|  |
| --- |
| Pierre TOUSSAINT. D est professeur au Département d'éducation et pédagogieà la Faculté des sciences de l'éducation de L’UQAM. (2012)“Les jeunes issus de l'immigration :pour une réflexion et une analyse théoriquedans la perspective interculturellede l'école québécoise.”**LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES**CHICOUTIMI, QUÉBEC<http://classiques.uqac.ca/>  |



<http://classiques.uqac.ca/>

*Les Classiques des sciences sociales* est une bibliothèque numérique en libre accès, fondée au Cégep de Chicoutimi en 1993 et développée en partenariat avec l’Université du Québec à Chicoutimi (UQÀC) depuis 2000.



<http://bibliotheque.uqac.ca/>

En 2018, Les Classiques des sciences sociales fêteront leur 25e anniversaire de fondation. Une belle initiative citoyenne.

**Politique d'utilisation
de la bibliothèque des Classiques**

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l’autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.

- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs. C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue

Fondateur et Président-directeur général,

LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES.

Cette édition électronique a été réalisée avec le concours de Pierre Patenaude, bénévole, professeur de français à la retraite et écrivain, Lac-Saint-Jean, Québec.

<http://classiques.uqac.ca/inter/benevoles_equipe/liste_patenaude_pierre.html>

Courriel : pierre.patenaude@gmail.com

à partir du texte de :

Pierre Toussaint,

“Les jeunes issus de l'immigration : pour une réflexion et une analyse théorique dans la perspective interculturelle de l'école québécoise.”

In ouvrage sous la direction de Micheline Labelle, Jocelyne Couture et Frank W. Remiggi, **La communauté politique en question.** *Regards croisés sur l’immigration, la citoyenneté, la diversité et le pouvoir*, pp. 259-280. Québec : Les Presses de l’Université du Québec, 2012, 375 pp.

[Mme Labelle nous a accordé le 9 janvier 2019 son autorisation de diffuser en libre accès à tous cette publication dans Les Classiques des sciences sociales.]

 Courriels : labelle.m@uqam.ca

Pierre Toussaint : toussaint.pierre@uqam.ca

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE US, 8.5’’ x 11’’.

Édition numérique réalisée le 22 février 2020 à Chicoutimi, Québec.



Pierre TOUSSAINT

. D est professeur au Département d'éducation et pédagogie
à la Faculté des sciences de l'éducation de L’UQAM.

“Les jeunes issus de l'immigration :
pour une réflexion et une analyse théorique
dans la perspective interculturelle
de l'école québécoise.”



In ouvrage sous la direction de Micheline Labelle, Jocelyne Couture et Frank W. Remiggi, **La communauté politique en question.** *Regards croisés sur l’immigration, la citoyenneté, la diversité et le pouvoir*, pp. 259-280. Québec : Les Presses de l’Université du Québec, 2012, 375 pp.

**Note pour la version numérique** : La numérotation entre crochets [] correspond à la pagination, en début de page, de l'édition d'origine numérisée. JMT.

Par exemple, [1] correspond au début de la page 1 de l’édition papier numérisée.

[vii]

**La communauté politique en question.***Regards croisés sur l’immigration, la citoyenneté,
la diversité et le pouvoir.*

Table des matières

Pierre Toussaint et Fernand Ouellet, “[*Les jeunes issus de l'immigration : pour une réflexion et une analyse théorique dans la perspective interculturelle de l'école québécoise*](#communaute_pt_3_texte_12).” [259]

1. [Au Québec : parler français, une nécessité](#jeunes_issus_immigration_1) [262]

2. [Le Québec : un État laïc, mais l'école québécoise est-elle vraiment laïque ?](#jeunes_issus_immigration_2) [264]

3. [L'école québécoise a pour mission d'apprendre aux élèves à vivre ensemble](#jeunes_issus_immigration_3) [265]

[xii]

4. [La politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle](#jeunes_issus_immigration_4) [266]

5. [Les principes d'action de la politique](#jeunes_issus_immigration_5) [266]

6. [L'intégration scolaire](#jeunes_issus_immigration_6) [267]

7 [Mais qu'est-ce que l'intégration ?](#jeunes_issus_immigration_7) [267]

8. [L'éducation interculturelle](#jeunes_issus_immigration_8) [269]

9. [L'approche interculturelle à l'école, qu'est-ce que c'est ?](#jeunes_issus_immigration_9) [271]

10. [La promotion de l'égalité des chances](#jeunes_issus_immigration_10) [272]

11. [La maîtrise du français, comme langue commune de la vie publique](#jeunes_issus_immigration_11) [273]

12. [L'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste](#jeunes_issus_immigration_12) [273]

13. [La diversité ethnoculturelle au sein du personnel scolaire](#jeunes_issus_immigration_13) [274]

14. [La formation du personnel scolaire](#jeunes_issus_immigration_14) [275]

15. [La réussite scolaire des jeunes issus de l'immigration](#jeunes_issus_immigration_15) [276]

15.1. Pour favoriser la réussite scolaire de jeunes issus de l'immigration, quelle école doit-on privilégier ? [276]

15.2. Pourquoi un tel projet à Montréal en 2010-2011 ? [277]

15.3. Pour cela, faut-il s'isoler du reste de la société ? [277]

15.4. Quoi faire et comment faire ? [278]

[Conclusion](#jeunes_issus_immigration_conclusion) [279]

[Bibliographie](#jeunes_issus_immigration_biblio) [279]

[Notice biographique](#jeunes_issus_immigration_notice) [373]

[259]

**La communauté politique en question.***Regards croisés sur l’immigration, la citoyenneté,
la diversité et le pouvoir.*

**TROISIÈME PARTIE**

“Les jeunes issus de l’immigration.

*Pour une réflexion et une analyse théorique
dans la perspective interculturelle
de l'école québécoise.”*

Pierre TOUSSAINT
et Fernand OUELLET

RÉSUMÉ

*Dans ce chapitre, nous portons un regard critique sur l'état de la laïcité et du pluralisme dans le milieu scolaire au Québec. Nous passons en revue les principaux changements qu'a connus la société québécoise et les principales étapes de la mise en place du concept d'éducation interculturelle. Nous rappelons les principales lignes directrices de la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle.* Une école d'avenir. *Nous nous attardons sur le concept d'intégration et sur ses principaux enjeux, notamment l'intégration des jeunes issus de l'immigration appartenant aux « minorités visibles » et nous proposons quelques pistes. Notre conclusion insiste sur la nécessité pour le Québec de se doter d'une véritable politique d'intégration des personnes issues de l'immigration.*

[Retour à la table des matières](#tdm)

[260]

Pour comprendre les jeunes issus de l'immigration et leur cheminement dans la société québécoise, il faut d'abord saisir l'univers dans lequel ils évoluent, mais aussi leur passé et surtout anticiper leur avenir. Quand on pense aux jeunes élèves, adolescents et adultes issus de l'immigration, on pense trop souvent à des personnes qui seraient de passage à qui certains pourraient demander à quel moment elles comptent retourner chez elles. On ne fait pas le lien de causalité avec l'avenir du Québec quant à l'apport de ces citoyens issus de l'immigration. Selon les données dont on dispose, il est permis de postuler que l'avenir du Québec passera par l'immigration d'ici 2051, comme le suggèrent Termote et Thibeault (2008). Nous pensons qu'il faut inventer un nouveau discours, celui de « l'appropriation identitaire », c'est-à-dire que les fils et filles d'immigrants s'approprient l'identité québécoise et que celle-ci occupe une place privilégiée parmi leurs multiples appartenances. Il y a là un pari gagnant-gagnant et un défi extraordinaire que les jeunes issus de l'immigration et la population québécoise doivent relever dans la perspective d'intérêts communs à partager et à réaliser pour un mieux « vivre-ensemble ». D'ailleurs, la politique québécoise d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle décrit clairement la marche à suivre pour favoriser une meilleure intégration des personnes issues de l'immigration, notamment des jeunes.

Ce chapitre veut contribuer à la réflexion sur les gestes à poser comme société afin de favoriser le vivre-ensemble dans une perspective interculturelle. Sans porter de jugement sur les autres modèles, la démarche interculturelle, qui favorise une meilleure insertion des personnes issues de l'immigration et qui propose un cadre d'analyse basé sur les valeurs identitaires de la société d'accueil, constitue l'approche à privilégier dans le contexte québécois.

Au cours des cinquante dernières années, le Québec a connu des transformations importantes avec des effets marquants sur la société dans son ensemble et sur le système scolaire en particulier. Pour l'illustrer, on peut mentionner plusieurs domaines :

* **socioculturel :** déclin des croyances et des pratiques religieuses [[1]](#footnote-1), abandon de valeurs dites traditionnelles, éclatement de la famille dite traditionnelle [[2]](#footnote-2) ;

[261]

* **démographique** et **ethnoculturel :** diminution l'indice synthétique de fécondité [[3]](#footnote-3) mais en légère remontée au cours des dernières années, diversification de la population [[4]](#footnote-4), pluralisme ethnoculturel observé dans divers quartiers, notamment à Montréal ;
* **socioscolaire :** diversité de plus en plus grande des populations scolaires [[5]](#footnote-5), élévation des taux d'échec et d'abandon scolaires [[6]](#footnote-6) et difficultés scolaires (persévérance et réussite scolaires), demande accrue de participation de divers acteurs aux processus décisionnels touchant la vie de l'école, réforme scolaire (renouveau pédagogique), demandes d'accommodements ou d'adaptation de l'école principalement sur les plans religieux (78,2 %) [[7]](#footnote-7), linguistique (16%), ethnoculturel (1,9%) et sur d'autres plans (3,9%).
* **politique** et **législatif :** adoption de la Charte des droits et libertés de la personne (1975), adoption de la politique Une école d'avenir : politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle (1998), rapport du Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, *Une école québécoise inclusive dialogue, valeurs et repères communs (Rapport Fleury,* 2007), le rapport *Fonder l'avenir : le temps de la conciliation (Rapport Bouchard-Taylor,* 2008), etc.

Tous ces éléments contextuels (Toussaint, 2010) doivent être pris en compte afin de favoriser une meilleure insertion et une meilleure intégration de personnes issues de l'immigration à la société québécoise.

[262]

Comment l'école québécoise peut-elle contribuer à favoriser l'intégration harmonieuse des personnes issues de l'immigration et du vivre-ensemble ?

1. AU QUÉBEC :
PARLER FRANÇAIS, UNE NÉCESSITÉ

[Retour à la table des matières](#tdm)

Le français est considéré comme la langue commune de tous les Québécois et de toutes les Québécoises. Pour s'intégrer dans son nouveau milieu de vie, la personne immigrante qui ne maîtrise pas la langue française doit faire des efforts pour l'apprendre. Pour l'assister en ce sens, le gouvernement du Québec offre des cours de français, malheureusement, en nombre insuffisant pour répondre à la demande des nouveaux arrivants. Les enfants des immigrants qui s'établissent à titre permanent au Québec doivent fréquenter l'école française. Les candidats à l'exercice d'une profession régie par un ordre professionnel doivent démontrer une connaissance suffisante de la langue française pour obtenir un permis régulier. De cette manière, pour une personne nouvellement arrivée au Québec, le signal est clair, c'est en français que ça se passe !

Mais, depuis le jugement de la Cour suprême sur les « écoles passerelles » invalidant la loi 104, le gouvernement du Québec a adopté la loi 115 modifiant la loi 101 (Charte de la langue française), qui reconnaît des droits à des élèves francophones et allophones de fréquenter l'école anglaise sous certaines conditions :

3. Les critères et la pondération sur la base desquels doit être fondée l'appréciation de la majeure partie de l'enseignement reçu en anglais sont présentés à l'annexe 1 sous les trois sections suivantes :

Section 1 — « Parcours scolaire »

Cette section vise la prise en compte de la durée de l'enseignement reçu en anglais susceptible de révéler un engagement authentique à cheminer dans cette langue d'enseignement, en tenant compte du milieu dans lequel s'est effectué le parcours scolaire invoqué à l'appui de la demande.

Sont entre autres considérés les différents types d'établissements d'enseignement fréquentés en lien avec des caractéristiques de leur clientèle illustrant leur rattachement à la minorité anglophone du Québec, de même que l'existence de projets éducatifs particuliers ou de programmes d'études destinés à répondre aux besoins de certaines clientèles scolaires ;

Section 2 — « Constance et caractère réel de l'engagement »

Cette section vise la prise en compte d'autres éléments de la situation dans laquelle évolue l'enfant en tenant compte de son contexte familial et de différents éléments susceptibles de donner un éclairage sur le caractère réel et l'authenticité de l'engagement à cheminer dans la [263] langue d'enseignement anglaise, en appréciant notamment la continuité et la cohérence manifestée au cours d'un cheminement scolaire ;

Section 3 - « Situation particulière et cheminement pris globalement »

Cette section vise la prise en compte d'éléments contextuels connexes ou distincts permettant d'approfondir au regard de la situation individuelle et familiale l'évaluation de l'authenticité du cheminement scolaire.

Cette section permet de compléter, d'enrichir ou de nuancer, au besoin, selon les circonstances et le contexte propres au cas examiné, l'appréciation faite en vertu des sections précédentes. Elle permet en particulier de tenir compte d'autres éléments que ceux abordés sous les sections précédentes, tels que la motivation du choix ou du changement d'établissement d'enseignement, le moment où ce choix ou ce changement survient dans le parcours scolaire, l'enseignement reçu par les parents dans une langue autre que l'anglais, les enjeux d'une continuité scolaire dans le cadre de programmes particuliers ainsi que la proportion des cours reçus dans chaque langue.

4. Dans l'interprétation et l'application de l'annexe 1, notamment de sa section 3, il doit entre autres être tenu compte de l'importance de distinguer les cas d'engagement authentique à cheminer dans la langue d'enseignement anglaise, des cas où la fréquentation d'un établissement d'enseignement privé visé au premier alinéa de l'article 2 dénoterait une simple volonté de créer un parcours scolaire artificiel afin de contourner les dispositions de la Charte de la langue française.

5. Un seuil de passage de 15 points, calculé selon la pondération prévue à l'annexe 1, doit être atteint pour qu'une demande d'admissibilité visée à l'article 2 puisse être accueillie.

L'atteinte de ce seuil de passage n'a pas pout effet de dispenser le demandeur de son obligation d'établir que sa demande d'admissibilité satisfasse aussi aux autres conditions applicables, notamment les exigences liées à la preuve de la citoyenneté ou à l'établissement du lien de filiation. [[8]](#footnote-8)

[264]

2. LE QUÉBEC : UN ÉTAT LAÏC,
MAIS L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE EST-ELLE
VRAIMENT LAÏQUE ?

[Retour à la table des matières](#tdm)

L'État québécois et ses institutions sont réputés être laïcs. D'ailleurs le projet de loi 94 de l'Assemblée nationale du Québec va dans ce sens. L'État québécois a déconfessionnalisé son système scolaire afin de garantir le principe de la non-discrimination basée sur la religion mais il ne l'a pas encore laïcisé puisque « nous ne trouvons pas de définition de la laïcité dans la Loi sur l'instruction publique, dans le régime pédagogique, dans le programme de formation ou dans la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle » (Ouellet, 2010, p. 182).

Le système scolaire est linguistique plutôt que confessionnel depuis 1998 à la suite d'un amendement constitutionnel adopté par la Chambre des communes à Ottawa. L'enseignement religieux et confessionnel ne fait plus partie du programme de l'école québécoise. Ainsi, depuis l'année scolaire 2008-2009, dans les écoles primaires et secondaires du Québec, le nouveau cours d'éthique et culture religieuse remplace le programme d'enseignement religieux traditionnel. Toutes les écoles sont tenues de respecter cette nouvelle disposition du curriculum d'enseignement. Toutefois, certains groupes voudraient se soustraire à cette obligation. Certains groupes de religion catholique ou de religion juive contestent la légalité du cours d'éthique et culture religieuse devant les tribunaux, des causes sont toujours pendantes.

Il y a un consensus pour ne pas dire unanimité à l'Assemblée nationale à l'égard de la neutralité de l'école québécoise.

Le cours d'éthique et culture religieuse aborde la question sous l'angle de la culture des religions et des grandes traditions religieuses. Tous les députés à l'Assemblée nationale du Québec et ce, quel que soit leur parti, adhèrent au principe de la neutralité de l'État. L'État est laïc et ses institutions également. Cela ne brime pas les droits des croyants, car la religion n'est pas interdite dans la sphère privée. L'école ou l'établissement scolaire public doit être ouvert à tous et ce, sans distinction ni discrimination. Ce qui n'est pas toujours le cas pour certaines écoles ethno-religieuses.

Avec le débat engagé par des parents sur la place de la religion à l'école malgré le consensus obtenu en 1995 lors des États généraux sur l'éducation, il faut se questionner sur la notion même de société laïque. Quand on parle de société laïque, on pense souvent à la France qui reconnaît dans sa constitution, la séparation de l'Église et de l'État. Faudrait-il au Québec adopter une constitution dans laquelle on affirme clairement les valeurs à promouvoir et y ajouter cette disposition faisant la promotion du Québec comme nation francophone en Amérique et comme société laïque ? Le débat n'est pas clos !

[265]

Quand on analyse la situation dans les écoles, notamment dans la grande région de Montréal, on observe que plusieurs écoles privées ou ethno-religieuses ne sont pas laïques, bien au contraire. Ces écoles, juives, islamiques et autres subventionnées par le gouvernement du Québec ne respectent pas toujours la loi. Certaines sont même en contravention pour le non-respect du régime pédagogique national.

3. L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE
A POUR MISSION D'APPRENDRE
AUX ÉLÈVES À VIVRE ENSEMBLE

[Retour à la table des matières](#tdm)

Mission de l'école québécoise :

Elle se voit également confier le mandat de concourir à l'insertion harmonieuse des jeunes dans la société en leur permettant de s'approprier et d'approfondir les savoirs et les valeurs qui la fondent et en les formant pour qu'ils soient en mesure de participer de façon constructive à son évolution. [...] Dans une société pluraliste comme la société québécoise, l'école joue un rôle d'agent de cohésion en contribuant à l'apprentissage du vivre-ensemble et au développement d'un sentiment d'appartenance à la collectivité. Il lui incombe donc de transmettre le patrimoine des savoirs communs, de promouvoir les valeurs à la base de sa démocratie et de préparer les jeunes à devenir des citoyens responsables. Elle doit également chercher à prévenir en son sein les risques d'exclusion qui compromettent l'avenir de trop de jeunes (Québec, MEQ, 2001, *Programme de formation de l'école québécoise,* p. 3).

Domaine général de formation vivre ensemble et citoyenneté :

Faire l'expérience des principes et des valeurs démocratiques sur lesquels se fonde l'égalité des droits dans notre société. Communauté d'apprentissage et microcosme de la société, l'école accueille des individus de provenances sociales et culturelles diverses. Elle constitue, à ce titre, un lieu privilégié pour apprendre à respecter l'autre dans sa différence, à accueillir la pluralité, à maintenir des rapports égalitaires et à rejeter toute forme d'exclusion. Elle place les élèves dans des situations qui les amènent à relever quotidiennement les défis de la coopération dans un esprit d'entraide, de solidarité, d'ouverture à l'autre et de respect de soi. Elle leur permet ainsi de faire l'expérience des principes et des valeurs démocratiques sur lesquels se fonde l'égalité des droits dans notre société (Québec, MEQ, 2001, *Programme de formation de l'école québécoise,* p. 50).

[266]

4. LA POLITIQUE D'INTÉGRATION SCOLAIRE
ET D'ÉDUCATION INTERCULTURELLE

[Retour à la table des matières](#tdm)

L'intégration des populations immigrantes au sein de la société est une préoccupation croissante pour les dirigeants politiques. C'est aussi une préoccupation pour les gestionnaires scolaires. Par le fait même, l'intégration scolaire des jeunes issus de l'immigration devient un enjeu important pour l'école et la société au sens large.

Le phénomène de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse caractérise aujourd'hui les systèmes d'éducation de plusieurs sociétés en Occident et ailleurs dans le monde. Au Québec, comme ailleurs au Canada, les établissements d'enseignement font face de plus en plus à la nécessité de prendre en considération cette diversité dans leurs visées et leurs pratiques éducatives. Le ministère de l'Éducation du Québec entend, dans son énoncé de politique, *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle,* aider à cette prise en considération en mettant en lumière des principes et des orientations pour l'intégration réussie des élèves immigrants en milieu scolaire québécois et à la société québécoise, ainsi que pour l'éducation appropriée de l'ensemble des élèves aux relations interculturelles.

5. LES PRINCIPES D'ACTION
DE LA POLITIQUE

Les principes d'action sur lesquels s'appuie l'école québécoise pour traiter de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse se rattachent à certains fondements de l'éducation et aux énoncés gouvernementaux qui sous-tendent l'intégration des personnes immigrantes à la société québécoise. Ces principes, partagés et soutenus par l'ensemble des institutions, sont l'égalité des chances, la maîtrise du français, langue commune de la vie publique, et l'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste.

Dans le cadre de la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, on peut poser la question suivante : Quelles orientations sont nécessaires à l'atteinte des objectifs éducatifs ? Le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) en a retenu huit. Ces huit orientations constituent des repères sur lesquels s'appuieront les établissements d'enseignement pour mettre en œuvre des pratiques en matière d'intégration et d'éducation interculturelle et pour consolider ou adapter celles qu'ils ont déjà instaurées.

[267]

6. L'INTÉGRATION SCOLAIRE

[Retour à la table des matières](#tdm)

Dans cette optique, l'intégration est définie comme suit :

Un processus d'adaptation à long terme, multidimensionnel et distinct de l'assimilation qui, elle, renvoie à l'adoption intégrale de la culture de la société d'accueil et à la fusion avec le groupe majoritaire. Le processus d'intégration, qui postule l'acceptation de références à l'identité culturelle d'origine et dans lequel la maîtrise de la langue de la société d'accueil joue un rôle essentiel, n'est achevé que lorsque la personne immigrante ou ses descendants participent pleinement à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil et ont développé un sentiment d'appartenance à son égard (MEQ, 1998, *Une école d'avenir,* p. 1)

La politique sur l'intégration scolaire comprend les orientations suivantes :

\* la responsabilité de l'intégration des élèves nouvellement arrivés au Québec incombe à l'ensemble du personnel de chaque établissement ;

\* la réussite des élèves nouvellement arrivés et en difficulté d'intégration scolaire exige une intervention immédiate et appropriée ;

\* l'établissement d'enseignement, la famille et la communauté seront des associés dans la tâche d'intégration (MEQ, 1998, *Une école d'avenir,* p. 18 à 23).

7. MAIS QU'EST-CE QUE L'INTÉGRATION ?

[Retour à la table des matières](#tdm)

Une brève incursion dans la littérature nous permet de répondre à cette question. En effet, il est important de définir les concepts afin de mieux saisir leurs impacts dans la réalité de l'école. Notre définition sera davantage une définition sociologique empruntée à la sociologie.

Dans un article paru dans *Le monde de l'éducation* en avril 2007, la sociologue française Dominique Schnapper explique « que la question de l'intégration ne se pose pas qu'aux descendants de migrants, mais concerne la société tout entière » (citée dans Truong, 2007, p. 69). Rencontrée à l'occasion de l'ouverture de la Cité internationale de l'histoire de l'immigration à Paris, à la fois lieu de mémoire et de recherche, la sociologue rappelle que la question de l'intégration est au cœur de ses préoccupations de chercheure depuis le début.

« Comment une société se fonde-t-elle ? Comment tient-elle ensemble ? » (*idem).* Ce sont là des questions qui se sont imposées à Dominique Schnapper au cours de ses recherches et enquêtes menées auprès de certaines populations. [268] La sociologue rappelle que dans les années 1990, le terme « intégration » désignait une participation à la vie collective, sans imposer l'abandon de la culture d'origine et s'opposait ainsi au terme « assimilation » qui lui impliquait l'abandon et la disparition des traits culturels d'origine. Et c'est dans ce contexte que nombre de gouvernements ont élaboré des politiques d'intégration. Cela touche également la politique québécoise en cette matière.

Maintenant, si aujourd'hui ce terme a perdu de son lustre et est même devenu péjoratif auprès des migrants et de leurs descendants, c'est en raison du fait qu'il leur est désormais réservé et qu'il les distingue des autres membres de la société dont ils font pourtant partie. Pourquoi se bornerait-on à parler d'intégration uniquement à leur propos ? Dominique Schnapper prône plutôt pour l'appliquer à toutes les populations d'une société donnée, pas seulement aux populations migrantes. C'est redonner au terme intégration le sens qu'il avait au début de l'interrogation sociologique, son véritable sens selon l'auteure.

Elle parle aussi de « discordances » dans le cadre de son analyse sociologique sur l'intégration ou la non-intégration.

Elle distingue deux dimensions de l'intégration :

\* *L'intégration culturelle,* c'est l'adoption des modèles culturels de la société d'installation ;

\* *l'intégration structurelle,* c'est l'entrée dans les différentes instances de la vie collective.

Or c'est dans la discordance entre l'une et l'autre que naissent beaucoup de problèmes sociaux (MEQ, 1998, *Une école d'avenir,* p. 71).

Ainsi en France et dans d'autres pays européens, les immigrants éduqués et socialisés dans leur pays d'origine étaient culturellement peu intégrés, mais davantage intégrés structurellement, par leur participation à la vie collective par leur travail dans les usines, les entreprises et les commerces – même si cela se faisait souvent dans des conditions fort difficiles. Mais pour leurs enfants, c'est l'inverse. Culturellement intégrés, puisque éduqués et socialisés dans la société d'accueil, ils ont beaucoup de mal à accéder aux instances de la vie collective ; leur intégration structurelle est donc beaucoup plus ardue. D'où la discordance entre leurs valeurs, leur culture républicaine acquise à l'école et les discriminations qu'ils vivent pour s'intégrer structurellement à la société.

L'intégration d'une société nationale dans son ensemble est un mécanisme qui, comme Emile Durkheim l'a montré, se déroule avec succès si ses membres ont acquis une relative conscience commune, en partageant des mêmes croyances et pratiques, en se mettant en interaction les uns avec les autres et en ayant des buts communs (Tabin, 1999, p. 11).

[269]

8. L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE

[Retour à la table des matières](#tdm)

Le concept d'éducation interculturelle au Québec est apparu après l'adoption de la loi 101 en 1977, qui oblige la majorité des enfants issus de l'immigration à fréquenter l'école française. L'articulation du concept d'éducation interculturelle a été développée en réponse à une volonté d'assurer une égalité des chances (Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1979, p. 13) aux élèves issus de l'immigration pour leur intégration scolaire et leur réussite éducative.

C'est en 1983 que le Conseil supérieur de l'éducation introduit le concept d'éducation interculturelle en insistant pour que cette responsabilité soit partagée par l'ensemble des membres de la communauté éducative :

Le concept d'éducation interculturelle est axé sur le respect des identités multiples et sur la sensibilisation aux cultures. Il se démarque clairement de l'assimilation pour proposer un dialogue interculturel où chacun apprend à découvrir la culture de l'autre et à l'apprécier dans le but de construire un avenir commun et de partager des valeurs communes (Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1983, p. 13).

En 1985, le comité sur l'école québécoise et les communautés culturelles *(Rapport Chancy)* met l'accent, dans sa définition du concept d'éducation interculturelle, sur la formation de « personnes capables d'apprécier les diverses cultures » (Québec, ministère de l'Éducation, 1985, p. 141), de les côtoyer pour qu'elles considèrent la diversité comme un facteur positif pour la société.

La même année, Fernand Ouellet, de l'Université de Sherbrooke, et d'autres collègues membres du Collectif de recherche interculturelle mettent l'accent dans leur définition de l'éducation interculturelle sur la notion d'efforts à consentir par la majorité et la minorité pour parvenir à une meilleure compréhension des cultures, une meilleure communication et au développement d'attitudes plus positives les uns envers les autres (Ouellet, 1991, pp. 29-30).

En 1991, Ouellet précise qu'il s'agit d'efforts pédagogiques systématiques et il met l'accent sur la compréhension des mécanismes qui engendrent l'hétérophobie et le racisme et sur la participation à l'interaction sociale créatrice d'une commune humanité *(idem).*

En 1998, dans le suivi du *Rapport Delors* (1996), le gouvernement du Québec (ministère de l'Éducation [MEQ] et ministère des Relations avec les citoyens [MRC]) souligne dans sa Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle l'importance pour l'école d'apprendre aux élèves le savoir-vivre ensemble et il considère l'éducation interculturelle comme une composante de l'éducation à la citoyenneté démocratique.

[270]

La politique adoptée par le gouvernement du Québec mentionne que l’*éducation interculturelle* comporte les orientations suivantes :

\* l'apprentissage du français doit être considéré comme un processus continu ;

\* le français, langue commune de la vie publique et véhicule de culture, sera valorisé par la communauté éducative ;

\* le patrimoine et les valeurs communes du Québec, notamment l'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse, doivent se traduire dans l'ensemble du curriculum et de la vie scolaire (les cours et les programmes d'études, la vie scolaire) ;

\* le personnel scolaire doit être formé pour relever les défis éducatifs liés à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse de la société québécoise ; la diversité ethnoculturelle de la société québécoise doit être représentée dans les différents corps d'emploi du monde scolaire.

Mais toutes ces orientations trouvent-elles leur place dans le cursus scolaire ? On peut en douter, car la nouvelle génération d'enseignantes et enseignants et de directeurs d'établissement semble ignorer l'existence de la politique. Si la politique n'est pas connue, on présume que ses orientations ne sont pas appliquées non plus.

En 2010, Toussaint reprend la définition de Linch (1983, p. 5) : « L'éducation interculturelle comme l'initiation de tous les élèves à une acceptation critique et rationnelle de la diversité culturelle et à l'affirmation créative des différences individuelles et collectives au sein d'une commune humanité ». À laquelle il ajoute que « l'éducation interculturelle doit dépasser la simple transmission de l'information sur les autres cultures et favoriser la mise en place de programmes de soutien aux manifestations de ces cultures » (Toussaint, 2010, p. 94). Il propose ceci :

Une *éducation interculturelle intégrée* qui doit couvrir tous les champs du curriculum en tenant compte des valeurs culturelles des élèves, sans aucune discrimination. En conséquence, l’*éducation interculturelle intégrée* se concrétisera par des objectifs pédagogiques et des éléments d'apprentissage spécifiques à toutes les matières possibles dans le but de permettre aux enseignantes et enseignants de prendre en considération cette *trilogie* dans leur enseignement, à savoir : *les connaissances, les valeurs* et *les attitudes* propres aux élèves (leur souligné, *idem,* p. 95 et 97).

[271]

9. L'APPROCHE INTERCULTURELLE
À L'ÉCOLE, QU'EST-CE QUE C'EST ?

[Retour à la table des matières](#tdm)

Nous insistons sur l'approche interculturelle à l'école, mais aussi sur l'importance de la communication interculturelle. Pour mieux saisir toute la profondeur de l'école en contexte interculturel, il faut définir cette approche.

Essentiellement, c'est « l'ensemble des processus destinés à établir des relations entre les cultures différentes » (Leclercq, 2002, p. 9). L'approche interculturelle doit permettre à l'école de gérer la diversité culturelle des sociétés, qui s'est accrue à la suite des phénomènes migratoires des dernières décennies. Elle s'inscrit dans un enseignement ou des activités destinées à l'ensemble des élèves, immigrants et natifs.

On peut résumer ainsi les deux principales dimensions qui se dégagent de l'approche interculturelle :

La dimension apprentissage de la diversité culturelle doit permettre de développer chez les élèves des valeurs de respect et de tolérance. Dans certains pays, la lutte contre le racisme et la xénophobie fait partie intégrante de cette dimension, notamment au Québec ; la dimension internationale qui, par l'étude des enjeux économiques et sociaux des relations internationales, de l'histoire et des facteurs explicatifs des migrations, permet d'appréhender la diversité culturelle dans son contexte historique et social *(idem).*

Ces deux dimensions trouvent leur place dans la langue d'enseignement et dans la langue d'origine : *a)* la langue d'enseignement : point d'ancrage dans le système scolaire d'accueil, cela veut dire que la maîtrise de la langue du pays d'accueil est une condition *sine qua non* à la réussite de l'intégration scolaire de l'enfant immigrant ; *b)* la langue d'origine : point entre deux cultures : aide au maintien de la langue et de la culture d'origine des enfants immigrants. Cette approche de l'apprentissage de la langue d'origine ou des langues d'origine, appelé Programme d'enseignement des langues d'origines (PELO), est instaurée au Québec afin de favoriser un meilleur apprentissage de la langue d'enseignement, le français, langue commune de l'école.

Compte tenu de ce qui se fait ailleurs, particulièrement en Europe, pour favoriser l'intégration des élèves issus de l'immigration, le Québec devrait tenir compte de l'importance de la dimension interculturelle dans la formation des enseignants en ajoutant une nouvelle compétence *la compétence interculturelle,* dans leur formation :

Pour l'élève, la compétence interculturelle, c'est la capacité de reconnaître ses appartenances familiale, ethnoculturelle, religieuse, sociale, économique, culturelle, linguistique, citoyenne, etc., et celles de l'autre et d'en [272] tenir compte dans ses échanges communicationnels. Pour les membres du personnel scolaire s'ajoute la dimension professionnelle de cette compétence, c'est-à-dire la capacité de reconnaître les appartenances de l'élève, mais surtout de tenir compte de leurs influences sur son cheminement éducatif à l'école. Pour le gestionnaire, c'est de surcroît la capacité de reconnaître l'élève et les autres membres de la communauté éducative en tant que porteurs de cultures et la capacité de les mettre au service de la réussite éducative des élèves (Ouellet, 2010, p. 296).

10. LA PROMOTION
DE L'ÉGALITÉ DES CHANCES

[Retour à la table des matières](#tdm)

Le rôle que l'école joue et doit continuer de jouer en matière d'égalité des chances est étroitement lié à sa mission même, axée sur l'instruction, la socialisation et la qualification.

\* L'instruction est définie comme étant l'apprentissage guidé qui permet à l'élève d'acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour comprendre et transformer le monde ainsi que pour continuer à apprendre toute sa vie.

\* La socialisation, l'école transmet les valeurs qui fondent notre société démocratique ainsi que le respect des institutions communes, tout en demeurant un lieu d'exploration et de choix de valeurs.

\* Quant à la qualification, l'école y parvient en tenant compte des champs d'intérêt et des aptitudes des élèves, ainsi que des besoins du marché du travail, de même qu'en assurant la formation et le perfectionnement nécessaires à l'exercice d'une profession.

L'école a l'obligation de remplir sa mission auprès de l'ensemble des élèves qui lui sont confiés, quelles que soient leurs caractéristiques (origine ethnique, langue maternelle, condition sociale, sexe, allégeance religieuse, etc.). Cette obligation découle du principe relatif à l'égalité des chances, principe posé au Québec depuis les années 1960, dans la foulée du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (Rapport Parent)* et de la démocratisation du système éducatif québécois. Ce principe a été renouvelé à l'occasion des États généraux sur l'éducation (1995-1996) et a fait l'objet d'un large consensus dans la société québécoise.

L'école doit, par son organisation et ses démarches éducatives, aider à la formation de l'individu et du citoyen dans la plus grande égalité des chances. L'égalité des chances implique non seulement l'accessibilité aux services éducatifs de base pour l'ensemble des élèves, mais aussi la mise en place de moyens particuliers et de mesures compensatoires (mesures de soutien à l'apprentissage du français par exemple) pour les élèves qui en ont besoin. Ce principe va de pair avec ceux de l'équité et de la non-discrimination et renvoie à [273] l'acceptation et au respect de l'alterné ainsi qu'au rejet de l'intolérance, de l'ethnocentrisme et de toute manifestation de racisme ou de discrimination (MEQ, *Une école d'avenir,* 1998, p. 6).

11. LA MAÎTRISE DU FRANÇAIS,
COMME LANGUE COMMUNE
DE LA VIE PUBLIQUE

[Retour à la table des matières](#tdm)

C'est à l'école québécoise qu'il :

revient principalement de contribuer à la maîtrise et à l'utilisation du français, qui est la langue commune de tous et grâce à laquelle les Québécois et Québécoises de toutes origines peuvent communiquer entre eux et participer au développement de la société québécoise. On s'attend à ce que l'école rende ses élèves capables de maîtriser et de partager cet outil commun de communication qu'est le français.

Le système scolaire doit, par des dispositions appropriées, répondre à cette attente en donnant aux élèves qui fréquentent les établissements scolaires francophones une solide formation dans la langue d'enseignement et, à ceux et celles qui sont dans le secteur anglophone, l'accès à un enseignement de langue seconde qui soit de qualité *(idem,* p. 7).

12. L'ÉDUCATION
À LA CITOYENNETÉ DÉMOCRATIQUE
DANS UN CONTEXTE PLURALISTE

[Retour à la table des matières](#tdm)

En 1998, le Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale (CEICI) introduit le concept d'éducation à la citoyenneté dans une perspective mondiale (Bernard *et al,* 1998), une adaptation québécoise du concept de *global éducation.* En 1995, il avait déjà établi les liens étroits qui existent entre l'éducation dans une perspective mondiale et l'éducation interculturelle et signalé que toutes deux prenaient appui sur une communauté de valeurs :

\* des valeurs démocratiques (liberté, justice, égalité et paix) ;

\* des valeurs interculturelles (pluralisme, tolérance, ouverture aux autres et responsabilité) ;

\* des valeurs d'ouverture sur le monde (solidarité, coopération et engagement) (Volcy et Ouellet, 1995. p. 7).

L'éducation à la citoyenneté a pour objet de poser des valeurs dans le cadre d'une société de droit. Celle-ci se caractérise par les traditions démocratiques de ses institutions, le respect des droits de la personne et l'engagement de ses membres pour mieux vivre-ensemble dans le respect des différences des individus comme des groupes.

[274]

Il incombe à l'école de promouvoir l'éducation à la citoyenneté pour préparer les élèves, jeunes ou adultes, à jouer un rôle actif dans la démocratie québécoise par l'adhésion aux valeurs, codes et normes qui la caractérisent et par la connaissance des institutions qui l'incarnent, de même que par l'exercice des droits et responsabilités que cette démocratie leur reconnaît comme citoyens et citoyennes.

L'éducation à la citoyenneté passe à la fois par la connaissance et par l'expérience, trouvant ses points d'ancrage dans le curriculum et les pratiques démocratiques, dans l'établissement d'enseignement comme dans la société civile.[...] Par ailleurs, l'éducation à la citoyenneté embrasse à la fois la diversité des individus (antécédents familiaux, références religieuses ou culturelles, champs d'intérêt, identités) et le partage des valeurs et des institutions démocratiques qui rendent possible leur cohabitation. Dans cette perspective, la reconnaissance de la diversité fait elle-même partie des valeurs communes. L'école a donc l'obligation de susciter chez l'ensemble des élèves une prise de conscience de la diversité et de les préparer à vivre dans une société pluraliste plus large que leur famille ou leur milieu immédiat, à en apprécier la richesse et à en connaître les défis pour mieux les surmonter. Grâce à des compétences appropriées, les élèves doivent être amenés à comprendre les rapports entre la diversité, l'identité et l'altérité, à repousser les frontières du connu et à s'ouvrir sur le monde (MEQ, *Une école d'avenir,* 1998, p. 7 et 8).

13. LA DIVERSITÉ ETHNOCULTURELLE
AU SEIN DU PERSONNEL SCOLAIRE

[Retour à la table des matières](#tdm)

Dans *Une école d'avenir : politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle,* le ministère de l'Éducation du Québec rappelle que « le personnel scolaire doit être formé pour relever les défis éducatifs liés à la diversité ethno-culturelle, linguistique et religieuse de la société québécoise » (1998, p. 35). Ainsi, les enseignants de même que les autres membres des établissements d'enseignement jouent un rôle capital dans l'implantation et la réussite de tout projet du milieu scolaire. Il nous faut pour réussir, adopter cette vision qui considère l'école comme une communauté d'apprentissage. Selon nous, c'est à cette condition qu'on réussira à favoriser le vivre-ensemble.

La crédibilité du discours sur l'ouverture à la diversité ethnoculturelle et religieuse s'appuie en bonne partie sur la visibilité de cette diversité parmi le personnel scolaire. On constate malheureusement que la plupart des établissements d'enseignement, dans bon nombre de commissions scolaires, sont encore caractérisés par l'homogénéité ethnoculturelle de leur personnel. Il faut noter également le fait que peu d'étudiants et d'étudiantes issus de l'immigration choisissent de faire carrière dans le domaine de l'enseignement et, surtout, de l'enseignement au primaire. Parmi les facteurs qui expliquent [275] ou qui peuvent expliquer le peu d'enthousiasme de ces étudiants à choisir les sciences de l'éducation, on retient la représentation qu'ils et elles ont de ce secteur, les difficultés inhérentes à l'acquisition de la langue d'enseignement et celles relatives au test de français écrit pour entrer à l'université.

Les résultats de la mise en œuvre, dans des commissions scolaires dont les écoles sont caractérisées par une population pluriethnique, des programmes d'accès à l'égalité en emploi pour les personnes issues des communautés culturelles ne sont pas concluants. Les objectifs quantitatifs qui ont été fixés ne sont pas encore atteints dans la plupart des cas. On signale généralement le contexte économique difficile pour expliquer la lenteur des progrès en matière de représentation de la diversité ethnoculturelle, des conditions d'emploi peu attrayantes, un statut professionnel peu considéré, mais ce ne sont pas les seuls facteurs en cause, d'où la pertinence de creuser davantage la question afin de mettre en œuvre des actions appropriées.

14. LA FORMATION
DU PERSONNEL SCOLAIRE

[Retour à la table des matières](#tdm)

On constate depuis quelques années que les universités font des efforts d'ajustement afin de soutenir, chez le personnel enseignant et l'ensemble du personnel scolaire, le développement des compétences nécessaires pour favoriser l'intégration des élèves nouvellement arrivés et pour assurer l'éducation interculturelle au sein des établissements d'enseignement. La plupart des universités ont mis de l'avant quelques cours (obligatoires dans certains cas et optionnels dans d'autres) ainsi que des stages en milieux pluriethniques depuis la mise en œuvre, en 1992-1993, de la réforme qui a permis de déterminer des orientations et les compétences attendues de la part du personnel enseignant. On ignore toutefois quels sont les premiers résultats de cette réforme et les ajustements éventuels qu'il conviendrait d'envisager. Dans le champ de la formation continue, les universités ont mis sur pied des programmes d'éducation interculturelle à l'intention du personnel scolaire : certificats de premier cycle, maîtrise, etc. Après une certaine vogue de popularité à la fin des années 1980, plusieurs de ces programmes ont connu une baisse notable d'inscriptions à compter de 1990-1991.

Après avoir évoqué quelques éléments de bilan, la pertinence d'une formation appropriée en cette matière pour le personnel enseignant et pour l'ensemble du personnel scolaire (personnel de direction, personnel professionnel et personnel de soutien) continue de se poser avec acuité.

Une évaluation de ces programmes doit être faite le plus rapidement possible afin de faire état de la situation et, le cas échéant, d'apporter les ajustements nécessaires. De plus, comme c'est le cas dans plusieurs pays d'Europe, nous pensons qu'il faudrait introduire dans la formation des enseignants et des directeurs d'établissement au Québec la compétence interculturelle.

[276]

15. LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES JEUNES
ISSUS DE L'IMMIGRATION

15.1. Pour favoriser la réussite scolaire de jeunes
issus de l'immigration, quelle école doit-on privilégier ?

[Retour à la table des matières](#tdm)

À cette question, on peut obtenir plusieurs réponses selon la personne à qui on s'adresse. Pourtant, au Québec, elle ne devrait faire aucun doute, compte tenu de sa situation géographique et linguistique. Pour nous, la réponse à cette question est importante, notamment pour les élèves issus de l'immigration. Le ministère de l'Éducation du Québec privilégiera une école active qui favorise le vivre-ensemble. Ainsi, dans sa politique, il reconnaît cette nécessité, puisque dans l'Avant-propos, on peut lire : « Cette politique indique les grands axes d'intervention propres à guider l'action de la communauté éducative [[9]](#footnote-9) pour favoriser l'intégration scolaire des élèves immigrants et immigrantes et préparer l'ensemble des élèves à participer à la construction d'un Québec démocratique, francophone et pluraliste » *(Une école d'avenir,* 1998, p. IV).

Cependant, tout près de nous, en Ontario, la ministre de l'Éducation, Madame Wynne, dans un message adressé en 2009 sur les orientations de son Ministère, intitulées *Comment tirer parti de la diversité ?,* cite George Dei (2006), éducateur réputé et promoteur de l'antiracisme et de l'équité, de la manière suivante : « L'inclusion ne consiste pas à placer les gens dans ce qui existe déjà, mais plutôt à créer pour tous et chacun une place bien à eux ».

Dans la stratégie du ministère de l'Éducation de l'Ontario, on peut lire que « l'éducation influence directement les chances d'épanouissement des élèves et ce qu'ils deviennent dans la vie ». De plus, elle ajoute qu'à titre d'agent de changement et de cohésion sociale, notre système d'éducation soutient et reflète les valeurs démocratiques de justice, d'équité et de respect des autres (Ontario, Ministère de l'Éducation, 2009, p. 6).

Depuis que le Conseil scolaire de Toronto a adopté en janvier 2008 une résolution, visant à ouvrir une école destinée aux élèves noirs, à Montréal, l'idée semble avoir fait du chemin dans la communauté anglophone et chez certains leaders de cette communauté, notamment, le président de la Ligue des Noirs du Québec. Les raisons ou la philosophie qui sous-tendent cette idée, misent sur une école publique vouée à la culture, à l'histoire et aux valeurs africaines. Dans le contexte de l'école québécoise, une école publique et ouverte à tous, cette idée étonne !

[277]

15.2. Pourquoi un tel projet à Montréal
en 2010-2011 ?

Les promoteurs du projet vous répondront que des jeunes Noirs font face à des difficultés scolaires, à de la délinquance juvénile, à la violence, etc.,ce qui est vrai. Certains attribuent même l'échec scolaire de ces jeunes à une forme de « ségrégation académique ». Pour ces personnes, l'école québécoise pratique une certaine forme d'exclusion à l'égard des jeunes Noirs. Ce qui à notre avis n'est pas réel. L'école québécoise n'est peut-être pas assez adaptée à la diversité dans ses pratiques, mais elle n'est pas « ségrégationniste », bien au contraire. C'est même une école qui fait la promotion de l'égalité des chances, de l'éducation à la citoyenneté et du vivre-ensemble.

Nous croyons qu'il faut regarder au-delà de l'école pour comprendre les raisons de l'échec scolaire, de la délinquance et d'autres problèmes sociaux vécus par certains jeunes issus de l'immigration. D'abord, il y a la pauvreté des parents avec un taux de chômage deux fois plus élevé que la moyenne, la monoparentalité de plus en plus grande des familles immigrantes, des difficultés liées à l'intégration sociale et culturelle, la maîtrise de la langue française, etc.

Il nous apparaît important de réfléchir sur des modèles pédagogiques adaptés, sur une pédagogie différenciée et, au besoin, compensatoire, et sur l'ensemble des mesures favorisant la réussite scolaire des jeunes issus de l'immigration pour leur assurer une meilleure intégration à la société québécoise.

15.3. Pour cela, faut-il
s'isoler du reste de la société ?

À travers les cinq objectifs, les 11 mesures et les 28 moyens du plan d'action de la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, on constate des progrès, mais aussi des ratés. Une des mesures envisagées (la 11e) était d'assurer le suivi et l'évaluation du plan d'action. À notre connaissance, cela n'a jamais été fait. Il faut éviter de jeter le bébé avec l'eau du bain. Il faut consolider les acquis tout en demeurant ouvert à des changements du côté du curriculum, mais aussi dans les approches pédagogiques. Il ne s'agit pas seulement d'enseigner, il faut s'assurer que les élèves apprennent. Il faut engager toute la communauté éducative dans ce processus de valorisation de l'école et faire en sorte que chaque jeune s'approprie cette école et que celle-ci tienne compte des besoins de chaque élève qui lui est confié.

[278]

15.4. Quoi faire et comment faire ?

Une première chose à faire, c'est un bilan exhaustif de la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle et de ses plans d'action et d'apporter les changements nécessaires à la poursuite des objectifs énoncés dans la politique.

Une deuxième démarche à mettre de l'avant, et ce, compte tenu des ratés que nous connaissons déjà au plan de la réussite de ces jeunes, il y a lieu de se poser les questions suivantes :

\* Comment penser les programmes scolaires (curriculum du primaire et du secondaire) de façon à ce qu'ils fassent du sens pour une population de jeunes issus de l'immigration, sans pour autant perdre de vue la dimension universelle dans la formation ?

\* Quelle place accordée aux identités et aux appartenances culturelles au sein de l'espace scolaire et dans les interactions entre les jeunes et les adultes ?

\* Comment contribuer à faire en sorte qu'il y ait plus de modèles reflétant la diversité de la société québécoise dans les écoles (primaire et secondaire). Autrement dit, quels moyens doivent être mis en place afin d'encourager l'entrée dans ce corps d'emploi (enseignant, direction, professionnel non enseignant) des personnes issues de l'immigration ?

Le nombre actuel est peu représentatif de la société québécoise. Certains diront qu'il faut introduire une forme de Programme d'accès à l'égalité (PAE) afin de compenser le manque de modèles.

Nous invitons plutôt à plus de mesures et de moyens adaptés dans les écoles existantes, axés sur la persévérance et la réussite scolaires et qui tiennent compte des résultats des recherches effectuées au cours des dernières années dans ce domaine.

Nous favorisons une école communautaire et responsable, dirait Camille Laurin (ancien ministre de l'Éducation du Québec) sous la responsabilité d'une communauté éducative bien au fait de la situation de son école. Cela veut dire, une école avec une équipe d'enseignantes et d'enseignants, de direction et de personnels non enseignants stable et représentative de la communauté éducative.

Nous privilégions une école publique axée sur le vivre-ensemble qui intègre les jeunes de première et de deuxième génération, issus de l'immigration.

[279]

CONCLUSION

[Retour à la table des matières](#tdm)

Bref, nous réaffirmons le principe et la nécessité pour le Québec d'adopter une politique globale sur le modèle de l'interculturalisme pour la société québécoise tout entière. Cette politique viendrait consolider les acquis en éducation, mais aussi réaffirmer les valeurs communes de la nation québécoise et favoriser le vivre-ensemble à travers ses institutions démocratiques. Seule une école axée sur des valeurs inclusives, sur des expériences interculturelles riches (des années 1990-2000), fera une place de choix à chaque élève issu de l'immigration et contribuera à donner ce sentiment « d'appropriation identitaire », c'est-à-dire que les fils et filles d'immigrants s'approprient l'identité québécoise et que celle-ci occupe une place privilégiée parmi leurs multiples appartenances. Cette école québécoise pluraliste dans laquelle nous croyons, contribuera à favoriser et à réaliser un mieux « vivre-ensemble ».

BIBLIOGRAPHIE

[Retour à la table des matières](#tdm)

Bernard, L. *et al.* (1998). *L'éducation à la citoyenneté dans une perspective mondiale,* Montréal, Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale.

Dubreuil, B. et G. Marois (2011). *Le remède imaginaire. Pourquoi l'immigration ne sauvera pas le Québec ?,* Montréal, Boréal.

Leclercq, J.-M. (2002). *Figures de l'interculturel dans l'éducation,* Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Ontario, Ministère de l'Éducation (2009). *Comment tirer parti de la diversité ?,* Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, <p<http://www.edu.gov.on.ca/fre/>policyfunding/equity.pdf>, consulté le 2 mars 2011.

Ouellet, E (1991). *L'éducation interculturelle. Essai sur le contenu de la formation des maîtres,* Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces interculturels ».

Ouellet, F. (2010). « Au Québec, les écoles primaires et secondaires "déconfessionnalisées" sont-elles laïques ? », dans P. Toussaint (dir.), *La diversité ethnoculturelle en éducation. Enjeux et défis pour l'école québécoise,* Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 181-236.

Québec, *Charte de la langue française.* L.R.Q., chapitre C-11.

Québec, *Charte des droits et libertés de la personne.* L.R.Q., chapitre C-12.

Québec, Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire (2007). *Une école québécoise inclusive dialogue, valeurs et repères communs,* rapport, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Québec, Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles (2008). *Fonder l'avenir. Le temps de la réconciliation,* Québec, Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles.

Québec, Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (1965-1966). *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec,* Québec, Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec.

[280]

Québec, Conseil des relations interculturelles (2007). *Avis sur la prise en compte et la gestion de la diversité ethnoculturelle,* Avis présenté à la ministre de l'Immigration et des Communautés culturelles, Montréal, Conseil des relations interculturelles.

Québec, Conseil supérieur de l'éducation (1998). *L'école, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire,* Québec, Conseil supérieur de l'éducation.

Québec, Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise,* Québec, Ministère de l'Éducation.

Québec, Ministère de l'Éducation (1998). *Une école d'avenir : politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle,* Québec, Ministère de l'Éducation.

Québec, Ministère de l'Éducation, Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire (2007). *Une école québécoise inclusive dialogue, valeurs et repères communs,* rapport, Québec, Ministère de l'Éducation

Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2008). *La diversité : une valeur ajoutée : plan d'action gouvernemental pour favoriser la participation de tous à l'essor du Québec : 2008-2013,* Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.

Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2008). *Pour enrichir le Québec. Affirmer les valeurs communes de la société québécoise : mesures pour renforcer l'action du Québec en matière d'intégration des immigrants,* Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.

Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2005). *Plan stratégique 2005-2008,* Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.

Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, Direction générale des politiques et programmes (1990). *Au Québec pour bâtir ensemble : énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration,* Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.

Tabin, J.-E (1999). *Les paradoxes de l'intégration. Essai sur le rôle de la non-intégration des étrangers pour l'intégration de la société nationale,* Lausanne, Éditions EESP.

Termote, M., N. Thibault et Office québécois de la langue française (2008). *Nouvelles perspectives démolinguistiques du Québec et de la région de Montréal 2001-2051,* Montréal, Office québécois de la langue française.

Termote, M. (2002). « La mesure de l'impact de l'immigration internationale. Problèmes méthodologiques et résultats empiriques », *Cahiers québécois de démographie,* vol. 31, n° 1.

Toronto (s/d). *Veille de rentrée scolaire à l'école afrocentriste,* <<http://www.radio-canada.ca/regions/ontario/2009/09/04/002-rentree-afrocentriste.shtml>>, consulté le 28 février 2011.

Toussaint, P. (dir.). (2010). *La diversité ethnoculturelle en éducation. Enjeux et défis pour l'école québécoise,* Québec, Presses de l'Université du Québec.

Tabin, J.P. (1999). *Les paradoxes de l'intégration. Essai sur la non-intégration des étrangers pour l'intégration de la société nationale,* Lausanne, Éditions EESP, 262 p.

Truong, N. (2007). « Entretien avec Dominique Schnapper. La cité de l'immigration : lier la mémoire et l'histoire », *Le monde de l'éducation,* n° 357, p. 68-73.

Volcy, M.-Y. (1992), révisée par Fernand Ouellet (1995). *Mini-Trousse. L'éducation interculturelle,* Montréal, Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale.

[367]

**La communauté politique en question.***Regards croisés sur l’immigration, la citoyenneté,
la diversité et le pouvoir.*

NOTICE
BIOGRAPHIQUE

[Retour à la table des matières](#tdm)

[373]

**Pierre Toussaint**, Ph. D est professeur au Département d'éducation et pédagogie à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Il dirige le groupe de recherche sur la formation initiale et continue du personnel enseignant (GREFICOPE) et le Laboratoire en gestion de l'organisation scolaire du Québec (LAGOS). Il a publié plusieurs ouvrages et articles en éducation, notamment en gestion de l'éducation. Ses recherches actuelles portent sur la persévérance et la réussite scolaires de jeunes issus de l'immigration ; dynamique partenariale et articulation des logiques en milieu scolaire où se conjuguent immigration et défavorisation. Il est membre du CA du Groupe de réflexion et d'action pour une Haïti nouvelle (GRAHN) et membre du Comité scientifique de la Chaire de recherche en immigration, ethnicité et citoyenneté de l'UQAM.

toussaint.pierre@uqam.ca

Fin du texte

1. Le pourcentage de Québécois participant aux services religieux au moins une fois par mois est passé de 37% entre 1989 et 1993 à 25% entre 1999 et 2001 (<[http ://www.statcan.gc.ca/pub/1l-008-x/2002004/article/6493-fra.pdf](http://www.statcan.gc.ca/pub/1%20l-008-x/2002004/article/6493-fra.pdf)>, consulté le 13 mai 2011). Parmi les 83,4% de Québécois de confession catholique romaine, 8% d'entre eux assistent à un office religieux une fois par mois (<<http://www.cdpdj.qc.ca/fr/placedelareligion/docs/religion-Quebec-statistiques.pdf>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-1)
2. En 1971, 90,5% des familles comptaient l'époux et l'épouse, en 2001, le pourcentage était de 84,3%. (<[http ://www40.statcan.gc.ca/102/cst01/famil40-fra.htm](http://www40.statcan.gc.ca/102/cst01/famil40-fra.htm)>, consulté le 13 mai 2011). Le taux de nuptialité était de 8,1 pour 1000 en 1971 et de 2,8 pour 1000 en 2008 (<<http://www.stat.gouv.qc.ca/publications/demograp/pdf2010/Bilan2010.pdf>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-2)
3. L'indice synthétique de fécondité (ISF) = la somme des taux de fécondité par année d'âge était de 3,782 en 1961, de 1,935 en 1971, de 1,495 en 2001 et de 1,738 en 2008 (<<http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/naisn_deces/naissance/402.htm>>, consulté le 13 mai 2011). Le taux de natalité pour 1000 personnes est passé de 26,6 en 1961 à 15,3 en 1971, à 14,5 en 1981, à 10,0 en 2001 et à 11,3 en 2008 (<<http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/naisn_deces/naissance/40l.htm>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-3)
4. La population immigrante en 2006 au Québec était de 11,5% et de 12,1% avec les résidants permanents (<<http://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/SF_Portrait_stat_chapitrel_ll.pdf>>, consulté le 13 mai 2011). En 1986, il était de 8,2% (<<http://www.cic.gc.ca/francais/ressources/recherche/recensement2001/quebec/partiea.asp>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-4)
5. Élèves issus de l'immigration en 2009-2010 dans les écoles du Québec 22,6%, à Laval 47,4% et à Montréal 57,6% (Données provisoires DESCC/MELS - 2011). [↑](#footnote-ref-5)
6. Le taux annuel de sortie sans diplôme ni qualification, parmi les sortants en formation générale des jeunes, selon le sexe, par réseau d'enseignement et par commission scolaire, statistiques 2008-2009 : Ensemble du Québec Total 18,4% à 20 ans, 23,6% chez les garçons et 14,3% chez les filles, (<<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/BSM/TauxDecrochageFGJ2008-2009.pdf>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-6)
7. Données tirées du Rapport du Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire : *Une école québécoise inclusive dialogue, valeurs et repères communs* (Québec, Rapport Fleury, 2007). [↑](#footnote-ref-7)
8. Règlement sur les critères et la pondération applicables pour la prise en compte de l'enseignement en anglais reçu dans un établissement d'enseignement privé non agréé aux fins de subventions, RRQ, c C-11, r 2.1 (<<http://www.canlii.org/fr/qc/legis/regl/rrq-c-c-ll-r-2.1/derniere/rrq-c-c-ll-r-2.1.html>>, consulté le 13 mai 2011). [↑](#footnote-ref-8)
9. « Une communauté éducative est un établissement d'enseignement qui mobilise tous ses acteurs, autant à l'interne que dans la communauté environnante, et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour réaliser sa mission éducative » (Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1998, p. 5). [↑](#footnote-ref-9)