dans la région de Montréal, par exemple, les collèges ont à peu près tous perçu une augmentation de la clientèle venant d'autres ethnies. Elle irait, dans certains cas, jusqu'à 40 % de la clientèle totale. Peu de collèges peuvent toutefois donner des chiffres exacts.

Les formulaires de demande d'admission du ministère de l'Éducation exigent de préciser le statut au Canada (citoyen canadien, autochtone ou citoyen étranger). Les collèges peuvent donc dire avec précision combien d'étudiantes et d'étudiants sont autochtones, immigrants reçus, porteurs d'un visa d'étudiant ou encore sans visa ou avec visa particulier. Mais ce formulaire ne renseigne pas sur l'origine ethnique des demandeurs d'admission. Et pourtant, c'est cette dimension qui, pédagogiquement, serait la plus utile. De quels pays viennent les citoyens étrangers ? Parmi les citoyens canadiens, combien sont nés hors du Canada mais devenus citoyens canadiens par la suite, ou encore combien sont nés au Canada mais se rattachent à une autre culture que la culture majoritaire francophone de vieille souche ? Toutes ces questions sont pertinentes pour des pédagogues intéressés à tenir compte des acquis culturels diversifiés de leur clientèle.

Une étude menée au cours de l'année 1984-1985, par l'Association des collèges communautaires du Canada (Bureau des études canadiennes), sur la situation des étudiants allophones dans le réseau collégial, déplore cette absence de données précises et comparables d'un collège à l'autre.

Nous avons obtenu de la D.G.E.C. certaines données ; malheureusement, elles ne nous permettent pas d'apprécier la situation de façon satisfaisante. Ainsi, nous n'avons pas, au moment où nous devons remettre ce rapport, de données précises sur les proportions d'étudiants collégiaux allophones dans la région de Montréal, ni par conséquent, des données sur chacune des institutions. À notre connaissance, seul le Cégep de Saint-Laurent a tenu une comptabilité de ces proportions, elle nous

servira d'indicateur. (SIMARD, Pierre-Yves, *Les cégeps et les communautés culturelles. État de la question*. Rapport de recherche, Association des collèges communautaires du Canada, Bureau des études canadiennes, mai 1985)

Les collèges qui ont plus de renseignements sur l'origine ethnique de leur clientèle les ont obtenus par des questionnaires-maison qu'ils ont construits. Nous reviendrons tantôt sur les enquêtes menées dans deux collèges afin de préciser l'origine ethnique de leur clientèle.

Ces changements survenus à l'intérieur des collèges sont eux-mêmes le reflet de changements plus larges survenus à l'extérieur, c'est-à-dire dans la société tout entière.

Au cours des vingt dernières années, le volume total de l'immigration au Québec a constamment oscillé selon les besoins de l'économie québécoise. En périodes d'expansion économique, l'immigration fut forte (45,717 immigrants en 1967, 29,282 en 1976) et elle fut faible pendant les périodes de récession (16,244 en 1983 et 14,641 en 1984). Présentement, le volume d'immigration est à la hausse. Le Québec prévoit une hausse du niveau d'immigration de 20 % par année pour les trois prochaines années (*Le Devoir*, 22/10/86, p. 1, et 31/10/86, p. 2).

Donc, ce qui a changé depuis 20 ans, ce n'est pas vraiment le volume total d'immigration : il a oscillé depuis toujours selon les besoins économiques du pays. Ce qui est nouveau ce sont les pays d'origine des immigrants. En 20 ans, l'immigration en provenance d'Europe et d'Amérique du Nord a diminué et celle en provenance de l'Asie, des Caraïbes, de l'Amérique centrale et de l'Amérique du Sud a augmenté. Au cours de l'année 1984, les deux pays qui ont envoyé le plus d'immigrants au Québec sont le

Vietnam et Haïti. Nous reviendrons plus loin sur les conséquences pédagogiques de ces changements dans l'immigration québécoise.

Ce qui a changé depuis 20 ans également, c'est l'intérêt qu'a la communauté francophone québécoise de contrôler son immigration et d'attirer vers elle les nouveaux immigrants. On se rappelle que le premier ministère de l'Immigration québécois date de 1968, que la Loi 101 qui oblige les immigrants, sauf quelques exceptions, à s'inscrire dans des écoles francophones fut adoptée le 26 août 1977 et que les ententes Couture-Cullen, qui donnaient au Québec le pouvoir de sélectionner ses immigrants, datent de 1978. Depuis 20 ans, les nouveaux arrivants au Québec s'intègrent de plus en plus à la communauté francophone, alors que jusqu'ici la majorité des immigrants rejoignaient les rangs de la communauté anglophone.

À la faveur des bouleversements apportés par la Révolution tranquille, et ceci constitue un autre changement des 20 dernières années, l'économie québécoise s'est de plus en plus orientée vers des marchés extérieurs. L'économie du Québec dépend des autres pays (surtout du Tiers-Monde) pour écouler ses produits et ses compétences. Jean-Louis Roy, à ce moment directeur du journal *Le Devoir*, mentionnait devant la Chambre de commerce de Montréal, le 21 janvier 1986 :

Les nôtres sont partout à l'œuvre dans le monde. Leurs projets portent sur tous les continents notre savoir-faire, notre savoir-vivre et notre savoir-partager : hydroélectricité en Chine, management public au Cameroun, consolidation des coopératives d'épargne et de crédit en Amérique du Sud, développement de l'infrastructure touristique en Algérie, recherche et enseignement à l'École polytechnique de Thiès au Sénégal.

Ces quelques extraits d'un inventaire riche illustrent la diversité remarquable des champs d'action que nous avons investis sur la scène du monde ces vingt dernières années.

Nous en observons d'ailleurs les retombées chez-nous ; foisonnement des maisons de consultants en affaires internationales, création du Centre de commerce international de Montréal, multiplication des sections internationales dans nos centres de recherche et d'enseignement, mise sur pied du Conseil des relations internationales de Montréal dont les premières activités ont connu un succès tout à fait exceptionnel.

Dans le domaine économique, ces retombées sont majeures au point où notre richesse dépend de plus en plus de nos activités commerciales à travers le monde. (*Le Devoir*, 23 janvier 1986, p. 9).

Ces changements survenus dans la société québécoise ont eu des répercussions dans les cégeps. Ils expliquent la présence soudaine et croissante d'élèves immigrants ou enfants d'immigrants. Mais ils doivent également nous rendre conscients de l'importance d'une éducation internationale et interculturelle pour répondre aux nouveaux besoins de la société. Les étudiantes et étudiants du collégial doivent être préparés à vivre dans un contexte de plus en plus multi-ethnique et dans une société de plus en plus ouverte sur l'international. Nous reviendrons sur ce point.

### À quel rythme cette nouvelle clientèle croîtra-t-elle ?

Si on utilise les données de la CECM :

En 1990, environ 50 % de la clientèle étudiante du secteur français des écoles de la Commission des écoles catholiques de Montréal feront partie d'une communauté culturelle... Ce n'est que depuis l'année scolaire 1984-85 que la majorité des enfants allophones fréquentent l'école française, d'où les prévisions d'augmentation de cette clientèle. (*Le Devoir*, 12/6/86, p. 2)

Les prévisions de la CECM se basent sur le fait observé que les enfants des communautés installées depuis longtemps au Québec (italienne et grecque)

continuent d'aller en majorité dans les écoles anglophones alors que les enfants des communautés plus récemment arrivées au Québec (portugaise, hispanophones, polonaise, asiatiques, arabes, haïtienne, africaines) fréquentent majoritairement les écoles du réseau francophone (*L'école québécoise et les communautés culturelles*, Rapport du comité sous la présidence de Max Chancy, ministère de l'Éducation, 1985, p. 24-25).

Cette tendance aura-t-elle des retombées dans les cégeps francophones ? Peut-on prévoir que, d'ici cinq ans, la clientèle majoritairement d'autres ethnies de la CECM passera au réseau collégial francophone ? Une chose est certaine, c'est que les obligations légales à le faire seront tombées. En effet, la Loi 101 oblige les immigrants à envoyer leurs enfants de moins de 16 ans dans des écoles francophones, mais, au-delà de cet âge, et c'est le cas des cégépiens, ils peuvent fréquenter les institutions scolaires de leur choix. Il est probable que les élèves qui ont commencé à étudier en français et dont les familles sont intégrées à la communauté francophone s'inscriront dans des collèges francophones.

Par contre, il faut également tenir compte de l'immense attraction qu'exerce l'anglais sur l'ensemble des immigrants en Amérique du Nord. Même la communauté haïtienne, que son histoire prédispose à s'intégrer à la communauté francophone du Québec, conserve le désir d'aller rejoindre d'autres membres des communautés haïtiennes de New York et de Miami. Il en est de même de plusieurs communautés du Québec. Des familles peuvent voir d'un bon œil que leurs aînés apprennent l'anglais et augmentent leurs chances de se trouver de l'emploi en Amérique.

Ce qui ressort, ici, c'est la véritable fascination exercée par New York auprès du prolétariat haïtien ; on y dit que la vie y est moins chère et le travail plus abondant ; les réseaux de parenté y sont également plus resserrés ; le marché ethnique suffisamment vaste pour soutenir un bon nombre d'entreprises. Cette fascination ne disparaît pas

après l'arrivée au Québec. (LAROSE, Serge, « Transnationalité et réseaux migratoires », dans *Problèmes d'immigration*, vol. 2, n° 2, 1984, p. 128).

Une autre variable est importante. Les membres des communautés ethniques du Québec sont généralement plus scolarisés que ceux de la communauté francophone.

Par contre, à ces âges (25-34 ans), c'est généralement dans des proportions supérieures à la moyenne que les membres de la plupart des communautés culturelles ont accédé à l'université : 50 % chez les Arabes et les Polonais, près de 40 % chez les Allemands et les Chinois, 36 % chez les Espagnols, 23 % chez les Italiens, par rapport à 21 % pour l'ensemble du Québec. (DIONNE, Louis, *La scolarisation de la population adulte chez quelques communautés culturelles, Un examen des données du recensement de 1981*, Québec, Ministère de l'Éducation, Études et analyses, 1986, p. 16).

C'est donc une population susceptible d'accéder au niveau collégial. Reste à savoir si le réseau francophone leur sera ouvert et favorable. Parce que l'auteur souligne que :

...les Espagnols, les Portugais, les Italiens (de souche latine) et les Arabes se tournent davantage vers le français, bien que leur choix soit moins centré sur cette seule langue. L'anglais a donc un fort pouvoir d'attraction dans toutes les communautés où il a toujours été perçu comme un facteur déterminant de promotion sociale et économique.

(DIONNE, Louis, *La scolarisation de la population adulte chez quelques communautés culturelles, Un examen des données du recensement de 1981*, Québec, Ministère de l'Éducation, Études et analyses, 1986, p. 27).

Les membres des communautés ethniques du Québec sont donc une clientèle

possiblement en hausse mais non assurée. Les collèves francophones ont sûrement des efforts à faire pour aller la chercher.

### Qu'y a-t-il de nouveau dans les classes ?

La présence d'étudiantes et d'étudiants venant d'autres ethnies a provoqué des changements dans la vie des collèves et particulièrement dans le fonctionnement des classes. Quelques études nous apportent des précisions à ce sujet.

Une recherche menée par une professeure d'histoire au Cégep Ahuntsic auprès des professeurs de presque tous les départements du collège révèle que les enseignants voient des avantages et des inconvénients à la présence d'élèves d'autres ethnies (MAUFFETTE, Paule, *Les besoins pédagogiques spécifiques des cégépiens issus des communautés culturelles. Le cas du collège Ahuntsic. Rapport de recherche*, Montréal, Collège Ahuntsic, juillet 1986). Au chapitre des difficultés exprimées par les professeurs au sujet de leurs élèves venant d'autres ethnies, il y a : leur passivité devant leurs propres difficultés, devant le contenu et les exigences des cours, le fait qu'ils soient quelques fois mal classés dans telle ou telle orientation à cause de l'équivalence des diplômes, l'alourdissement de tâche que représente l'ajustement à faire pour eux (explications supplémentaires, choix d'exemples nouveaux, évaluation particulière). Au chapitre des avantages, ils voient ces étudiants comme des exemples vivants de réalités internationales expliquées autrement que comme des abstractions ; leur présence est perçue comme une occasion de quitter la vision nombriliste du Québec, de l'Amérique, de l'Occident ; on mentionne également l'extrême motivation de ces étudiants, due à leur âge souvent plus élevé, leurs expériences et leur discipline.

Lors d'une activité PERFORMA donnée au Cégep de Bois-de-Boulogne, les enseignantes et enseignants présents ont résumé ainsi les difficultés rencontrées : mutisme des étudiants venant d'autres ethnies, échecs scolaires plus nombreux, plagiat, ghettoïsation.

Enfin, deux études (celle de Pierre-Yves Simard et le rapport Chancy, déjà cités) mentionnent qu'au collégial les taux d'échec et d'abandon des élèves des minorités ethniques sont plus élevés que ceux des élèves québécois de vieille souche. Rappelons que ces études ont dû utiliser les données imprécises dont nous parlions plus haut, seules disponibles à ce moment. Une recherche en cours au collège de Saint-Laurent arrive à des résultats différents, sur la base de données plus précises : pour le moment, il semble que les élèves de certains groupes ethniques réussissent mieux que les Québécois de vieille souche alors que certains autres réussissent moins bien.

L'auteur de *Les cégéps et les communautés culturelles* énumère d'autres difficultés : problèmes de compréhension linguistique (plus en français écrit qu'en français parlé), difficulté de communication culturelle autre que verbale (communication par gestes, regards), conflits de valeurs entre celles de la culture d'origine et celles de la culture d'accueil, conditions économiques difficiles (conditions de travail à la maison inadéquates, travail à temps partiel), mauvais classement de certains étudiants, contenu des cours éloigné de leurs réalités, étanchéité des groupes d'étudiants de différentes ethnies à l'intérieur comme à l'extérieur des classes.

Les collèges ont à élaborer une pédagogie interculturelle pour prendre en compte ces difficultés.

### Qu'est-ce qui fut entrepris jusqu'à maintenant ?

Jusqu'à maintenant, certains collèges ont adopté différentes mesures afin de s'ajuster à leur nouvelle clientèle. Essentiellement, les différents types d'actions entreprises ont été des enquêtes-maison sur l'origine ethnique des élèves, des mesures de perfectionnement destinées principalement aux enseignantes et enseignants, des ajustements des services du collège et enfin des recherches.

**Les enquêtes sur l'origine ethnique de la clientèle** visent à préciser combien d'étudiantes et d'étudiants au collège déclarent appartenir à une autre culture

que celle de la majorité francophone de souche du Québec. Ces enquêtes-maison tendent à combler les connaissances obtenues au moyen du formulaire de demande d'admission dans les collèges du ministère de l'Éducation. Nous avons vu que, pour le moment, ce formulaire ne donne de renseignements que sur le statut légal des demandeurs d'admission. Et les enquêtes-maison veulent obtenir des renseignements sur l'origine ethnique des élèves dans le but de prévoir leurs difficultés pédagogiques s'ils ont connu d'autres systèmes scolaires ou s'ils appartiennent à des cultures où l'apprentissage se déroule différemment. Les collèges de Saint-Laurent et de Bois-de-Boulogne ont bâti de tels questionnaires. Dans les deux cas, les questions sont semblables : pays de naissance, pays de citoyenneté, temps d'immigration au Canada et au Québec, langue maternelle, langue parlée à la maison, groupe ethnique d'appartenance. Ces questionnaires compilés pour les clientèles à l'Enseignement régulier et à l'Éducation des adultes, selon les orientations, selon les ethnies, etc., permettent de dresser une « carte ethnique » du collège. On peut voir dans quelles orientations ces étudiantes et étudiants se retrouvent. Il est alors possible de concevoir des interventions de perfectionnement ou de formation plus ponctuelles, voire plus efficaces auprès des enseignants.

**Des mesures de perfectionnement** ont été proposées aux professeurs et au personnel non enseignant afin de mieux connaître cette nouvelle clientèle. Diverses formules ont été utilisées. L'une d'entre elles est la formule PERFORMA (collèges André-Laurendeau, de Bois-de-Boulogne, Maisonneuve, Ahuntsic) ; la plupart du temps, des personnes-ressources ont été invitées à donner de l'information sur leur ethnie ; quelquefois, la formule dépassait le cadre d'une ethnie en particulier pour traiter la question sous l'angle de la communication interculturelle en général.

D'autres formules ont aussi été utilisées. Le Centre interculturel Monchanin a été invité (collèges André-Laurendeau et Saint-Laurent) à donner des sessions d'animation et de formation sur la communication interculturelle ; les personnes-

ressources du Centre répondaient à des demandes précises des enseignants présents ou encore donnaient une partie de leur programme d'intervention dans les cégeps. D'autres fois, des tables rondes (collèges André-Laurendeau et Saint-Laurent) ont été organisées, incluant professeurs, conseillers pédagogiques, étudiants, autour d'un thème précis relatif à l'éducation interculturelle.

L'an prochain, le collège de Bois-de-Boulogne engage une personne, à raison d'une journée par semaine, pour faire de la formation du personnel du collège sur la clientèle d'origine ethnique autre que québécoise. Des formules particulières seront expérimentées pour rejoindre les enseignants à l'Éducation des adultes et les enseignants de certains départements particulièrement fréquentés par une clientèle d'origine ethnique.

**Des ajustements de services** ont aussi été tentés.

Le collège de Saint-Laurent, particulièrement, offre des services relatifs à l'immigration, aux prêts et bourses destinés aux étudiants venant d'autres pays.

Le collège de Bois-de-Boulogne offre, dans le cadre de son Service d'aide en langue française, des cours particuliers (trois heures de cours à de petits groupes et une heure de tutorat pour chaque étudiant) de français donnés par des professeurs spécialisés en français langue seconde à des étudiants dont la langue maternelle n'est pas le français et qui ont échoué le test TEFEC ; les étudiants allophones qui ont réussi le TEFEC peuvent aussi consulter le SALF où, à certaines heures, les reçoivent des professeurs de français langue seconde.

Dans plusieurs collèges, des comités de la Commission pédagogique travaillent à élaborer des structures d'encadrement pour les étudiants allophones (collège de Saint-Laurent, André-Laurendeau) ; pour le moment, ces structures d'encadrement touchent surtout des services linguistiques.

À l'Éducation des adultes du collège de Bois-de-Boulogne, on a conçu des tests de dépistage des difficultés linguistiques et de méthodes de travail pour tous les

étudiants qui entrent dans certains programmes-cibles ; ceux et celles qui ne réussiront pas ces tests seront orientés vers des cours de méthodes de travail et de français correctif ; bien qu'ils ne leur soient pas exclusivement réservés, ces cours recevront majoritairement une clientèle allophone.

D'autres collèges offrent des services d'animation qui tiennent compte de la présence d'élèves d'autres ethnies. Des journées ou des semaines multiculturelles sont tenues dans le but de faire connaître le pays d'origine de ces étudiants. Le cégep André-Laurendeau a mis sur pied des activités d'accueil en début d'année scolaire visant à favoriser l'intégration des étudiants allophones à la communauté majoritaire par l'intermédiaire de « parrainage » d'étudiants. Des professeurs du collège André-Laurendeau ont réalisé des vidéos sur les besoins des étudiantes et étudiants d'origine haïtienne au collège ; ces deux vidéos sont utilisés dans un but d'animation de la communauté collégiale sur cette question.

**Des recherches** sont menées dans différents collèges.

Au collège de Saint-Laurent, Peggy Tchoryk-Pelletier poursuit, l'an prochain, une recherche commencée cette année sur les besoins (scolaires, linguistiques et socioculturels) des élèves venant de minorités ethniques et l'évaluation des services actuels pour y répondre. Au terme d'une première année de recherche, l'auteure a recueilli un nombre impressionnant de données sur l'origine ethnique précise des étudiantes et étudiants du collège, sur leur rendement scolaire (échecs et abandons, taux de réussite), leur compétence linguistique (test TEFEC), leur évaluation de leurs besoins socioculturels et de la pertinence des services actuels pour y répondre. Cette recherche porte également sur la conception d'instruments de cueillette de données (questionnaires auxquels répond individuellement l'étudiant par écrit et sous forme « informatisable ») et sur l'adaptation de logiciels de compilation et d'analyse statistique de ces données. Les rapports d'étape sont envoyés, dans les collèges, à la Direction des services pédagogiques.

Au collège de Maisonneuve, Michèle Frémont termine une recherche sur l'élaboration d'une méthode d'enseignement du français pour les Asiatiques.

Au cégep Ahuntsic, Paule Mauffette a publié les résultats d'une partie de sa recherche sur la perception des enseignants de la présence d'étudiants venant d'autres ethnies dans leur classe (MAUFFETTE, Paule, *Les besoins pédagogiques spécifiques des cégépiens issus des communautés culturelles. Le cas du collège Ahuntsic. Rapport de recherche*, Montréal, Collège Ahuntsic, juillet 1986).

Trois professeurs des collèges Ahuntsic et de Bois-de-Boulogne, Édith Gaudet, Christian Barrette et Denyse Lemay, feront, l'an prochain, une recherche sur l'élaboration d'une démarche pédagogique visant à éveiller les étudiants de toutes origines à la réalité multi-ethnique de la société québécoise et à les habiliter à communiquer interculturellement.

Bref, nous pouvons constater que les interventions dans les collèges concernant la multi-ethnicité de la clientèle sont autant d'initiatives, dans différents secteurs, qui valent d'être connues et discutées collectivement.

## Que reste-t-il à faire ?

Nous venons de voir que les interventions en cours actuellement visent surtout le perfectionnement des enseignants concernant leur clientèle multi-ethnique. Même à ce niveau, tout n'est pas fait. Il serait intéressant que **les enseignants** touchés par cette nouvelle clientèle développent une compétence en la matière, compétence qui comprendrait au moins deux aspects : connaissances et habiletés. Les connaissances de la culture d'origine de ces étudiants (langue, modalités de l'apprentissage, comportement face à l'autorité, importance de la famille), des systèmes scolaires comparés (contenu des programmes scolaires, matières privilégiées, méthodes pédagogiques utilisées, matériel pédagogique disponible, importance relative des systèmes public et privé, rural et urbain, religieux et laïc) et de leurs conditions de vie au Québec

actuellement (importance numérique de la communauté d'appartenance, temps de résidence au Québec, conditions socio-économiques, religion, position face aux valeurs des cultures d'origine et d'accueil) devraient faire partie du perfectionnement de tous les enseignants qui ont à faire avec cette nouvelle clientèle. Parallèlement et au fur et à mesure de l'acquisition de ces connaissances, les enseignants vont développer des habiletés à communiquer avec leurs étudiants de diverses cultures ; connaître le fonctionnement dynamique de la culture, son processus de changement, ses domaines explicites et implicites, son « relativisme » ; les codes utilisés pour communiquer font également partie des compétences à développer pour travailler en milieu multi-ethnique. Un corpus de connaissances et d'habiletés à acquérir devrait dorénavant circuler entre les collèges, être diffusé lors de différentes formules de perfectionnement et faire partie du « patrimoine » des collèges francophones.

Au cours des sessions de perfectionnement destinées aux enseignants, il fut rarement question, à ma connaissance, de la nécessité de modifier le contenu scolaire pour l'ajuster aux nouvelles réalités multi-ethniques et internationales. Ceci reste une tâche énorme à entreprendre. Ce serait une tâche de départements ou de coordinations provinciales plus qu'une tâche individuelle. En effet, le contenu scolaire doit être ajusté, d'une part, pour faire référence aux réalités (sociales, géographiques, historiques, etc.) plus multiples de la nouvelle clientèle et, d'autre part, pour tenir compte des nouvelles ouvertures de la société québécoise à laquelle nous faisons allusion plus haut (ouverture aux échanges internationaux sur les plans économique, politique et culturel).

D'autres mesures viseraient les étudiantes et étudiants.

D'abord, au sujet des **élèves venant d'autres ethnies**, il reste à multiplier les expériences pédagogiques favorisant une meilleure intégration au système scolaire québécois et une insertion plus intéressante dans la vie pédagogique de la classe. Pour le moment, nous sommes

devant des expériences jeunes (pour le réseau des collèges francophones) et peu éprouvées. Là aussi devrait se constituer une expertise de pratiques pédagogiques valables en contexte multi-ethnique.

D'autres mesures doivent viser **l'ensemble des étudiants**, autant les Québécois de vieille souche que les Néo-Québécois. Tous doivent apprendre à vivre dans un contexte multi-ethnique et tous doivent développer des habiletés à communiquer interculturellement. Il s'agit dorénavant de compétences de base ou de « formation fondamentale » pour les citoyens d'une société ouverte aux réalités internationales et interculturelles. Ces compétences peuvent déjà être exercées ou non dans la classe ou au collège, mais elles le seront sûrement dans la société.

Enfin, il reste énormément à faire dans le domaine de la circulation et de l'uniformisation des données dans le **réseau collégial**. Il faut créer un réseau d'échange d'informations entre les personnes qui, présentement, dans les différents collèges, travaillent à l'éducation interculturelle. Plusieurs expérimentations ou recherches intéressantes ont cours sans que d'autres personnes qui y seraient intéressées dans d'autres collèges le sachent. Deux personnes (Peggy Tchoryk-Pelletier et Denyse Lemay) ont déjà tenté de faire le tour des cégeps pour recueillir les informations pertinentes au sujet et elles ont toutes les deux abandonné devant l'ampleur de la tâche ; ceci requiert énormément de temps, non pas tellement que les données soient trop nombreuses, mais plutôt :

Assez rapidement, nous nous sommes rendu compte que l'inventaire des expériences menées dans les CEGEP est une tâche qui nécessite beaucoup plus de temps que prévu. Les CEGEP ont des structures décentralisées et, souvent, il faut rejoindre, non pas une ou deux personnes, mais plusieurs, pour avoir une vue d'ensemble de l'expertise que possède chaque institution. (TCHORYK-PELLETIER, Peggy, *Accessibilité et éducation interculturelle. Rapport d'étape*, Collège de Saint-Laurent, février 1987.

Un tel réseau aurait l'avantage de faire progresser les compétences des collègues francophones sur la question beaucoup plus rapidement. Prenons l'exemple de la nécessité, pour tous les collègues, de connaître leur « carte ethnique » et de l'absence de moyens pour le faire. Si les deux collègues qui ont déjà tenté d'obtenir cette carte ethnique faisaient connaître les moyens qu'ils ont utilisés, on pourrait, à partir de là, construire de nouveaux moyens encore plus ajustés et, enfin, arriver à un instrument utilisable à l'intérieur de tout le réseau. En peu de temps, nous pourrions disposer d'un instrument valable pour connaître l'origine ethnique de nos étudiantes et étudiants et nous aurions des données comparables d'un cégep à l'autre.

Il en est ainsi pour l'ensemble des interventions dans le domaine de l'éducation interculturelle. Les expériences pédagogiques, les sessions de perfectionnement, les recherches ont avantage à être connues d'un collègue à l'autre pour faire progresser nos compétences le plus économiquement et le plus rapidement possible. N'oublions pas que les collègues francophones en sont à se donner une formation dans le domaine alors que les collègues anglophones y travaillent depuis longtemps. Ils ont des longueurs d'avance sur nous et cela fait partie de ce qui peut attirer la clientèle chez eux. Les collègues francophones doivent réagir rapidement et le contexte des coupures budgétaires en éducation ne nous permet pas de disposer de sommes importantes.

Cela pourrait faire partie des stratégies que doit développer le réseau collégial francophone pour s'attirer une clientèle qui ne lui est pas acquise. Il doit manifester son ouverture et sa compétence pour le faire. Il doit publiciser cette compétence, car elle n'est pas connue. La qualité de l'enseignement et la qualité de l'ouverture aux autres cultures préoccupent d'abord les parents qui ont à choisir dans quel réseau scolaire envoyer leurs enfants d'âge primaire et secondaire ; c'est ce qu'a révélé une enquête commandée par le Commission des écoles catholiques de Montréal auprès de parents dont les enfants fréquentent le secteur francophone de la Commission

des écoles protestantes du Grand-Montréal (*La Presse*, 16 avril 1987, p. A14).

Une autre question qui s'adresserait à tout le réseau collégial serait de prendre position sur la place que réservent les collègues aux élèves venant d'autres ethnies. Pour le moment, le débat est à peine amorcé. Diverses positions sont prises au gré des positions individuelles des professeurs impliqués ou des responsables de services. Pourtant, il s'agit bien d'une position qui devrait être collective. La communauté francophone a décidé, depuis 20 ans, de s'attirer les nouveaux arrivants ; elle a décidé depuis deux ans de hausser le taux d'immigration jusqu'à atteindre sa part relative dans l'ensemble du Canada (la population québécoise représente 25 % de la population canadienne et veut recevoir 25 % de l'immigration canadienne d'ici quelques années – elle en reçoit présentement 18 %) ; mais, d'autre part, la communauté francophone se sent menacée démographiquement par la dénatalité, culturellement par la majorité anglophone nord-américaine dans laquelle elle baigne, économiquement par les Amérindiens qui revendiquent une part du territoire national et des richesses qu'il recèle. Le contexte global porte le Québec à interpréter comme un envahissement l'arrivée des immigrants qu'il a lui-même voulue. Où les collègues se situent-ils dans ce débat ? Quelle place feront-ils aux élèves des communautés ethniques ? Les verront-ils comme des menaces ou comme des apports enrichissants ? Leur accorderont-ils une place autonome et différente ou les obligeront-ils à s'assimiler à la culture scolaire dominante ? Toutes ces questions doivent être traitées collectivement. Les réponses formeront l'image que l'on créera de nous auprès des diverses communautés.

### Les enjeux de l'éducation interculturelle

L'éducation interculturelle offre plusieurs défis intéressants à des professeurs d'expérience mais ayant encore plusieurs années devant eux pour réaliser de nouvelles tâches.

Les immigrants ont, en général, connu de dures années si on compte les dernières passées dans leur pays à vivre

des situations difficiles dont ils ont finalement décidé de s'échapper ou qu'ils ont été forcés de quitter, et les premières dans leur nouveau pays d'adoption, faites de frustrations multiples et d'adaptations coûteuses. C'est, semble-t-il, une situation que l'on tente par tous les moyens d'éviter à ses enfants. Il est bien connu, le rêve des immigrants d'offrir à leur progéniture une autre vie que la leur ! Pour ce faire, les immigrants adoptent plusieurs stratégies dont celle de donner à leur enfants une éducation qui, croient-ils, les mettra à l'abri des situations économiques précaires. Il n'est pas rare que des familles consentent à d'énormes contraintes pour permettre aux leurs d'obtenir des diplômes. Nous avons parlé plus haut d'une étude de Louis Dionne qui conclut que la majorité des immigrants se situent dans les fractions les plus scolarisées de la population québécoise. Il s'agit pour eux d'un moyen d'accéder à une autre vie. C'est là toute une responsabilité pour le réseau scolaire québécois. Offrons-nous toutes les chances à des gens qui mettent autant d'espoir dans leur réussite scolaire ? Apportons-nous tout le support à ces groupes qui veulent réussir ? Adapter le contenu scolaire, favoriser une insertion pédagogique plus stimulante, respecter et tenir compte des antécédents scolaires de ces élèves, créer un climat de réceptivité aux différences culturelles, voilà autant de moyens de favoriser leurs chances de succès. Et celles-ci retombent sur le sort de communautés entières ; elles peuvent affecter la trajectoire future de certains de ses membres.

L'adaptation du système scolaire québécois à la présence de communautés ethniques différentes est une occasion unique de sortir des vieilles ornières. En effet, le repli sur soi de la communauté francophone du Québec fut, à une période précise de son histoire, utile et nécessaire. Il ne l'est plus et les Québécois doivent abandonner cette habitude comme on le fait d'un vêtement trop petit. Pour tous ceux et celles qui travaillent en contexte multi-ethnique, l'occasion leur en est immédiatement donnée : les travailleurs et travailleuses d'hôpitaux, de CLSC, de DSC, de services publics, de transports en commun, les policiers, les journalistes, les professeurs, tous ont la

chance de s'ouvrir à des réalités nouvelles et de quitter leur cadre de référence mono-ethnique.

La majorité française du Québec a longtemps eu un sort peu enviable qu'elle n'avait nulle envie de partager avec qui que ce soit. De plus, incapable de digérer les corps étrangers sans risquer d'y laisser sa peau, elle les tenait à distance et se refusait à les intégrer. Occupant des positions défensives, elle ne pouvait pas se permettre de briser son homogénéité.

Ce n'est plus le cas aujourd'hui et c'est tant mieux parce qu'elle a un urgent besoin de s'hétérogénéiser.

Elle connaît, en effet, un taux de dénatalité dramatique et apparemment durable. Si elle veut se maintenir, il lui faudra faire appel à une immigration massive. Cela veut dire des minorités plus fortes, plus exigeantes, plus riches.

Cela veut dire l'avènement d'une société plus véritablement pluraliste.

Le mouvement est déjà amorcé et doit être accéléré. Il ne sera possible, je le répète, que s'il s'appuie sur la santé psychologique, politique, économique et culturelle de la majorité française du Québec.

(BOURGAULT, Pierre, « De la schizophrénie à l'équilibre. La société québécoise en mouvement », préface de LA SOCIÉTÉ D'HISTOIRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES DU QUÉBEC, *Les communautés culturelles du Québec. Tome 1 : Originaires de l'Europe centrale et de l'Europe du Sud*, Montréal, Éditions Fides, coll. « Les communautés culturelles du Québec », 1985, p. 11).

Pour les Québécois des années 90, une attitude d'ouverture et de compréhension ainsi que des habiletés à la communication interculturelle sont fondamentales. Les professeurs se voient offrir la chance de les acquérir et de les faire partager à leur étudiantes et étudiants.

Un dernier défi pour le réseau collégial se présente sous la forme du « piège de l'excellence ». Depuis quelques années, le réseau scolaire québécois nourrit un discours axé sur la réussite, les performances scolaires, l'excellence, la « douance » ; il renchérit au moyen de sondages et taux de réussite comparés entre commissions scolaires et entre écoles. Sous-jacents à ce discours, se manifestent une critique salutaire de notre système d'enseignement et une volonté saine de l'améliorer. Mais dans la mêlée s'immisce un vieux personnage, celui qui se dit capable de séparer les bons des mauvais, de reconnaître les meilleurs, d'isoler les « doués ». À ce jeu dangereux, les membres des communautés culturelles peuvent être perdants. Ils n'ont pas tous les mêmes chances de gagner la course vers les places limitées.

L'éducation interculturelle apporte un élément nouveau dans ce débat. En présence d'élèves venant d'autres cultures, on est forcé de « conscientiser » la nôtre. À l'école, en présence d'élèves qui ont connu d'autres systèmes scolaires, d'autres expériences, on est forcé de prendre conscience de notre système, des expériences qu'on privilégie, des valeurs qu'on détend ; bref, apparaît avec plus d'évidence la « culture » dominante de l'école. De façon très générale, on peut caractériser la culture scolaire par ses valeurs de préoccupation primordiale de la réussite, de volontarisme, de priorité des ambitions lointaines sur les satisfactions immédiates, de pratique de l'effort dans le cadre de la compétition, de conception d'un univers rationnel au sein duquel des projets à long terme peuvent être formulés, de priorité accordée à l'initiative et à la maîtrise de soi, de conception de l'enfant perçu en fonction de son avenir, de son autonomie, de sa responsabilité individuelle, de pensée abstraite, d'aptitude analytique, de recherche de règles générales, d'universaux, de principes (CAMILLERI, Carmel, *Anthropologie culturelle et éducation*, Lausanne, Unesco, Delachaux et Niestlé, Bureau international d'éducation, 1985, p. 53-54).

Tous les étudiants et étudiantes ne sont pas également préparés à fonctionner dans cette culture ; certains antécédents peuvent agir comme freins à cette

réussite : les aptitudes cognitives déjà enseignées dans leur système scolaire, leurs motivations envers l'école, la maîtrise imparfaite de la langue, les comportements scolaires inadéquats, leur incompatibilité culturelle avec le modèle du « bon élève ». D'autre part, l'institution scolaire elle-même pose des obstacles à leur réussite : par les programmes, le matériel pédagogique, la pédagogie utilisée en classe, les préjugés des enseignants, les exigences langagières, les tests d'évaluation. Il n'en va pas de même pour tous : certaines cultures sont plus en harmonie que d'autres avec la culture scolaire dominante : la réussite des étudiantes et étudiants d'origine asiatique est remarquée à tous les niveaux scolaires. D'autres n'ont pas cette veine et paient cher de ne pouvoir se conformer à la culture dominante. À part les immigrants, d'autres groupes sont moins préparés à correspondre à cette culture dominante de l'école : les étudiantes et étudiants venant des régions rurales ou de petites villes du Québec, des classes défavorisées de la société ou d'autres groupes d'âge. Ils doivent généralement fournir plus d'efforts pour réussir dans le système actuel. Au cours d'une session de Performa donnée au collège de Bois-de-Boulogne, des participants ont remarqué combien la problématique des étudiants d'autres origines ethniques au collège les avaient amenés à renouveler leur approche auprès des étudiantes et étudiants de culture québécoise en difficulté d'apprentissage.

La problématique de l'enseignement en contexte multi-ethnique pourrait bien nous éviter le « piège de l'excellence » dans le sens où elle pourrait nous sensibiliser au danger de définir l'excellence par la culture réservée à une minorité, au détriment de la richesse de la variété des aptitudes, habiletés et connaissances.

### Y a-t-il des ressources actuellement disponibles ?

Le travail peut paraître énorme. Pourtant, des ressources sont disponibles pour aider les individus qui s'intéressent à cette question.

Des **ouvrages spécialisés** portent sur cette question.

CAMILLERI, Carmel, *Anthropologie culturelle et éducation*, Lausanne, Unesco, Delachaux et Niestlé, Bureau international d'éducation, 1985, 162 p.

*Ce volume fait un bilan exhaustif des problèmes posés par la présence d'élèves d'autres ethnies dans les systèmes scolaires locaux. Il fait référence aux situations européenne et américaine où des problèmes sont soulevés par différentes ethnies. Il présente un inventaire minutieux des études faites sur la question. Il termine par une définition de l'éducation interculturelle.*

Communiqué. « Le collège et la société pluraliste », vol. V, n° 2, printemps 1986, 71 p.

*Ce numéro bilingue de la revue du Bureau des études canadiennes de L'Association des collèges communautaires du Canada porte exclusivement sur la problématique des étudiants d'autres ethnies dans les collèges et sur des ajustements proposés dans des cours de travail social, techniques infirmières, journalisme, techniques de loisirs.*

D'autres études sont plus générales.

DIONNE, Louis, *La scolarisation de la population adulte chez quelques communautés culturelles. Un examen des données du recensement de 1981*, Québec, Ministère de l'Éducation, coll. « Études et analyses », 1986, 48 p.

*L'école québécoise et les communautés culturelles.* Rapport du comité sous la présidence de Max Chancy, Québec, Ministère de l'Éducation, 1985, 192 p.

SIMARD, Pierre-Yves, *Les cégeps et les communautés culturelles. État de la question.* Rapport de recherche, Bureau des études canadiennes, Association des collèges communautaires du Canada, mai 1985, 78 p.

ST-GERMAIN, Claude, *La progression des élèves au secondaire et au collégial selon la langue maternelle. Évolution de 1976 à 1982.* Québec, Ministère de l'Éducation, coll. « Études et analyses », 1984, 64 p.

Enfin des **groupes** peuvent servir de **ressources**.

**Association pour l'éducation interculturelle du Québec (APEIQ).** Ce mouvement organise des conférences sur la question de l'éducation interculturelle à différents niveaux. Il possède un centre de documentation.

**Club 2/3.** Organisme de sensibilisation aux réalités du Tiers-Monde ; il offre des services d'animation et de documentation pour le réseau scolaire.

**Collectif de recherches interculturelles (CRI).** Rattaché à l'Université de Sherbrooke, ce centre de recherches se spécialise en éducation interculturelle. Ses publications portent sur des interventions interculturelles au primaire et au secondaire et sur des expériences de formation d'enseignants.

**Institut Monchanin.** Fondé en 1963, il a pour but de promouvoir la rencontre des cultures. Il possède un centre de documentation impressionnant, des personnes-ressources sur différents problèmes et pour différentes cultures. Il organise des sessions de formation dans les locaux de l'Institut ou dans les locaux des groupes qui en font la demande. Il fournit une session de formation destinée aux enseignantes et enseignants de cégeps sur les cultures éducatives comparées et sur la pédagogie interculturelle.

**Mouvement québécois pour combattre le racisme.** Le but du MQCR est de lutter contre toute forme de discrimination raciale. Il est intervenu en 1986-87 dans le réseau des cégeps en participant à l'élaboration d'un Performa sur les étudiants d'origine haïtienne et en subventionnant la production d'un cahier de perfectionnement destiné aux enseignants. Il possède un centre de documentation.

**Multi-Plus.** Fondé en 1984, Multi-Plus est un organisme dont le but est de sensibiliser le personnel des institutions québécoises à la diversité culturelle. Une équipe multi-ethnique intervient dans les collèges pour sensibiliser les étudiantes et étudiants à l'immigration, aux préjugés et au racisme à l'endroit des immigrants.

L'équipe peut aussi répondre à des demandes précises de la part des enseignants.

**S.O.S. Racisme.** Fondé en France en 1984 mais possédant maintenant des bureaux dans 12 pays, ce groupe d'intervention vise à sensibiliser les jeunes surtout au multiculturalisme et à l'égalité des droits. Il offre des services de soutien aux victimes du racisme. 