

Apprendre à vivre ensemble :  
Un projet stimulant pour les futurs enseignants et les nouveaux immigrants

de  
Nicole Carignan, professeure  
Université du Québec à Montréal (UQAM)  
Département d'éducation et formation spécialisées (DÉFS)

**\*\* Une première version de cet article a été présentée dans le cadre du colloque  
25<sup>e</sup> anniversaire de la Table de Concertation des Réfugiés et des Immigrants (TRCI)  
Quelle immigration, pour quel Québec?  
Choix, défis, enjeux et perspectives**

**Montréal, 23-24 mars 2005**

**Un incident !**

Ce projet est né d'un incident.

Un jour, j'ai rencontré une collègue de l'École de langue qui me dit : « Nous travaillons très fort à l'intégration sociolinguistique des immigrants. ... Mais lorsqu'ils sortent de la classe, de notre école ou de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), ils ne trouvent personne pour pratiquer le français ».

Surprise! J'ai répliqué : « Nos étudiants futurs enseignants qui ont majoritairement grandi en banlieue dans un milieu plutôt homogène en termes de religion, de langue et de culture ont très peu d'expériences multi- et interculturelles. Nous devons faire quelque chose ensemble ».

C'est ainsi qu'est né ce projet de jumelage qui permet aux étudiants en éducation d'expérimenter la diversité ethnoculturelle et aux étudiants en processus de francisation de communiquer avec des porteurs de la culture franco-québécoise.

C'est sur cette lancée que j'aborderai l'état de la situation, que je présenterai le cadre de référence, que j'exposerai le cadre méthodologique et que je rendrai compte de quelques retombées stimulantes, significatives et encourageantes.

\* La forme masculine est employée pour désigner aussi bien les femmes que les hommes.

## **État de la situation**

Que veut dire vivre dans une société pluriethnique et pluriculturelle ! Est-ce que notre compréhension est adéquate ? Qu'est-ce que cela implique vivre dans une société pluriethnique ? Comment peut-on s'y prendre pour mieux saisir les enjeux d'une société plurielle ? Quel en est l'impact sur l'éducation ?

### **Immigration au Canada et au Québec**

Le Canada est un pays de 31 millions d'habitants. Le Québec est l'une des provinces canadiennes les plus peuplées avec ses 7 millions d'habitants. Le Canada et le Québec sont des terres de peuplement. Si l'on considère que les premiers colons arrivèrent au Canada dans la région de Gaspé, on peut avancer que de 1534 à 2005, cette terre a vécu 471 années d'histoire de l'immigration.

### **Immigrants judicieusement sélectionnés**

Selon Statistiques Canada 2001, 44% des immigrants ont un Baccalauréat comparé à 23% pour les Canadiens nés au Canada. Pourtant, ils peinent à faire reconnaître leur diplôme et l'expérience acquise à l'étranger. Malgré cela, l'immigrant gagne 75% du revenu des Canadiens nés au pays. Comme les Canadiennes, les immigrantes gagnent environ 2/3 du revenu des hommes. Selon Renaud et al. (2001), l'établissement dans la société d'accueil peut prendre jusqu'à 10 ans. En résumé, bien que l'immigrant soit plus scolarisé que le Canadien, il gagne moins et l'immigrante se trouve dans un rapport à l'équité salariale équivalent à celui de la canadienne. Bien que certains immigrants réussissent à s'intégrer en quelques années, les recherches démontrent que le temps est important dans le processus d'intégration à une nouvelle société.

### **Acteurs scolaires.**

Nous savons depuis longtemps que l'école ne vit pas en vase clos. Les directeurs, les enseignants, les parents et les élèves contribuent chacun à leur manière à la vie de l'école. Est-ce que l'école d'aujourd'hui est adaptée à la diversité ethnoculturelle. La politique d'éducation et d'intégration interculturelle de 1998 a tenté de répondre à ces besoins ? Elle stipule que l'école doit apprendre à communiquer avec les parents qu'ils soient membres de la communauté

Est-il possible d'apprendre à vivre ensemble ?

d'accueil ou des communautés culturelles. L'école doit également arrimer ses discours et ses pratiques tout en améliorant ses stratégies pédagogiques.

### **Programmes d'enseignement**

Les programmes jouent un rôle déterminant dans l'éducation de générations de jeunes qui fréquentent l'école. La triple mission de l'école selon le programme actuel est : 1) instruire et éduquer, 2) qualifier, et 3) socialiser. Si l'on ne peut douter de la pertinence des objectifs du programme actuel, peut-on se demander si leur mise en œuvre prend vraiment en compte toutes les formes de diversité sans biais ethnocentriques ? Quelles visions du monde représentent les programmes ? Permettent-ils vraiment de viser l'inclusion de toutes et tous les élèves ? Sont-ils un outil adéquat qui permet aux futurs enseignants de bien jouer leurs rôles ?

### **Enseignants en formation initiale**

La formation initiale des enseignants donne-t-elle les bases d'un savoir-faire, d'un savoir-être, d'une pensée critique et d'une conscience sociale ? Est-ce que la formation des enseignants vise à éduquer, à instruire, à qualifier et à socialiser des enseignants-techniciens qui vont suivre aveuglément un programme ? Cette formation offre-t-elle à des enseignants dynamiques la possibilité de réfléchir, d'analyser et de mettre en place des solutions adéquates aux problèmes rencontrés sur le terrain ? Leur permettra-t-elle de devenir des enseignants-innovateurs ? Quels types d'enseignants désirons-nous ? Pour quelle société ? Pour quelle éducation ?

### **Parents et élèves:**

Traditionnellement, les attentes des parents face à l'école sont élevées qu'ils soient issus de la société d'accueil ou de l'immigration. Les parents aspirent à une communication harmonieuse avec les enseignants et la direction de l'école afin d'assurer le mieux-être de leurs enfants. Est-il important pour les acteurs scolaires que les parents et leurs enfants se sentent les bienvenues à l'école ?

### **Contexte du projet**

Ce projet s'inscrit dans le cadre d'un cours obligatoire de 3 crédits (3/120 crédits pour l'obtention du baccalauréat ou l'équivalent d'un cours sur un ensemble de 40, 1/40 cours) pour

tous les programmes de formation en enseignement préscolaire, primaire et secondaire. Ce cours vise une meilleure connaissance des minorités ethnoculturelles, une meilleure compréhension des défis de la société pluriethnique, une analyse critique de l'impact de l'immigration sur l'école. Afin de réaliser ces objectifs, le projet propose des rencontres intégrées à l'horaire du cours entre les futurs enseignants et les nouveaux immigrants. Depuis ses débuts il y a trois ans, ce projet de jumelage a subi plusieurs phases.

Les objectifs du cours et du projet de jumelage sont différenciés selon qu'il s'agit des futurs enseignants ou des nouveaux immigrants. Pour les futurs enseignants, les buts visés sont : 1) reconnaître la diversité à la fois comme un défi et comme une ressource, 2) apprendre à communiquer culturellement avec les parents, 3) développer une pensée critique et devenir un enseignant avisé, 4) soutenir l'enseignant afin qu'il développe sa capacité à résoudre des problèmes, et 5) apprendre à vivre avec les nouveaux arrivants. Pour les nouveaux arrivants, les buts visés sont : 1) apprendre à décoder leur nouvelle société, 2) apprendre à communiquer en français avec l'école, 3) participer activement comme parents et comme citoyens, 4) développer leur réseau social, et 5) apprendre à vivre avec les membres de la société d'accueil. Inutile d'ajouter que sans la réflexion, la planification et l'implication des deux professeurs universitaires respectivement responsables des deux groupes d'étudiants, l'arrimage de ces objectifs serait impossible.

### **Enjeux de l'éducation à la diversité**

Bien que le gouvernement vise à attirer davantage d'immigrants dans les régions, traditionnellement 90% des immigrants vivent à Montréal. La conséquence est qu'environ 45% des jeunes qui fréquentent la Commission scolaire de Montréal (CSDM) sont d'origine immigrante (McAndrew, 2001). Or, l'impact sur l'éducation est indéniable. Depuis la loi 101, le français est devenue la langue officielle de l'école et la langue commune de la société. Toutefois, la langue première de la majorité des nouveaux arrivants n'est pas le français. Dans ce contexte, la diversité ethnoculturelle de l'école est souvent vue comme un problème au lieu d'être vu comme une richesse par les acteurs scolaires (Sleeter & Grant, 1994).

Il faut se rappeler que nous ne sommes pas les seules à avoir à faire face à ce défi ! Partout sur la planète, la plupart des enseignants ont à faire face aux défis liés à la multiethnicité et à l'interethnicité. Preiswerk et Perrot (1975) ont attiré notre attention sur les dangers de l'ethnocentrisme qui réfèrent à la manière dont « notre » groupe d'appartenance est pris comme « norme » et qui justifient la généralisation à partir de « notre » perspective singulière. Pour sa part, Banks (1998) dénonce l'eurocentrisme et l'occidentocentrisme dont la vision dominante favorise les contributions de tous ceux qui ont comme ancêtres des Européens ou des Occidentaux dénigrant par le fait même la diversité ethnique et culturelle « autre ». En conséquence, l'universalité et de l'ethnocentrisme doivent constamment être « revisités ».

### **Cadre de références théoriques**

Notre cadre de références théoriques réfère à des modèles d'éducation multi- et interculturelle ainsi qu'aux notions de représentations sociales et d'intégration.

#### **Modèles d'éducation multi- et interculturelle**

Hoffman (1996) et McLaren (1995) propose trois visions de l'éducation multiculturelle : 1) traditionnelle, 2) libérale, et 3) radicale. On se rappelle que le modèle politique du multiculturalisme vise à valoriser la différence et à reconnaître la diversité des expressions culturelles, des langues et des croyances, sans nécessairement prévoir le contact, l'échange et la compréhension mutuelle. Son application en éducation vise à développer le potentiel de *tous* les élèves malgré leurs différences.

Pour la vision traditionnelle, la culture est figée et prédéterminée. Conséquemment, la culture universelle est supérieure et les « autres », qui sont considérées comme inférieures, doivent être assimilées. Sur le terrain de l'éducation, cette position conservatrice qui se situe dans le paradigme de l'assimilation voit la différence comme un problème puisqu'elle est un frein, voire une entrave à l'universalisation. D'autre part, pour la vision libérale, la culture est dynamique et flexible. Cette position qui se situe dans le paradigme de l'adaptation remet en question la construction sociale de la discrimination, de l'exclusion fondée sur les différences physiques, de l'ethnocentrisme, de l'universalité, de la supériorité des uns et de l'infériorité des

autres. En éducation, la position libérale propose des adaptations notamment, du curriculum, des styles d'enseignement et d'apprentissage et d'une meilleure communication entre famille et école. Enfin, la position radicale dénonce la consommation de masse, le pouvoir économique hégémonique inéquitable et l'exclusion des groupes raciaux, ethniques, de genre et des handicapés. En éducation, ces auteurs proposent l'élimination de l'oppression d'un groupe par un autre, la représentativité des intérêts et des idées, les prises de décision démocratiques, l'implication active des parents défavorisés et l'inclusion des diversités ethnoculturelles. Cette position très critique se situe dans le paradigme de la transformation sociale (Bennett, 1999; Berthelot, 1991).

TRADITIONNEL	« LE MONDE EST COMME ÇA ! »	ASSIMILATION
LIBÉRAL	« LE MONDE POURRAIT ÊTRE DIFFÉRENT ET AMÉLIORÉ ! »	ADAPTATION (différence comme richesse)
RADICAL	« LE MONDE DOIT CHANGER ET RÉPARER LES INJUSTICES ! »	TRANSFORMATION (idéal de la réciprocité et de l'interdépendance)

En résumé, pour les traditionalistes, « LE MONDE EST AINSI FAIT : C'EST COMME ÇA ! », pour les libéraux, « LE MONDE POURRAIT ÊTRE DIFFÉRENT ET AMÉLIORÉ ! », tandis que pour les radicaux, « LE MONDE DOIT CHANGER ET RÉPARER LES INJUSTICES ! ». Valorisant l'interdépendance en engageant tous les acteurs sociaux et scolaires dans un processus de transformation systémique et structurel, cet idéal de la réciprocité correspond au passage de l'éducation multiculturelle à l'éducation interculturelle. En d'autres mots, ce passage qui promeut l'interdépendance insiste sur l'importance de la responsabilité partagée et de la cohésion sociale.

### **Représentations sociales**

Les représentations sociales sont un ensemble d'éléments provenant de divers registres (cognitif, affectif et social) et qui s'organisent en réseaux symboliques, lesquels permettent

d'avoir une idée d'un objet ou d'un phénomène. Elles se présentent en réseaux de représentations qui se médiatisent et qui jouent le rôle de filtre interprétatif. En fait, les représentations sociales orientent les communications et les conduites. Elles sont un ensemble organisé et hiérarchisé d'images, d'attitudes, de croyances et d'opinions (Martin Sanchez, 2002; Rouquette & Garnier, 1999; et Jodelet, 1991). La connaissance des représentations sociales est nécessaire à la mise en place d'interactions positives et de compréhension mutuelle entre les acteurs scolaires : principal, enseignants, élèves et parents.

### **Intégration**

L'intégration est perçue comme un processus par lequel un individu intériorise des normes et des valeurs de la culture avec laquelle il est en contact, et ce d'une façon conduisant à une insertion réussie à cette culture. Ce processus comprend un ensemble d'interactions entre les membres d'une société : celle de l'accueil et celle de l'immigrant. Selon le modèle d'intégration de Duce cité par Volcy (1992), il y a quatre types de processus : 1) fonctionnel, soit la participation économique; 2) social, soit la conformité aux normes; 3) culturel, soit l'apport de la contribution de l'immigrant; et 4) structurel qui permet aux immigrants d'être à la fois représentants de la société d'accueil et représentatifs de la diversité dans les structures sociales, économiques et politiques. Pour nous, l'intégration doit être un double engagement à la fois dynamique et réciproque entre l'immigrant qui s'adapte à sa nouvelle société d'accueil et la société d'accueil incluant l'école qui reconnaît la contribution des immigrants.

### **Contenu du cours**

Inspiré par le cadre théorique, ce cours comprend cinq volets : 1) l'exploration de la littérature écrite à ce sujet incluant l'analyse critique, 2) la réflexion personnelle, 3) la discussion en groupe, 4) la présentation de conférenciers externes, et 5) la réalisation de travaux individuels et d'équipe. Les domaines abordés sont l'histoire de l'immigration canadienne et québécoise, les modèles d'éducation multi- et interculturelle appliqués aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage ainsi que les mécanismes de discrimination (racisme, préjugés, stéréotypes, ethnocentrisme, Occidentocentrisme, sexisme, xénophobie, pauvreté et appauvrissement des familles. Nous abordons également l'analyse de concepts notamment la représentation sociale, la culture, les classes d'accueil, l'acculturation, l'adaptation, l'intégration, la ségrégation, l'assimilation et la marginalisation. Nous couvrons enfin les situations multilingues aussi bien

que plurilinguistiques, l'intégration sociolinguistique et les questions religieuses et identitaires. Tous ces thèmes sont proposés dans un recueil de texte préparé à l'intention des étudiants en éducation.

### **Cadre de la démarche méthodologique**

L'organisation du cours inclut le projet de jumelage intégré. La mise en place de la démarche se déroule en trois phases : 1) l'élaboration et la documentation, 2) le développement du projet d'équipe, et 3) la réalisation et la présentation sous forme orale et écrite du projet final. La première phase prévoit la présentation du plan de cours et des articles à l'étude aussi bien que l'organisation des équipes de travail. La deuxième phase comprend l'analyse des concepts, des thèmes à traiter durant la session et des différentes méthodologies pour collecter les données (L'Écuyer, 1991; Mucchielli, 1979) et/ou préparer une intervention pédagogique. Chaque équipe doit identifier quelques idées de thème (LE QUOI?) et la faisabilité d'une démarche méthodologique (LE COMMENT?) que l'équipe d'immigrants de l'École de langue et l'équipe d'étudiants en éducation doivent réaliser ENSEMBLE. Elle comprend aussi les rencontres intégrées à l'horaire dans un environnement sympathique (hors classe), le retour en classes régulières, la réalisation de la collecte de données (observation en classe, entrevue, questionnaires, aller voir un film en vue de l'analyse, etc.). La troisième phase comprend la préparation et la présentation de la séance affiche ainsi que le post-mortem de la session.

### **Critères d'évaluation**

Ce projet s'inscrit dans une approche réflexive et formative qui invite les étudiants à démystifier ce que veut dire « trouver les moyens de résoudre des problèmes ». Autrement dit, apprendre aux étudiants en éducation à utiliser des outils qui leur permettront de « devenir des chercheurs ». Les critères sont identifiés clairement de sorte qu'un étudiant peut s'y référer à tout moment. Nous accordons beaucoup plus d'importance au processus qu'au produit final : c'est un travail en progrès qui commence avec le premier cours et qui continue nous le souhaitons même après le dernier cours. Nous essayons de recréer ce qu'ils auront à vivre dans leur future carrière d'enseignant. L'apprentissage du travail d'équipe est aussi important. L'équilibre entre la contribution individuelle et la réalisation collective l'est tout autant.



## **Conclusion**

Revenons à notre question de départ : Est-il possible d'apprendre à vivre ensemble? Notre réponse est : OUI!... Il faut cependant respecter certaines conditions. D'une part, les futurs enseignants doivent expérimenter la rencontre avec l'autre, le différent durant leurs études universitaires puisque se limiter aux contenus de savoirs informatifs n'est pas suffisant. D'autre part, les futurs enseignants doivent apprendre à nager dans des eaux incertaines. Par ce projet, nous visons la modification des représentations sociales des enseignants, la destruction de certains mythes, la compréhension de certains mécanismes qui permettent l'intégration, le développement de l'esprit critique et la motivation de l'enseignant à devenir chercheur. En fait, il est important de démontrer aux enseignants qu'ils n'enseignent pas que des contenus mais qu'ils enseignent à des élèves qui ont expérimenté des univers socioculturels, socioéconomiques et éducatifs variés.

Par le développement de ce projet de jumelage, nous visons, comme d'autres auteurs l'ont fait avant nous, un idéal de réciprocité qui promeut l'interdépendance de tous les acteurs scolaires en les engageant dans un processus de transformation sociale. En d'autres mots, ce changement de paradigme qui promeut l'interdépendance insiste sur l'importance de la responsabilisation et de la cohésion sociale.

Comme professeurs, nous avons réalisé que le projet aide les enseignants à devenir plus sensibles en ce qui concerne le bagage socioculturel de leurs élèves, à mieux communiquer avec les parents et à démystifier leurs propres préjugés et biais ethnocentriques. Nous avons aussi réalisé que le projet aide les immigrants à devenir plus confiants dans leur compétence à communiquer avec les futurs enseignants de leurs enfants. Si les immigrants peuvent s'intégrer à leur nouvelle société linguistiquement, culturellement, socialement, professionnellement, économiquement et politiquement, ils deviennent des participants actifs. Autrement dit, ce que nous avons observé est que, enseignants et immigrants apprennent à se tisser un réseau de connaissances. Ils apprennent mutuellement à se connaître, à travailler et à vivre ensemble.

### Bibliographie

- Banks, J. A. (1998). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Allyn & Bacon, 2<sup>nd</sup> ed.
- Bennett, C. I. (1999). *Comprehensive Multicultural Education, Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Berthelot, J. (1991). *Apprendre à vivre ensemble: immigration, société et école*. 2<sup>e</sup> édition, Sainte-Foy : Centrale de l'enseignement du Québec; Montréal: Éditions Saint-Martin.
- Hoffman, D. F. (1996). Culture and Self in Multicultural Education: Reflections on Discourse, Text, and Practice. *American Educational Research Journal*, 33 (3), p. 545-569.
- Jodelet, D. (1991). *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France : Paris.
- L'Écuyer, R. (1988). L'analyse de contenu : notion et étapes, In J. P. Deslauriers, *Les méthodes de la recherche qualitative*, PUQ, p. 49-65.
- Martin Sanchez, M.-O. (2000). Concept de représentation sociale. [http://www.serpsy.org/formation\\_debat/marieodile\\_5.html](http://www.serpsy.org/formation_debat/marieodile_5.html)
- McAndrew, M. (2001). *Immigration et diversité à l'école*. Les Presses de l'Université de Montréal, Canada, 263 pages
- McLaren, P. (1995). *Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Age*. New York: Routledge.
- Mucchielli, R. (1979). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris : Éditions ESF.
- Ottawa : Statistique Canada.2003. «Profil des communautés de 2001». In Statistique Canada. *Recensement de 2001*, Catalogue numéro 97F0010XCB01002. [En ligne]. <http://www12.statcan.ca/francais/census01/products/standard/themes/>
- Preiswerk, R. et Perrot, D. (1975). *Ethnocentrisme et histoire: l'Afrique, l'Amérique indienne, et l'Asie dans les manuels occidentaux*. Paris: Anthropos.
- Québec : La politique d'éducation interculturelle de 1998  
Recueil de textes des cours ASC 2047 et 6003 préparé par les chargés de cours et les professeurs.
- Rouquette, M. L. et Garnier, C. (1999). *La genèse des représentations sociales*, Éd. nouvelles.
- Sleeter, C. E. et Grant, C. A. (1994). *Making choices for multicultural education: five approaches to race, class, and gender*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Volcy, M. -Y. (dir. publ.). 1992. «Éducation interculturelle. Les Canadiens et les Québécois face à l'immigration». In *L'Éducation Interculturelle : dossier d'information*, p. 8-9. Montréal: Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale, 40 p.

Est-il possible d'apprendre à vivre ensemble ?

Renaud, J., Gingras L., Vachon, S., Blaser C, Godin J.-F. et Gagné B. 2001. *Ils sont maintenant d'ici ! Les dix premières années au Québec des immigrants admis en 1989*. Coll. «Études, recherches et statistiques». no 3. Québec : Les Publications du Québec, 197 p.