

A C T E S D U C O L L O Q U E

Défis de l'interculturel :
de l'intégration sociale à la réussite scolaire



Montréal • Automne 2006

**Rédaction et coordination des actes
du colloque**

Édithe Gaudet, *collège Ahuntsic*

Sylvie Loslier, *collège Édouard-Montpetit*

Coordination du colloque

Aline Baillargeon, *cégep du Vieux Montréal*

Édithe Gaudet, *collège Ahuntsic*

Habib El Hage, *collège de Rosemont*

Sylvie Loslier, *collège Édouard-Montpetit*

Sophie Morissette, *cégep Lionel-Groulx*

Révision des textes

Françoise Séguin

Conception graphique et infographie

Denise-Madeleine Cotte

Secrétariat du Service interculturel collégial (SIC)

Att. : Cégep de Saint-Laurent

625, avenue Sainte-Croix

Saint-Laurent (Québec)

H4L 3X7

Téléphone : (514) 747-6521, poste 7287

Site web : <http://www.service-interculturel-collegial.qc.ca>

Courriel : sic@videotron.net

Le bureau du SIC est hébergé par le cégep de Saint-Laurent
et est ouvert le jeudi et le vendredi.

Le SIC est subventionné par la Direction des affaires
étudiantes et de la coopération, ministère de l'Éducation,
du Loisir et du Sport.

Automne 2006



REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes ont participé à l'organisation et à la réussite de ce colloque. Nous les remercions toutes chaleureusement. Nous tenons à remercier particulièrement les conférenciers et les conférencières qui nous ont fait profiter de leur expertise en recherche, formation et en pédagogie interculturelles. Merci de nous avoir fait partager votre expérience comme professeur, chercheur, formateur et organisateur. Toutes les activités présentées lors de ce colloque témoignent de l'immense dynamisme et de la vitalité des intervenants des cégeps ainsi que de l'intérêt porté aux relations interculturelles au Québec comme dans le réseau collégial.

Ce colloque ainsi que la présente publication sont possibles grâce au soutien financier de la Direction de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Nous exprimons particulièrement notre reconnaissance à Linda Pelletier, Ginette Dion et Marie-Ève Côté pour leur appui au projet et pour leur confiance manifestée envers le Service interculturel collégial.

Nous tenons à remercier le cégep de Saint-Laurent pour nous avoir reçus si aimablement. Merci à Louise Lapierre, membre du SIC et professeure au cégep de Saint-Laurent d'avoir pris en charge la logistique et l'organisation de la technologie.

Finalement merci à Fabienne Vézina qui assure le secrétariat du Service interculturel collégial.



TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
JEUDI 1^{er} JUIN 2006	
1. L'éducation interculturelle : réflexion autour de l'évolution d'un paradigme	
FASAL KANOUTÉ	3
2. Projets de sensibilisation à l'interculturel et à la citoyenneté	
• <i>Mois de l'histoire des Noirs</i> au cégep François-Xavier Garneau JOSEPH DJOSSOU ET DENIS BLONDIN	5
• <i>Semaine de citoyenneté</i> au cégep du Vieux Montréal ALINE BAILLARGEON	12
• <i>Journées des sciences de la religion</i> au cégep de Sainte-Foy ÉDITH COULOMBE ET DANIEL GIGNAC	16
3. Possibilités et limites de l'accommodement raisonnable dans l'aménagement de la diversité ethnoculturelle : aspects juridiques	
MYRIAM JÉZÉQUEL	19
Possibilités et limites de l'accommodement raisonnable dans l'aménagement de la diversité ethnoculturelle selon la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse	
NICOLE POTHIER	26

4. Projets d'accueil et d'aide à l'intégration des élèves issus des communautés culturelles	
• Projet de jumelage et d'échanges au cégep de la Pocatière MICHÈLE DESROCHERS	39
• Centre de francisation et échanges au cégep de Jonquière JOHANNE BEAULIEU	41
• Itinéraires scolaires des étudiants : une recherche menée au cégep Vanier DOUG MILLER	43
5. Sur la scène ethnoreligieuse de Montréal, rencontre avec un homme de terrain	
YVAN DROUIN	48
6. Café-dessert pédagogique : un moment pour échanger des idées de projets ou d'activités pédagogiques	
ÉDITHE GAUDET ET SYLVIE LOSLIER	52
• Des outils pédagogiques	
- <i>Tolérance.ca</i> : un site d'information sur la diversité ethnoculturelle	52
- <i>eXtremis.tv</i> : un site d'information et un outil pédagogique	54
- <i>Recherches amérindiennes au Québec</i> : une ressource incontournable	55
7. Projet d'école d'hiver 2007 : une proposition du Service interculturel collégial et de l'Institut du Nouveau Monde	
DENYSE LEMAY ET MICHEL VENNE	57



INTRODUCTION

Depuis 1988, le Service interculturel collégial a mis en place divers moyens pour aménager la diversité ethnoculturelle, pour susciter des réflexions sur cette question et pour réaliser des interventions pertinentes dans les cégeps. Le colloque annuel du SIC constitue un moyen privilégié pour créer un lieu d'échanges sur des questions liées à l'aménagement interculturel. Les 1^{er} et 2 juin 2006 s'est donc tenu le colloque *Défis de l'interculturel : de l'intégration sociale à la réussite scolaire*.

Quels sont les défis de l'éducation interculturelle aujourd'hui et dans les années qui viennent ? Comment les milieux d'enseignement peuvent-ils se préparer à former les élèves de demain ? Comment assurer l'équité dans la réussite scolaire et une plus grande participation de l'ensemble des élèves, y compris ceux et celles qui sont issus de communautés culturelles ? Des événements récents par exemple, le jugement de la Cour suprême du Canada sur le port du kirpan à l'école, un avis de la Commission des droits de la personne sur les lieux de prière à l'ETS ont suscité des questionnements et quelquefois même de l'indignation. Quelles sont les possibilités et les limites de l'accommodement raisonnable dans la société québécoise et dans les cégeps ?

Quels sont les projets réalisés dans les cégeps, autant par ceux qui côtoient la pluri-ethnicité dans le quotidien que ceux qui la côtoient moins, mais qui ont aussi comme objectif de préparer leurs élèves à vivre dans une société de plus en plus diversifiée ? Comment les professeurs, mais aussi les directions des affaires étudiantes, les conseillers pédagogiques réalisent-ils des échanges des projets de jumelage, de sensibilisation aux réalités interculturelles ?

Au cours de la première journée de ce colloque, Fasal Kanouté a amorcé une réflexion par une conférence s'intitulant *L'éducation interculturelle : réflexion autour de l'évolution d'un paradigme*. Puis les conférencières Myriam Jézéquel et Nicole Pothier ont traité des possibilités et des limites de l'accommodement raisonnable dans l'aménagement de la diversité ethnoculturelle. De nombreux échanges avec les participants et participantes ont suivi ces conférences.

Par la suite nous avons voulu donner la parole aux artisans de projets dans les cégeps en leur posant trois questions : Dans quel contexte scolaire leurs activités ont-elles été organisées ? Comment les activités sont-elles financées ? Et finalement, quels sont les moyens utilisés pour mobiliser tant les professeurs que les étudiants à participer aux activités ? Tout d'abord, Joseph Djossou et Denis Blondin du cégep François-Xavier Garneau ont présenté des activités relatives au *Mois de l'histoire des Noirs*, Aline Baillargeon du cégep du Vieux Montréal nous a parlé de la *Semaine de citoyenneté* et Daniel Gignac, accompagné de Édith Coulombe, du cégep de Sainte-Foy nous ont entretenu de leurs *Journées sur les sciences de la religion*. Nous avons ensuite abordé quelques projets d'accueil et d'aide à l'intégration : un projet de jumelage et d'échanges au cégep de La Pocatière par Michèle Desrochers, un Centre de francisation et d'échanges au cégep de Jonquière par Johanne Beaulieu, une recherche menée au cégep Vanier *Les itinéraires scolaires des étudiants*, par Doug Miller et enfin, un projet de jumelage interculturel au cégep du Vieux Montréal par Lisette Quesnel.

Enfin, nous avons échangé avec Yvan Drouin, directeur de l'organisme Kaléidoscope, sur la diversité religieuse à Montréal sur l'importance pour les étudiants d'avoir un contact direct avec plusieurs communautés ethnoreligieuses. Finalement, lors d'un café-dessert pédagogique, Jean-Pascal Larin du cégep Édouard-Montpetit a expliqué un projet de journal interdisciplinaire, nous avons visionné des sites web tels que eXtremis.tv, et tolerance.ca et présenté la revue *Recherches amérindiennes au Québec* et le DVD *Paroles de jeunes autochtones*.

Ces deux journées se sont terminées sur un projet élaboré par le Service interculturel collégial et l'Institut du Nouveau Monde qui se tiendra au mois de janvier 2007. Le projet prendra la forme d'une école d'hiver pour les étudiants et étudiantes des cégeps.

Bonne lecture !



C O N F É R E N C E

L'Éducation interculturelle : réflexion autour de l'évolution d'un paradigme

► **FASAL KANOUTÉ**, professeure agrégée, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Département de psychopédagogie et d'andragogie

M^{me} Fasal Kanouté a réalisé la conférence d'ouverture. Nous reproduisons ici, les grandes lignes de cette conférence et nous vous invitons à lire deux articles parus dans la *Revue des Sciences de l'éducation* et que l'on peut retrouver sur Internet¹.

1 — Quelques points de restructuration du paradigme

- 1.1 Intégrer une réflexion sur la complexité des concepts qui expriment les enjeux de l'altérité ethnoculturelle (identité, culture, ethnicité)
- 1.2 Reconnaître le potentiel enrichissant de la diversité ethnoculturelle
- 1.3 Se préoccuper du « vivre ensemble » et questionner les rapports de pouvoir inégaux entre groupes sociaux ethnoculturels
- 1.4 Reposer les problématiques éducatives par rapport à un cadre de référence pluriel
- 1.5 Réfléchir collectivement aux défis
 - Admettre la diversité tout en se préoccupant de centralité
- 1.6 Promotion de la réussite scolaire

¹ Kanouté, Fasal, « Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal », *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXVIII, no 1, 2002, p. 171 à 190.
Kanouté, Fasal, *L'interculturel en classe*, 2003.



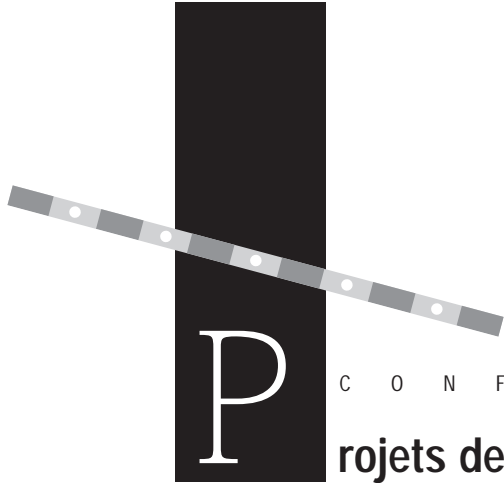
2 — L'enseignant interpellé

- 2.1 Relation pédagogique : espace d'interactions de porteurs d'ethnoculture
- 2.2 Perceptions et projections des porteurs; mais également représentations sociales, fruit de l'histoire et des rapports interethniques
- 2.3 La posture professionnelle exige un travail de décentration : Objectiver son propre cadre de référence afin d'admettre d'autres perspectives.
- 2.4 Une dynamique interactive de prise de parole et d'observation aide à inférer le cadre de référence de l'autre et à préciser le nôtre
- 2.5 Approche systémique dans l'analyse des conflits de valeurs
- 2.6 S'habiliter à poser des hypothèses diversifiées pour les issues de l'analyse :
 - découverte d'une altérité non conflictuelle
 - négociation, accommodement raisonnable
 - non négociable (objectifs de formation, lois, consensus sociétaux forts)

3 — Une approche du curriculum

« *L'enseignant doit être un interprète critique d'objets de culture dans l'exercice de ses fonctions.* » (MEQ, 2001)

- 3.1 Faire des liens entre la culture seconde du programme de formation et celle des étudiants (Mise en situation, analogie, apprentissage notionnel, contexte de manipulation, réinvestissement, etc.)
- 3.2 Transformer l'espace de formation en un lieu ouvert à la pluralité des perspectives dans un espace de vie commun
- 3.3 Enseigner la diversité, au-delà de la manière dont elle se structure dans le groupe
- 3.4 Diversifier le symbolisme ethnoculturel du matériel didactique
- 3.5 Concevoir une évaluation multiforme
- 3.6 Ne pas perdre de vue la nécessité de construire le « vivre ensemble » : partir de la centralité de la société dans laquelle ils vivent
- 3.7 Aborder la diversité en évitant le piège des clichés misérabilistes, sexistes, racistes.



Projets de sensibilisation à l'interculturel et à la citoyenneté

L'égalité des chances aujourd'hui : sur un thème du Mois de l'Histoire des Noirs au collège François-Xavier Garneau

- **JOSEPH DJOSSOU**¹, professeur au collège
François-Xavier Garneau
- DENIS BLONDIN**, professeur au collège
François-Xavier Garneau

*Il ne faut pas que certains citoyens souffrent de la pauvreté
tandis que d'autres sont riches parce que ces deux états sont causes
de dissension. Platon, Les lois*

1. Pourquoi une telle réflexion ?

Depuis cinq ans, le *Mois de l'Histoire des Noirs* contribue à donner corps à un aspect particulier de notre projet éducatif et aux orientations du Collège qui visent à favoriser, en son sein, l'apprentissage de la citoyenneté et de l'ouverture au monde. C'est ainsi que, après la première édition de l'année 2002, nous avons réalisé chacune des éditions suivantes, en privilégiant un thème spécifique en relation avec les préoccupations du milieu et du Collège. Nous avons ainsi abordé tour à tour des questions aussi diverses que celles des représentations de l'Afrique noire au Québec, de la présence de l'Afrique noire dans le monde et, l'année dernière, celles de la diversité culturelle, de la citoyenneté et de la mondialisation. Le thème de l'édition 2006 a été : *l'égalité des chances aujourd'hui*. Ce thème s'est inscrit dans le prolongement direct de celui de l'édition précédente. En effet, les êtres humains ne peuvent être dits égaux que par référence à

¹ Lors de sa présentation du *Mois de l'Histoire des Noirs*, M. Joseph Djossou était aussi accompagné de M. Denis Blondin, professeur au collège François-Xavier Garneau.



des attributs qui leur sont communs et qui les définiraient tous ensemble, par exemple, les attributs de la citoyenneté. Il n'y a pas d'égalité entre les hommes si ce n'est pas d'abord dans la reconnaissance d'une humanité commune, d'une citoyenneté commune. Cette reconnaissance implique, pour les individus comme pour les peuples, le refus de l'idée qu'ils puissent être d'une manière ou d'une autre dépendants des autres, sujets des autres et inférieurs à eux.

Nous avons voulu interroger, ici et maintenant, c'est-à-dire à partir de Québec et aujourd'hui, la mise en application effective de l'égalité des chances dans la réalisation de cette citoyenneté commune, de cette humanité commune. Quelles sont, ici et maintenant, les possibilités qui sont laissées, offertes aux individus et aux différentes communautés, de se réaliser ? En effet, on ne peut parler d'égalité que pour autant que sont assurées les conditions réelles, économiques et sociales, de son exercice.

Or, d'un point de vue purement historique, c'est plutôt l'inégalité qui a été constitutive de la relation du Noir avec le reste du monde. Cette histoire a illustré de façon concrète la relation du maître et de l'esclave, en l'inscrivant au cœur d'un drame marqué par la traite des Noirs, le colonialisme et le racisme. Le thème que nous avons retenu pour l'édition 2006 du *Mois de l'Histoire des Noirs* a pu donc trahir quelque chose comme une exigence de justice par rapport à une histoire frappée du sceau de l'injustice. Il nous a paru intéressant de donner aux étudiants et au public l'occasion de mettre en lumière ce qui est en jeu dans cette exigence.

Si, en Afrique elle-même, cette exigence de justice et d'égalité a été une constante des peuples en butte à l'oppression, nous avons tenu à rappeler au cours de cette édition que c'est d'abord ici, sur le continent américain, qu'ont été tissés les premiers éléments de la lutte pour la reconnaissance du Noir comme homme à part entière. C'est en effet Burghardt Du Bois, fondateur de l'*Association américaine pour le progrès des gens de couleur (NAACP)* qui a organisé, à Paris en 1919, le premier congrès panafricain qui a revendiqué l'adoption d'un « code de protection internationale des indigènes d'Afrique » et affirmé leur droit à la terre, à l'éducation et au travail libre. Pour cela, on ne rappellera jamais assez que Harlem a été, en un certain sens, la première capitale de la négritude. C'est aussi dire combien il est urgent de rappeler, aujourd'hui, cette histoire. Elle permet de jeter le pont entre l'Amérique et l'Afrique, et de marquer d'un trait les similitudes et la solidarité des luttes pour l'égalité des chances, qui se sont déroulées dans le passé et qui se déroulent encore de part et d'autre de l'Atlantique.

Quelles sont par exemple les formes que prennent ces luttes, aujourd'hui, en Amérique elle-même, en particulier aux États-Unis ? La situation de ce pays est intéressante par sa double portée : figure d'anticipation de la relation du Noir au monde, la situation aux

États-Unis renvoie comme en miroir, les enjeux d'une relation difficile à vivre, d'une relation, souvent, en péril; un miroir où se reflètent, par ailleurs, à la fois une civilisation triomphante et l'idée qu'elle se fait de l'égalité entre les hommes. Ainsi, la situation aux États-Unis ne permet pas seulement de prendre date mais, aussi, de dresser un bilan et de tracer des perspectives pour la suite de la relation. On voudrait ici prendre au sérieux la belle formule du journal *Le Monde* au lendemain du 11 septembre 2001 : « Nous sommes tous des Américains », mais en l'infléchissant dans un sens plutôt interrogatif. Qui ne voit pas que cent quarante ans après l'abolition de l'esclavage et plus de quatre décennies après le retentissant discours de Martin Luther King et l'adoption de la politique dite de l'*Affirmative action*, les Noirs et les Blancs n'ont pas la même appréciation des secours qui ont été portés aux sinistrés de l'ouragan Katrina ? Le président des États-Unis a dû monter lui-même au créneau pour nier le fait qu'une catégorie particulière de la population ait pu être privilégiée au détriment d'une autre dans l'organisation et la mise en œuvre des secours. Sans doute s'est-il agi, pour le président des États-Unis, de réaffirmer un principe d'égalité sans quoi, c'est la démocratie elle-même qui se trouve vidée de sa substance. Mais, comment ne pas comprendre cette intervention du président comme une manière de reconnaissance de la fragilité des équilibres qui portent une société au sein de laquelle une certaine idée de la liberté semble souvent l'emporter sur celle de l'égalité ? Comment ne pas l'entendre aussi comme une reconnaissance de la difficulté à réaliser un projet d'égalité, marqué en lui-même par l'inachèvement et, pour cela, plus d'une fois, contrarié par le réel. Quoi qu'il ait pu en être, il faudra, au minimum, convenir qu'une actualité particulièrement riche – parce qu'elle nous obligeait aussi à garder un œil sur la crise des banlieues françaises –, nous fournissait, là, des repères pour penser à nouveaux frais le concept d'égalité des chances aujourd'hui.

En attirant l'attention, cette année, sur la situation aux États-Unis et sur celle des populations noires de France, nous nous sommes inscrits dans la continuité des discussions que nous avons amorcées, depuis les débuts du projet, sur la situation en Haïti, sur les conditions de vie des Afro-Colombiens, des Afro-Brésiliens et des peuples noirs du Pérou. Même si ces différents thèmes de réflexion débordent, sans aucun doute, le champ proprement québécois ou canadien, nous avons toujours voulu, par ces biais, mettre en évidence certains problèmes auxquels sont confrontées les communautés noires d'ici et qu'elles ont en partage avec d'autres communautés noires ailleurs, et poser, en même temps, la question de leur contribution spécifique à la lutte pour une plus grande justice sociale. Ces différents détours n'ont rien d'arbitraire dans un cadre pédagogique. C'est que malgré leur singularité, les problèmes que le Québec et le Canada ont à affronter, ne sont pas sans analogie avec ceux d'autres pays. Par ailleurs, la fonction de la pédagogie telle que nous l'entendons, est celle d'une extraction, d'un



dépaysement, d'une mise à distance provisoire de l'étudiant par rapport à son milieu, à son vécu. C'est cette fonction première de la pédagogie qu'un philosophe poreux, – parce qu'il était ouvert à tous les souffles –, comme Descartes tentait de mettre en exergue lorsqu'il s'imposait le devoir de chercher la vérité en lui-même mais aussi dans le grand livre du monde.

Si, les années antérieures, nos manifestations ont revêtu un accent essentiellement culturel, nous avons voulu, en 2006, essayer d'aller plus loin : comment combiner aujourd'hui les problèmes historiques de la reconnaissance culturelle du Noir avec les questions de l'égalité sociale, avec celles d'une plus grande équité ? Accès à l'éducation, à l'emploi, aux soins de santé, droit à une plus juste rémunération des produits du travail, participation pleine et entière à la citoyenneté, etc. Il s'agit là, sans aucun doute, de problèmes politiques qui ne pourraient recevoir que des solutions politiques. Cependant, c'est le rôle des milieux d'enseignement, et des collèges en particulier, d'aider à réfléchir sur ces problèmes politiques, c'est-à-dire sur le fonctionnement de la démocratie. En disant ainsi de l'école qu'elle doit prendre en charge la réflexion sur ces problèmes politiques, il ne s'agit pas de supprimer la distance nécessaire entre elle et la société. Le destinataire de l'autonomie revendiquée pour l'école, ce n'est pas l'école elle-même, c'est le citoyen. Lorsqu'on cherche à protéger l'école des assauts des différents groupes de pression et à protéger l'exercice indépendant du métier d'enseignant, ce n'est pas l'école en tant que telle qu'on cherche ainsi à protéger, c'est le droit de l'étudiant d'avoir accès à une formation équilibrée et débarrassée des pressions ambiantes, une formation qui puisse faire de lui, à terme, un homme et un citoyen autonome. Ce qui revient à dire que si l'école doit, avec raison, se distancier de la société, c'est pour mieux y revenir et pour mieux se mettre à son service. Elle ne peut donc pas faire l'économie d'une attention marquée pour les problèmes qui agitent la société. On pourrait aussi dire que la question de l'égalité des chances n'est pas, de ce point de vue, une question parmi d'autres. La prétention des sociétés modernes, c'est l'égalité de principe des membres qui les constituent. L'école peut s'offrir le droit de confronter cette prétention avec les projets qui la portent.

C'est cette dernière conviction qui nous a imposé ce thème de l'égalité des chances comme celui du *Mois de l'Histoire des Noirs* de février 2006 au collège François-Xavier Garneau. Il est clair qu'un tel événement est susceptible de mettre à profit les contenus de l'enseignement dans différents programmes au Collège tout en les enrichissant de dimensions jusque là inexplorées. Notre Collège n'a pas seulement le privilège de compter des immigrants de toute origine parmi ses étudiants et ses enseignants. La configuration même des programmes qui y sont offerts, – Techniques policières, Techniques administratives (option Commerce international), Baccalauréat international, Sciences humaines (profil Monde et cultures), Soins infirmiers, Techniques d'intervention en délinquance et

d'autres – , est un atout supplémentaire. Elle plaide pour une plus grande sensibilisation de nos étudiants à des problématiques auxquelles ils n'ont souvent accès qu'en surface comme celle d'un accès équitable de tous aux droits que confère la citoyenneté.

On aura compris à travers cette présentation que notre démarche se veut résolument historique et comparative. Le pari pédagogique que nous avons fait, depuis cinq ans, c'est que la société en général et les étudiants en particulier ont besoin de connaître l'histoire et de savoir aussi ce qui se passe ailleurs. C'est seulement à ce prix que notre société pourra apprendre à affronter ses propres problèmes. Et si l'on veut que les membres des communautés noires d'ici deviennent des citoyens à part entière, il faudra faire de leur histoire propre et celle de leurs différentes origines des objets pédagogiques. Pour le moment, cette histoire est confinée à la périphérie du système scolaire.

2. Les préoccupations du collègue

Notre projet s'inscrit dans le cadre de l'édition 2006 du *Mois de l'Histoire des Noirs*. Le *Mois de l'Histoire des Noirs* est devenu une tradition en Amérique du Nord depuis qu'il a été initié en 1925 aux États-Unis par l'historien Carter G. Woodson. Au Canada, c'est en décembre 1995 que le Parlement a adopté une résolution faisant officiellement du mois de février, le *Mois de l'Histoire des Noirs*. Cette résolution avait pour mission d'amener le public à mieux connaître les richesses et les réalisations des communautés noires au Canada et dans le monde. Elle visait à faire reconnaître à la présence des Noirs au Québec et au Canada la place qui est censée leur revenir, non seulement dans ses dimensions sociales et économiques et politiques mais aussi sur le plan de la pensée, de la science et de la culture. En un mot, il s'agissait de prendre de l'inscription symbolique des Noirs dans l'espace public québécois et canadien.

Depuis 2002, un groupe de professeurs a pris l'initiative d'engager le collègue François-Xavier Garneau dans cette tradition qui vient ainsi se greffer à une pratique institutionnelle axée sur l'ouverture au monde extérieur et l'engagement responsable dans sa société de même que sur une volonté de garantir à tous les étudiants, les conditions de réussite dans leurs études. Est-il nécessaire de rappeler qu'aussi bien dans l'enseignement que dans la réalisation de nombreux projets de coopération internationale, notre Collège a fait ses preuves depuis de nombreuses années et que sa compétence et sa notoriété sont aujourd'hui largement reconnues ? Ces activités s'inscrivent d'abord dans le prolongement des cours qui sont offerts au Collège. Les professeurs intéressés de différents départements accompagnent leurs étudiants pendant les conférences et ces derniers doivent produire des travaux en relation avec les thèmes des conférences qu'ils ont écoutées. Par ailleurs, les récitals et les projections de films suivies de débats sont autant d'occasions qui permettent aux uns et aux autres d'apprendre à se connaître.



Cette série d'activités comporte cinq volets : un colloque, un volet musical, un volet cinématographique, un volet théâtral et une exposition d'objets d'art. Notre ambition est de mettre en présence différents types de discours et de langages et de susciter, par ces biais, l'intérêt et la curiosité des étudiants et de la communauté collégiale par rapport aux thèmes que nous avons à développer.

3. Contexte régional

Le collège François-Xavier Garneau accueille près de 6 000 étudiants au secteur régulier et environ 3 000 au Service de la formation continue. Il compte près de 700 employés, toutes catégories confondues. Il se démarque dans la région par ses programmes dans les domaines de la santé, de la justice, des arts appliqués et, surtout, par ses activités dans la formation interculturelle et internationale. Notre Collège s'est donc constitué comme un véritable pôle de formation au carrefour des arrondissements de Québec et de Sainte-Foy. Il faut cependant préciser que son rayonnement s'étend à toute la grande région de Québec qui est de plus en plus multiculturelle. On fera d'abord remarquer que nos étudiants proviennent de différentes régions du Québec : Gaspésie, Abitibi-Témiscamingue, Saguenay Lac-Saint-Jean, Chaudières-Appalaches, Bas-Saint-Laurent, Mauricie, etc. Si ces étudiants sont sensibilisés à la question de l'égalité entre les citoyens, cette sensibilisation se répercutera, sans aucun doute, sur leur région d'origine.

Le nouveau plan triennal sur l'immigration du gouvernement du Québec et sa préoccupation de faire de la ville de Québec le deuxième pôle de l'immigration dans la province, soulèvent, pour le Collège, des enjeux particuliers liés à l'accueil de nouveaux immigrants qu'il faut aider à s'insérer sur le marché du travail. Il faudra aussi préparer les étudiants qui appartiennent à la société d'accueil à étudier et à vivre avec l'idée qu'il n'y a pas de différence entre eux et les nouveaux venus; cela exige du Collège la connaissance des problèmes et des frustrations éventuels que les immigrants peuvent vivre.

Ce qu'on peut constater aujourd'hui, dans la région, malgré les efforts des différents niveaux de gouvernement, c'est que 75 % des immigrants professionnels occupent des emplois en deçà de leurs compétences. Ce constat viendrait ainsi étayer les critiques qu'on entend sur le sort réservé aux immigrants de la région¹. On remarque par ailleurs qu'il n'y a pas plus aujourd'hui d'immigrants à occuper des postes dans l'administration publique qu'il y a dix ans². On pourrait s'amuser à étendre les mêmes observations aux domaines du logement, des loisirs, de l'éducation, etc. Il semblerait même que les personnes issues des « minorités visibles », c'est-à-dire celles dont la couleur de la peau

¹ André Magny, « Congrès ACFAS : 75 % des immigrants professionnels de la région occupent des emplois sous leurs compétences », *Le Soleil*, vendredi 23 mai 2003.

² Alain Bouchard, « Pas plus d'immigrants dans les postes publics qu'il y a dix ans », *Le Soleil*, mercredi 24 avril 2002.

et les traits de visage définissent directement le groupe ethnique, soient les plus touchées par le phénomène d'exclusion. Il y aurait là un début d'explication à la difficulté que la ville de Québec éprouve à garder durablement sur place ses immigrants³. Il ne s'agit pas de poser seulement ces problèmes sociaux en termes raciaux mais de s'interroger sur les moyens qui permettent de dépasser une telle situation. Que peut-on attendre, ici et maintenant, des actions institutionnelles ? Quelles sont les marges de liberté suscitées par les communautés intéressées elles-mêmes pour mettre un terme à ces formes d'exclusion ? Cette dernière question permettra d'insister sur la contribution de certaines « minorités visibles » à l'histoire et à la vie publique de notre région. La tendance dominante est généralement au silence sur ce dernier point.

Les manuels scolaires eux-mêmes restent souvent dépréciatifs⁴ quand ils ne font pas tout simplement l'impasse sur la présence des Noirs dans l'Histoire de la Nouvelle-France. Il faut toutefois reconnaître que ces dernières années, nous avons assisté à l'émergence de certaines personnalités noires dans l'espace public. Mais l'attention des médias reste souvent polarisée par les faits divers impliquant les membres de cette catégorie d'immigrants. C'est ainsi que dans le scandale de la prostitution qui a défrayé la chronique dans la région, il y a deux ans, tout s'est passé comme si seuls, de jeunes Noirs étaient mis en cause. Et les raisons pour lesquelles, ce sont justement de jeunes Noirs qui servent de porteurs d'eau dans le réseau de prostitution, apparaissent comme des questions indiscrettes que certains ont vite fait d'évacuer en invoquant une culture de la prostitution consubstantielle à certaines communautés noires⁵. Du coup, le public aura découvert, à cette occasion, ces communautés portant la prostitution comme une sorte de scarification indélébile et qui leur collerait à la peau, indifférente aux variations du temps ainsi qu'aux déterminations sociologiques. On n'insistera jamais assez sur la nécessité de rééduquer le regard d'un tel public. Mais, il faut rappeler que, pour cela, les éducateurs, – c'est-à-dire, au premier chef, les enseignants, mais aussi les professionnels des médias, les hommes et les femmes politiques, et tous ceux qui peuvent se prévaloir d'une certaine audience dans l'espace public, – ont besoin eux-mêmes d'être d'abord éduqués. Une fois posée cette exigence, il n'est sans doute pas inutile d'insister sur le caractère symétrique de cette rééducation des regards. On ne voit pas bien comment pourrait se produire une telle transformation des mentalités sans que les immigrants de toutes origines, les communautés noires, en particulier, aient à faire l'effort nécessaire pour une meilleure connaissance de la région et du pays dans lesquels ils ont choisi de vivre.

³ Valentin, Luboto-Mutoo *La discrimination raciale à l'égard des minorités visibles sur le marché du travail et son impact sur la rétention de ces populations dans la communauté urbaine de Québec (CUQ)*. Rapport de recherche présenté à la Ligue des droits et libertés, Section de Québec, octobre 2001. On aimerait préciser que deux professeurs de notre collège, Joseph Djossou et Cheikh Ndiaye, ont collaboré à l'enquête et à la rédaction du Rapport.

⁴ On lira avec intérêt : Denis Blondin, *L'apprentissage du racisme dans les manuels scolaires*, Montréal, Agence d'Arc, 1990. L'auteur est membre de l'équipe qui organise le *Mois de l'Histoire des Noirs* depuis de le début.

⁵ Ce qui témoigne, au mieux, d'une simple méconnaissance des cultures dont il s'agit. On ne commettra pas ici l'erreur de surestimer l'erreur ni surtout de la sous-estimer. Il faut prendre au sérieux une telle méconnaissance et la corriger... Parce qu'on ne peut pas fonder la démocratie sur l'ignorance et le mépris.



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

Au collège François-Xavier Garneau, nous croyons à l'avènement d'un nouvel humanisme même si dans les limites de certaines réalités que l'actualité nous offre, une telle espérance sonne comme une utopie.

La Semaine de citoyenneté au cégep du Vieux Montréal

► **ALINE BAILLARGEON**, *professeur au cégep du Vieux Montréal*

1. Origine et contexte d'implantation

L'initiative de la *Semaine de citoyenneté* au cégep du Vieux Montréal vient du programme de Sciences humaines qui a mis sur pied, à l'automne 2000, un Collectif oeuvrant à l'intégration de l'éducation à la citoyenneté dans le programme de cours. Les buts poursuivis étaient de développer un nouveau champ d'intérêt, une nouvelle perspective de formation s'inscrivant dans le mouvement social valorisant la participation citoyenne.

Ce fut ainsi une excellente occasion de formation et d'auto-formation pour les professeurs de se donner une formation théorique et pratique sur l'éducation à la citoyenneté. Il s'agissait d'abord d'une appropriation disciplinaire du thème de la citoyenneté qui supposait une concertation des professeurs ainsi qu'une intégration de la dimension citoyenne dans les enseignements et les pratiques pédagogiques.

Comment s'est organisée cette formation ? D'abord, le Collectif de citoyenneté prit connaissance de la documentation relative à la citoyenneté puis, il rédigea des textes adressés aux professeurs. Ensuite, nous avons organisé deux journées de formation, en janvier 2001 et en octobre 2002 ainsi qu'une série de causeries midi à l'hiver 2003 auxquelles ont participé la majorité des professeurs en Sciences humaines. À la suite de la première édition de la Semaine, nous avons publié les actes, accompagnés de commentaires des étudiants qui ont pleinement saisi l'occasion de s'enrichir et de nous livrer leurs réflexions. Les conséquences immédiates de la réalisation de cet événement furent d'abord une prise de conscience du caractère multidisciplinaire du concept de citoyenneté ainsi qu'une reconnaissance inédite de l'apport intellectuel des professeurs qui étaient plutôt habitués à travailler seuls.

3. Contenus des Semaines de citoyenneté

■ Historique

La première *Semaine de citoyenneté*, tenue en mars 2003 et intitulée *Penser le monde autrement*, abordait les thèmes suivants : environnement, paix, art et culture, prochaines élections, droits humains. La seconde semaine *Pouvoir et démocratie*, en mars 2004, traitait de la démocratie dans les sociétés modernes et traditionnelles, du bien commun, du dixième anniversaire du génocide rwandais, de l'engagement en tant que consommateur et de l'art engagé. La troisième semaine, *Citoyenneté commune et diversité*, tenue en mars 2006, se partageait en trois thématiques : définir l'espace commun (citoyenneté et démocratie, entre majorité et minorités, identité nationale, nationalisme), partager l'espace commun (femmes immigrantes et vie politique, la double appartenance culturelle, la situation des autochtones, les paradoxes de la tolérance, l'école laïque et diversité), élargir l'espace commun (exclusion, marginalité et marginalisation des jeunes de la rue, des décrocheurs, des sourds et des psychiatisés). Chaque *Semaine de citoyenneté* comporte une dimension culturelle importante, incluant des activités telles que théâtre, musique, cinéma, exposition...

■ Évolution du contenu au fil des années

Le contenu devient plus cohérent, plus unifié et moins éclaté en différentes journées thématiques. Les thèmes choisis rejoignent davantage les axes majeurs de l'éducation à la citoyenneté, soit la citoyenneté inclusive, la citoyenneté participative et engagée, la citoyenneté responsable et solidaire éduquer à la parole, développer ses habiletés critiques, changer ses habitudes et comportements et s'engager.

■ Quels furent les effets de la *Semaine de citoyenneté* sur la formation et la communauté collégiale ?

Cet événement d'envergure a provoqué une effervescence dans la communauté et a été le cœur de la vie collégiale pendant sa durée. Il a créé un espace démocratique en favorisant la prise de parole, l'échange d'idées et l'action commune. Nous avons tous été surpris par le caractère pédagogique innovateur de l'éducation à la citoyenneté qui nous a fait transgresser les frontières de classes ainsi que briser la routine et la fragmentation des enseignements.

Quant aux étudiants, c'est avec un enthousiasme certain qu'ils ont participé aux différentes semaines. Nous nous sommes aperçus que l'éducation à la citoyenneté favorisait une meilleure intégration des apprentissages. Les étudiants ont changé leur vision du



monde et d'eux-mêmes suite aux questionnements suscités par les thèmes traités. Les étudiants nous ont réservé de belles surprises comme leur grande qualité d'écoute pendant l'événement, la pertinence des questions posées et le caractère structuré de leurs interventions. Ils ont découvert le sens du politique et la possible lutte contre l'impuissance en prenant conscience du pouvoir citoyen utilisé à des fins collectives.

Les effets de la *Semaine de citoyenneté* sur les professeurs furent d'une autre nature; il s'agissait davantage de perfectionnement, d'actualisation des connaissances permettant d'enrichir les enseignements et l'animation pédagogique. Les professeurs conférenciers ont eu droit à une reconnaissance inédite de leurs pairs. Leur participation fut diversifiée, soit en étant membres du collectif organisateur, soit en assistant aux événements avec leurs groupes classes ou en animant des ateliers.

3. Vitalité et pérennité du projet

Il y a eu une première phase où nous avons bénéficié de petites subventions, d'environ deux milles dollars, provenant d'un projet collectif soumis au Comité de perfectionnement des professeurs et permettant de payer les honoraires des conférenciers. Plusieurs dégagements, de deux à cinq par session, ont été accordés pour appuyer l'implantation de la dimension citoyenne dans le programme de Sciences humaines.

La seconde phase se caractérise par un financement récurrent obtenu suite à de nombreuses représentations et bilans auprès de la direction du Collège. Aujourd'hui, nous recevons environ 10 000 \$, décomposés de la manière suivante : Direction des études 4,500 \$, Direction générale 1 500 \$, Centre d'animation en français 2 500 \$, Fondation du Collège 1 000 \$ et Syndicat des professeurs 500 \$. De leur côté, les dégagements ont été stabilisés à deux fois 0,20 à la session d'hiver. Des démarches sont en cours pour hausser les dégagements, notamment par le biais de projets pédagogiques soumis à la Direction des études.

4. Mobilisation et animation pédagogique

■ Mobilisation

Les chiffres parlent d'eux-mêmes, dès la première année, notre capacité de mobilisation étonne déjà et l'année suivante, elle triple, c'est l'euphorie ! Nous attribuons l'ampleur de cette mobilisation au fait que les professeurs s'impliquent et amènent leurs groupes cours. Il s'agit d'abord des enseignants en Sciences humaines puis d'autres programmes ou disciplines qui emboitent le pas tels que français, philosophie et techniques humaines. Aucune levée de cours n'est obligatoire, elle est laissée à la discrétion de

chaque professeur. Par contre, la Direction des études et les Ressources humaines diffusent une lettre d'incitation à la participation à l'ensemble du personnel. Mentionnons qu'un des moyens de favoriser la participation des professeurs est de les inviter à collaborer au Collectif élargi qui leur permet de se prononcer sur la thématique et ses diverses composantes.

TABLEAU SYNTHÈSE DE LA PARTICIPATION AUX *SEMAINES DE CITOYENNETÉ*

	2003	2004	2006
Nombre d'entrées	1 320	3 772	3 668
Nombre de groupes cours	44	50	75
Nombre de professeurs	20	30	70

■ Animation pédagogique

Certes, il s'agit d'un événement rassembleur, immédiatement reconnu par la communauté collégiale. Il s'était rarement produit, dans notre vie collégiale, d'activités réunissant un aussi large public. D'autre part, la participation des étudiants ne se résume pas à celle d'auditeurs, car ils sont appelés à jouer un rôle plus actif. Ainsi, nous préparons nos étudiants à intervenir dans les débats (exemple : débat contradictoire entre Québec lucide et Québec solidaire). Nous faisons circuler des micros mobiles dans la salle pour les inciter à prendre la parole. Chaque conférence ou panel est suivi d'une période de questions. Il y a aussi des groupes classes qui sont engagés dans une activité. Par exemple, des étudiants en travail social ont raconté leur intervention en stage, des étudiants issus de communautés culturelles ont témoigné de leur double appartenance culturelle, d'autres ont rendu compte de leurs résultats de recherche sur le pouvoir dans les sociétés traditionnelles. Plus récemment, l'ensemble des étudiants était appelé à se choisir une cause et à l'afficher. Un mur entier fut recouvert de briques en carton mentionnant les causes défendues par chacun dont voici quelques exemples :

- **Environnement** : me déplacer à vélo au lieu de prendre l'auto ou l'autobus, prendre ma douche moins longtemps pour économiser l'eau chaude
- **Vie politique** : aller voter
- **Relations humaines** : être plus patiente avec mes proches, s'accepter malgré nos différences, respecter mes engagements



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

- **Vie sociale** : encourager du mieux que je peux les gens défavorisés, faire du bénévolat auprès des enfants malades, donner du sang, car je ne l'ai jamais fait
- **Divers** : célébrer la vie, boycotter les grèves inutiles, vandaliser les pubs qui envahissent mon école.

L'animation pédagogique vise aussi à soutenir les professeurs dans l'intégration de la Semaine dans leurs plans de cours. Nous abordons les questions suivantes : comment préparer ses étudiants ? comment noter leur participation ? quoi exiger d'eux ? comment éviter les compte-rendus systématiques pour alléger la prise de notes des étudiants et leur permettre d'être plus attentifs ?

En conclusion, nous sommes ravis de cette nouvelle expérience qu'est la réalisation d'une *Semaine de citoyenneté* qui a dynamisé tant notre vie collégiale que nos enseignements.

Les Journées des Sciences de la religion du cégep Sainte-Foy

► **DANIEL GIGNAC**, professeur au cégep de Sainte-Foy

Malgré le caractère plutôt homogène de la communauté étudiante du cégep de Sainte-Foy, la Direction des études de celui-ci a toujours cru en la pertinence des initiatives pédagogiques ou socioculturelles pouvant favoriser l'ouverture à l'autre.

Le cégep de Sainte-Foy n'en est donc pas à ses premiers balbutiements en ce qui concerne l'univers des événements à caractère interculturel comme en font foi notamment la fameuse *Semaine interculturelle*, qui a d'ailleurs déjà fait l'objet d'une présentation dans le cadre d'un colloque organisé par le SIC, et *Passeport pour le monde* qui, par le passé, a marqué par son audacieuse originalité et par l'intérêt qu'il suscita auprès de la communauté collégiale.

Toutefois, depuis déjà quatre ans, les *Journées des Sciences de la religion* revêtent un caractère novateur non seulement par leur ampleur et le succès qu'elles connaissent, mais aussi et surtout par leur réelle contribution au développement d'attitudes de tolérance à l'égard des différentes manifestations du phénomène religieux. En témoignent d'ailleurs

les circonstances qui ont donné lieu à la naissance de ce projet au sein de la discipline *Sciences de la religion* du département de Sciences humaines.

En effet, c'est suite à une activité d'ouverture à l'autre les ayant conduits à vivre quarante-huit heures au sein d'une communauté séfarade de Montréal, que vingt étudiants ont exercé une amicale pression sur le professeur à l'origine de cette initiative afin qu'il envisage un moyen leur permettant de recevoir en leur Cégep, les jeunes juifs qu'ils avaient tant appréciés.

C'est ainsi que j'eus l'idée d'organiser à l'automne 2002, les toutes premières *Journées des Sciences de la religion* qui portèrent, bien sûr, sur le judaïsme¹. Fort du succès qu'a connu cette première édition, je me suis aussitôt lancé dans la préparation d'une deuxième édition portant cette fois-ci sur le bouddhisme, édition qui a fait l'objet d'un article en première page du quotidien *Le Soleil*, en octobre 2003.

L'année suivante, se tenait une imposante édition sur l'islam à l'occasion de laquelle un reportage fut réalisé par l'équipe de l'émission *Second Regard* de Radio-Canada, intriguée par l'impact que semblait avoir sur les jeunes, les différentes activités pédagogiques organisées par ce professeur de religion. C'est à l'automne 2005 que se tenait la quatrième édition des *Journées des Sciences de la religion* dans l'ambiance lumineuse des festivités hindoues de Diwali.

Outre l'intérêt que suscite cet événement et la pertinence des attitudes de tolérance et d'ouverture à l'autre qu'il favorise, les *Journées des Sciences de la religion* sont avant tout un moyen efficace de compléter les apprentissages de centaines d'étudiants dans un contexte exceptionnel leur permettant de vibrer aux multiples facettes qui composent la culture de nos invités. Pour tout dire, les *Journées des Sciences de la religion* du cégep de Sainte-Foy sont en quelque sorte un véritable chantier d'accueil où pendant les quelques jours que dure l'événement, les étudiants, les professeurs et les membres du personnel se font les instigateurs privilégiés de multiples occasions de dialogue.

Plus concrètement, jusqu'à maintenant, les *Journées des Sciences de la religion* ce sont quatre éditions totalisant près de quinze jours de découverte et regroupant plus de cent trente activités pédagogiques diversifiées réparties entre quatre principaux volets : Découverte, Conférence, Rencontre et Culture.

Les *Journées des Sciences de la religion* totalisent jusqu'ici huit spectacles à caractère interculturel, quatre imposantes expositions, une trentaine de conférences, plus de cinquante activités et ateliers de découverte et une quarantaine d'activités spéciales qui ont favorisé le dialogue avec nos invités juifs, bouddhistes, musulmans et hindous.

¹ Les premières *Journées des Sciences de la religion* eurent lieu les 19, 20 et 21 novembre 2002. Plus de vingt-cinq activités pédagogiques faisaient déjà partie de la programmation officielle de cette toute première édition qui valut à son organisateur une mention d'honneur de l'AQPC, au printemps 2003, pour l'excellence et le professionnalisme de son enseignement au collégial. Les éditions subséquentes beaucoup plus imposantes comportèrent plutôt une quarantaine d'activités pédagogiques.



Signalons également qu'une trentaine de professeurs provenant d'une douzaine de disciplines différentes² ont participé avec leurs étudiants aux éditions des *Journées des Sciences de la religion*, si bien que l'on peut estimer à plus de cinq mille étudiants provenant de six programmes différents, le nombre approximatif de participants à cet événement culturel depuis les quatre dernières années³.

Il va sans dire qu'un événement comme celui-ci ne pourrait survivre sans la passion et le dévouement d'un professeur – qui n'est aucunement libéré pour mener à bien ses divers projets pédagogiques – et sans le support indéfectible de Madame Édith Coulombe du Service des activités socioculturelles et communautaires qui met à la disposition de celui-ci une personne ressource consacrant quelques centaines d'heures à la gestion de la logistique de chacune des éditions des *Journées des Sciences de la religion*.

Toutefois, la contribution du Service des activités socioculturelles et communautaires ne s'arrête pas là. En effet, ce service contribue au financement de l'événement aux côtés de fidèles partenaires à l'interne que sont l'Association étudiante du cégep de Sainte-Foy, la Fondation de la Coop du cégep de Sainte-Foy et l'Association des parents des étudiants du cégep de Sainte-Foy.

En terminant, qu'on nous permette de souligner l'aide financière du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (Direction des affaires étudiantes) sans laquelle cet événement pédagogique novateur risquerait d'être sérieusement compromis. En effet, le soutien du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport est d'autant plus indispensable que plusieurs de nos demandes de financement se sont vues refusées étant donné le « caractère religieux » que l'on prête faussement à notre événement⁴.

Souhaitons également que les efforts consentis par le principal organisateur afin de s'assurer le soutien de partenaires externes qui comprennent bien le charisme de cet événement unique dans le réseau collégial permettront tout autant d'assurer une longue vie aux *Journées des Sciences de la religion* du cégep de Sainte-Foy.

² Il s'agit de professeurs enseignant dans les disciplines suivantes : anthropologie, histoire, sociologie, psychologie, géographie, français, philosophie, science politique, économique, cinéma, danse interprétation, design de présentation et, bien sûr, sciences de la religion.

³ Les *Journées des Sciences de la religion*, qui ont bénéficié dès le début d'une intéressante couverture médiatique, sont ouvertes au grand public. Il serait toutefois difficile d'estimer de façon précise le nombre de visiteurs de la grande région de Québec qui ont participé à notre événement. Il s'agit sûrement de plusieurs centaines de personnes dont plusieurs étudiants du secondaire accompagnés de leurs professeurs.

⁴ Les esprits éclairés comprendront qu'un événement parrainé par des spécialistes des Sciences de la religion en Sciences humaines est autant une garantie d'objectivité qu'un événement qui serait organisé par leurs collègues anthropologues ou sociologues tout aussi engagés à bien cerner le fait religieux comme l'une des principales composantes d'une culture donnée. D'autre part, la participation de multiples disciplines à chacune de nos éditions nous apparaît être un bel exemple d'une collaboration interdisciplinaire au sein du programme de Sciences humaines du cégep de Sainte-Foy qui a su sauvegarder l'ensemble des disciplines qui constituent le corpus essentiel des sciences humaines au niveau collégial, y compris les sciences de la religion.



C O N F É R E N C E

Possibilités et limites de l'accommodement raisonnable dans l'aménagement de la diversité ethnoculturelle : aspects juridiques

► **MYRIAM JÉZÉQUIEL**, *chercheure à l'UQAM et formatrice à ARCHÉTYPES-INTER*

Dans sa lutte contre les discriminations et la protection de la liberté de religion, le Canada s'est doté de mécanismes juridiques, notamment l'obligation d'accommodement pour prévenir ou résoudre des conflits de normes ou corriger des normes aux effets discriminatoires. L'obligation d'accommoder est ainsi liée à l'interdiction de discriminer une personne ou un groupe de personnes par l'imposition de règles ou de pratiques qui le contraignent à se conformer aux pratiques religieuses majoritaires ou qui ont pour effet de le désavantager, de le priver de bénéfices ou d'avantages offerts à d'autres en raison de caractéristiques particulières qui le distinguent de la majorité. L'ensemble de ces caractéristiques, qui correspondent aux motifs prohibés par les Chartes, donne à l'obligation d'accommodement une portée d'application plus large que la seule diversité religieuse et culturelle.

L'obligation d'accommodement découle du droit à l'égalité et de l'interdiction de la discrimination (art. 10 de la Charte québécoise et art. 15 de la Charte canadienne) et de la liberté de religion (art. 3 de la Charte québécoise et art. 2a de la Charte canadienne).

ARTICLE 3 — *Toute personne est titulaire des libertés fondamentales telles la liberté de conscience, la liberté de religion, la liberté d'opinion, la liberté d'expression, la liberté de réunion pacifique et la liberté d'association.* (Charte québécoise)



ARTICLE 2 — *Chacun a les libertés fondamentales suivantes :*

a) liberté de conscience et de religion;

(Charte canadienne)

L'article 10 de la Charte québécoise consacre le droit à l'égalité, sans distinction, exclusion ou préférence fondé sur tous les motifs de discrimination prohibés. À défaut de pouvoir faire un lien entre l'un de ces motifs prohibés, la religion par exemple, et le préjudice subi, il n'y aura aucune obligation d'accommodement.

ARTICLE 10 — *Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier à ce handicap. Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.*

À la différence de la Charte québécoise, la liste des motifs prohibés énoncés à l'article 15 de la *Charte canadienne des droits et libertés* n'est pas limitative. Elle fait référence à toute discrimination fondée notamment sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentale ou physique. L'utilisation du terme «notamment» ne fait que traduire les pratiques de discrimination les plus courantes. L'article 15 de la Charte canadienne offre une protection positive du droit à l'égalité afin que tous puissent être traités sur un pied d'égalité par la loi, dans la loi et devant la loi. Elle remédie à la faiblesse de la *Déclaration canadienne des droits* qui ne traite que de l'égalité devant la loi.

ARTICLE 15 — (1) *La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.*

Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, **sans distinction, exclusion ou préférence** fondée sur un des motifs édictés à l'article 10 de la Charte québécoise.

Il y a discrimination lorsque :

- Il y a distinction, exclusion ou préférence fondée sur un des motifs prohibés par la Charte;
- La distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre un droit protégé par la Charte.

Conformément à ses valeurs démocratiques, la société canadienne défend l'existence d'une société où tous et chacun ont la certitude que la loi les reconnaît comme des citoyens qui méritent le même respect et ont une chance égale de participer à la société. L'obligation d'accommodement rencontre un objectif d'intégration des minorités. Pour parvenir à cette égalité de respect, des efforts sont parfois requis pour prendre en considération les besoins particuliers d'une personne ou d'un groupe.

Le juge Lacobucci décrit l'interprétation du droit à l'égalité ainsi : « On pourrait affirmer que le droit à l'égalité a pour objet d'empêcher toute atteinte à la dignité et à la liberté humaines essentielles par l'imposition de désavantages, de stéréotypes et de préjugés politiques ou sociaux, et de favoriser l'existence d'une société où tous sont reconnus [...] comme des êtres humains égaux ou comme des membres égaux de la société canadienne, tous aussi capables, et méritant le même intérêt, le même respect et la même considération »¹

Il n'est pas nécessaire que la discrimination soit intentionnelle, ou même simplement involontaire, pour être interdite. La loi s'attache désormais à l'élimination de toutes les formes de discrimination **sans égard à l'intention délibérée ou non de discriminer**. Les tribunaux jugent de l'effet discriminatoire d'une norme ou d'une pratique.

Dans l'arrêt *Meiorin*, la Cour suprême a décidé que la discrimination non intentionnelle ne constituait pas moins une violation des droits de la personne. L'intention n'est pas requise comme élément de la discrimination ; ce sont les effets de la discrimination qui importent et qui sont déterminants dans l'examen de toute plainte.

La *discrimination basée sur « l'omission »* d'accommoder, c'est-à-dire l'absence d'efforts réels pour adapter la situation aux caractéristiques de la personne (exclusion sur fond d'inertie) est autant interdite et condamnée que la *discrimination basée sur « l'attribution de caractéristiques stéréotypées »* (exclusion sur fond de préjugés).

Dans l'arrêt *Eaton*, la Cour suprême affirme que la discrimination à l'endroit de personnes handicapées consiste non seulement dans l'attribution de caractéristiques fausses, mais aussi et surtout, dans l'omission de tenir compte de leur handicap pour tenter de les accommoder en conséquence. L'omission d'accommoder peut être démontrée en montrant que l'évaluation individuelle a été refusée de manière déraisonnable.

¹ Law c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration), [1999] 1 R.C.S. 497, 529.



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

Le stéréotype, qui attribue des caractéristiques à un groupe par effet de généralisations, peut être « négatif » ou « positif » (ainsi, les membres d'un groupe sont associés à l'image de « forts en math » ou de « forts en sports »...), lequel risque d'engendrer une inégalité de traitement, dans le fait d'encourager ou de décourager, de renforcer ou de négliger certains traits par des choix arbitraires d'orientation scolaire, au détriment de leur aspiration propre.

Dans le contexte des services éducatifs, des formes de discrimination subtiles peuvent se manifester de toutes sortes de façons, notamment :

- la manière dont les éducateurs traitent les élèves racialisés;
- lorsque des élèves racialisés sont encouragés à se diriger dans une voie technique et non à faire des études plus poussées;
- des attentes plus faibles chez les enseignants à l'égard des élèves racialisés;
- des mesures disciplinaires différentes à l'égard des élèves racialisés;
- le fait de s'écarter des politiques écrites ou des pratiques standard lorsqu'on a affaire à des élèves racialisés;
- le défaut de prendre au sérieux les incidents d'ordre racial ou les actes d'intimidation entre enfants ou le fait de minimiser la gravité de ce genre de conduite;
- le fait de traiter les réactions d'élèves racialisés à des incidents ou à des actes d'intimidation d'ordre racial comme s'il s'agissait de problèmes disciplinaires, sans porter attention aux incidents déclencheurs, ou encore le fait de considérer ces incidents sous-jacents comme des facteurs atténuants.

Source : Commission ontarienne des droits de la personne

Dans son principe, l'accommodement prévoit une exception, une exemption ou une adaptation à une norme pour permettre, par exemple, le libre exercice des pratiques religieuses des personnes issues de minorités. Les accommodements sont des ajustements apportés à une norme qui, sauf « contrainte excessive » ou « préjudice indu », consistent à prendre les mesures nécessaires et appropriées pour éliminer les effets discriminatoires qu'a ou que pourrait avoir cette norme d'application générale. Par exemple, dans une institution scolaire, le règlement vestimentaire de l'école peut interdire le port de vêtement ou de signes distinctifs susceptibles de marginaliser les élèves. Or, ce règlement n'a pas le même impact sur les élèves qui, par conviction religieuse, doivent porter un symbole religieux. À défaut d'accommoder ces élèves, le règlement obligerait ce groupe à devoir choisir entre se conformer au code vestimentaire de l'école et respecter ses croyances religieuses.

Ainsi, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec a-t-elle estimé, dans son avis de 1995, qu'une interdiction stricte de tout signe distinctif comporterait non seulement une atteinte à la liberté de religion mais également un risque de marginalisation qui va à l'encontre de l'objectif de la règle de l'école. Au-delà de l'exigence légale de l'accommodement, la possibilité que l'interdiction du port de signe religieux ne compromette le droit à l'instruction publique des élèves concernés engage la responsabilité de l'école envers son devoir d'intégration des minorités.

Les institutions scolaires sont soumises à l'obligation d'accueillir, de respecter et d'intégrer le pluralisme culturel et religieux des élèves. Cette obligation enjoint les institutions à prévoir des aménagements de leurs normes, pourvu qu'elles ne nuisent pas indûment au fonctionnement de l'institution ou à la sécurité des élèves par exemple, afin d'offrir à tous les élèves une chance égale de réussir à l'école sans subir de désavantages ou d'exclusion.

Toutefois, accorder un traitement particulier à des membres de minorités n'équivaut pas à créer une justice particulière. Les aménagements d'une norme, via des exceptions ou dérogations, ne crée pas une norme distincte. Autrement dit, dans l'esprit de cette mesure, les aménagements sont individuels et non structurels. Le principe prévaut que la création de règles dérogatoires dépend elle-même de leur conformité aux règles de droit de la majorité.

L'obligation de neutralité religieuse de l'État et des pouvoirs publics leur impose un respect égal des diverses confessions et un devoir de tolérance individuelle ou collective. Toutefois, devant la montée des revendications minoritaires, l'opinion publique s'interroge sur la réciprocité de la tolérance. Du hijab au kirpan, en passant par la souccah et l'érouv, l'obligation d'accommodement vient questionner le droit pour une personne ou une minorité d'imposer sa pratique religieuse à la majorité.

Dans l'arrêt *O'Malley*, la Cour suprême pose clairement la question : « jusqu'où peut aller une personne dans l'exercice de sa liberté religieuse ? À quel moment, dans la profession de sa foi et l'observance de ses règles, outrepassé-t-elle le simple exercice de ses droits et cherche-t-elle à imposer à autrui le respect de ses croyances ? »

Cette question a également jailli dans le débat controversé sur le port du kirpan à l'école. Dans l'arrêt *Multani*, la Cour d'appel du Québec avait estimé que la décision du conseil des commissaires d'interdire le port du kirpan à l'école portait atteinte à la liberté de



religion garantie par l'art. 2a) de la *Charte canadienne des droits et libertés* (« Charte canadienne ») et l'art. 3 de la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec* (« Charte québécoise »). Toutefois, ce droit à la liberté de religion n'est pas absolu. Il entre en conflit avec le droit à la sécurité des élèves. Elle jugea que l'atteinte ou la restriction à la liberté de religion peut être justifiée en vertu de l'article premier de la Charte canadienne et de l'art. 9.1 de la Charte québécoise. Ce n'est pas l'avis de la Cour suprême qui estime que la décision de la Cour d'appel ne passe pas le test énoncé à l'article premier. Celle-ci fait reposer la justification de l'atteinte minimale à la liberté de religion sur l'intérêt général de la société. La preuve ne révèle pas d'atteinte *prima facie* au droit à la sécurité des personnes. L'examen de l'accommodement raisonnable n'a pas satisfait aux exigences de restriction minimale du droit garanti. En faisant abstraction du droit à la liberté de religion sans étudier les solutions de rechange qui ne posaient peu ou pas de risques pour la sécurité dans l'école, les juges estiment que le conseil a rendu une décision déraisonnable. Bien que la décision du conseil de prohiber le port du kirpan poursuive un objectif urgent et réel, soit d'assurer un niveau de sécurité raisonnable à l'école, et que cette décision ait un lien rationnel avec l'objectif, il n'a pas été démontré qu'une telle prohibition constitue une atteinte minimale aux droits. En l'espèce, la Commission scolaire n'a pas réussi à démontrer que son interdiction était justifiée et respectait la norme constitutionnelle.

La juge Louise Charron écrit dans la rédaction de la décision *Multani* que l'interdiction absolue « défavorise ce symbole religieux et envoie aux élèves le message que certaines pratiques religieuses ne méritent pas la même protection que d'autres ». De plus, « il incombe aux écoles de remplir leur obligation d'inculquer à leurs élèves cette valeur [la tolérance religieuse] qui est à la base même de notre démocratie » ajoute-t-elle.

Les principaux acteurs des institutions scolaires s'interrogent quant à l'étendue de leur obligation d'accommoder les pratiques religieuses dans un contexte de déconfessionnalisation du système scolaire. Avec l'adoption du projet de loi n° 118 en juin 2000², l'école publique québécoise a le défi de refléter une « laïcité ouverte sur le fait religieux »³. Tout se passe comme si l'école devait à la fois se séculariser et refléter la diversité culturelle et religieuse de la société québécoise. L'école québécoise se veut en même temps « neutre » et « inclusive ». L'absence d'une compréhension claire de la notion de « laïcité » rend suspecte toute évocation de la religion dans les écoles ou plaide en faveur de son exclusion. Dans le cumul des réformes, soulignons que le programme du

² Loi modifiant certaines dispositions législatives dans le secteur de l'éducation concernant la confessionnalité.

³ Voir *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité* (mars 2003) sur le site du Secrétariat aux affaires religieuses, <http://www.mels.gouv.qc.ca>

triple choix (cours de religion catholique, religion protestante ou morale) est destiné à être remplacé, à compter du 1^{er} juillet 2008, par un programme d'éthique et de culture religieuse, suite à l'adoption par l'Assemblée nationale du Québec de modifications à la *Loi sur l'instruction publique*. La *Loi modifiant diverses dispositions de nature confessionnelle dans le domaine de l'éducation* (L.Q. 2005, c. 20) mettra fin au régime préférentiel qui privilégiait l'enseignement confessionnel catholique ou protestant, lequel régime législatif contrevenait aux Chartes et aux engagements internationaux du Canada en matière de non-discrimination. La déconfessionnalisation du système scolaire n'est pas synonyme d'exclusion du religieux de l'école. L'école se doit de respecter les libertés de conscience et de religion des élèves, des parents et du personnel scolaire. Les étudiants, quelle que soit leur spécificité culturelle ou religieuse, doivent avoir les mêmes chances égales de réussite.

Néanmoins, l'étendue du devoir d'accommoder et les conditions à remplir pour évoquer la liberté de religion sont bien souvent de réelles sources de difficultés pour les enseignants. Aux prises avec une variété de demandes croissantes d'accommodements, les enseignants et directions d'école s'interrogent : faut-il interdire les chants de Noël à l'école mais accepter les salles de prières ? L'enseignement de la littérature doit-il être suffisamment neutre pour éviter toute référence culturelle à la religion ? L'interdit religieux d'écouter de la musique athée justifie-il, pour un groupe d'élèves, une dispense du cours de musique ? Le refus de la part d'élèves concernant la mixité au cours de piscine est-il exagéré si le port d'une tenue vestimentaire recouvrant toutes les parties du corps est toléré ? Doit-on refuser d'accorder un congé à un élève pour cause de pratique religieuse (quotidienne) mais accepter de différer ses examens pour raison de célébration religieuse ?

Le traitement de ces demandes exige une analyse au cas par cas, en considération des faits, dans un cadre procédural bien établi, en connaissance des moyens de défense et exemptions admis en droit et à la lumière des derniers développements de la jurisprudence.



P

C O N F É R E N C E

Possibilités et limites de l'accommodement raisonnable dans l'aménagement de la diversité ethnoculturelle¹ selon la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse

► **NICOLE POTHIER**, *directrice de l'éducation et de la coopération à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*

Trois questions, proposées par les organisatrices du colloque, serviront de point de départ à notre réflexion :

-
- 1 Aujourd'hui, est-ce que l'accommodement raisonnable constitue encore une mesure d'intégration sociale ?

 - 2 Jusqu'à présent, la gestion de la diversité ethnique et l'application de l'accommodement raisonnable se résument bien souvent à du cas par cas. Compte tenu du contexte actuel, doit-on continuer à faire du cas par cas ou doit-on envisager des solutions ou des règles de conduite plus globales ?

 - 3 Est-ce que les décisions prises par les tribunaux peuvent aller à l'encontre de ce qui apparaît comme un consensus social ?

¹ La présentation s'inspire largement et reprend les propos contenus dans deux documents produits par la Commission et qui sont disponibles sur le site Web de la Commission : www.cdpcj.qc.ca

- *Le pluralisme religieux, un défi d'éthique sociale*, document soumis à la réflexion publique, 1995.

- *Réflexions sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse*, 2005. (Pierre Bosset). Par ailleurs, certaines opinions émises dans cette présentation reflètent le point de vue de l'auteure et n'engagent pas la Commission.

■ PREMIÈRE QUESTION

Aujourd'hui, est-ce que l'accommodement raisonnable constitue encore une mesure d'intégration sociale ?

Ma réponse à cette question est oui. Pourquoi ? Retraçons l'origine et la finalité de l'accommodement raisonnable.

L'accommodement raisonnable part d'une constatation : si tous les êtres humains sont égaux, ils sont loin d'être identiques. Dans certains cas, la notion d'égalité signifie traitement égal, alors que dans d'autres situations elle demandera l'application d'un traitement différent afin de permettre l'égalité².

Par exemple les personnes handicapées dont la situation peut requérir l'aménagement des tâches ou des lieux de travail afin de leur permettre de travailler. (CDPQ c. Emballages Polystar (1997)³.

Il importe de remarquer que la notion d'accommodement raisonnable s'applique à l'ensemble des motifs énumérés à l'article 10 de la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec*⁴. Lors de rencontres tenues suite à la publication par la Commission du bilan des 25 ans d'application de la Charte et lors de rencontres subséquentes avec des groupes de défense des droits des personnes handicapées, la demande d'inclure dans la Charte, de façon explicite l'obligation d'accommodement comme partie intégrante du droit à l'égalité, a été clairement formulée. Dans les faits donc, l'accommodement raisonnable vise à encourager la pleine participation à la vie sociale et à favoriser l'intégration aux institutions, règles et normes de la société.

Dans le contexte du pluralisme religieux, le même raisonnement prévaut. Déjà dans son avis publié en 1995, *Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale*, la Commission rappelait que l'acceptation des particularismes religieux découle certes d'une analyse juridique, mais surtout d'une éthique de responsabilité qui nous amène à mettre en évidence le rôle intégrateur des grandes institutions sociales.

Des règles et des normes peu sensibles aux particularismes pouvant en effet avoir un effet d'exclusion sur les membres de certains groupes et ainsi compromettre leurs chances d'intégration à la société.

² Commission ontarienne des droits de la personne (O'Malley) c. Simpsons-Sears, 1985. Vendeuse dans un grand magasin, Madame O'Malley a adhéré à l'Église universelle de Dieu. Cette religion interdit de travailler le samedi. Devant le conflit entre les exigences de son horaire de travail et la pratique de sa religion, l'employeur modifia son statut (employée occasionnelle), ce qui constituait selon Madame O'Malley, de la discrimination basée sur la religion.

³ Une préposée aux commandes dans le service à la clientèle, souffrant d'un handicap physique (elle se déplace avec des béquilles) a été congédiée quand des réaménagements des locaux ont rendu inaccessible les lieux de son travail. L'employeur a refusé de reconsidérer la description de tâches de l'employée et une nouvelle répartition des tâches alors que, de l'avis d'un expert, cette modification ne constituait pas une augmentation excessive de la charge de travail.

⁴ Ces motifs sont : la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.



■ DEUXIÈME QUESTION

Accommoder comment et jusqu'où ? Le cas par cas versus des solutions plus globales

Ma réponse à cette deuxième question est plus nuancée. Des limites existent à l'accommodement raisonnable, des critères ont été précisés, mais l'appréciation de ces critères doit se faire en fonction de chaque situation. Voyons de plus près.

L'obligation d'accommodement raisonnable ne consiste pas à se plier inconditionnellement à tous les particularismes. « S'agissant de religion », prévenait déjà la Commission en 1995, « les droits et libertés peuvent rapidement se retrouver érigés en absolus sacrés ». D'où la nécessité de rappeler que l'obligation d'accommodement raisonnable comporte des limites, celles de la contrainte excessive.

L'évaluation de la contrainte excessive demande de tenir compte d'un éventail de facteurs. Encore dans son avis de 1995, la Commission énumérait plusieurs critères s'appliquant à l'éducation :

- la nécessité de respecter le contenu obligatoire des programmes d'enseignement;
- l'obligation de fréquentation scolaire;
- le respect de l'égalité des sexes (et de son corollaire dans le réseau public, la mixité des classes);
- la nécessité de maintenir l'ordre et la sécurité dans l'école, par exemple en interdisant le port de vêtements empêchant l'identification des personnes.

D'autres facteurs permettront d'apprécier le caractère excessif ou non d'une demande d'accommodement, par exemple :

- les exigences du fonctionnement de la classe, lorsqu'elles sont démontrées, ainsi que celles de la réalisation des objectifs pédagogiques;
- le fardeau qu'entraînerait l'accommodement pour d'autres personnes (élèves ou membres du personnel);
- les contraintes sur les ressources;
- la taille de l'établissement;
- le nombre de demandes;
- leur diversité;
- le moment où elles sont formulées.

En milieu de travail, Christian Brunelle propose la catégorisation suivante des facteurs qui sont actuellement pris en compte dans le contexte des rapports du travail⁵ :

Les limites des ressources financières et matérielles

- le coût réel de l'accommodement demandé;
- les sources extérieures de financement (prêts, subventions, crédits d'impôts et déductions fiscales, régime gouvernemental d'aide ou d'indemnisation, contribution personnelle de la victime de discrimination...);
- la nature de l'entreprise ou de l'institution (taille, composition de la main-d'œuvre, structure organisationnelle, structure de production, nature privée ou publique...);
- le budget d'opération total de l'entreprise (maison-mère et filiales réunies) ou de l'institution;
- la santé financière de l'entreprise ou de l'institution;
- la conjoncture économique.

L'atteinte aux droits

- les risques pour la santé ou la sécurité du salarié, de ses collègues ou du public en général;
- la convention collective;
- l'effet préjudiciable de l'accommodement sur les autres employés;
- les conflits de droit.

Le bon fonctionnement de l'entreprise ou de l'institution

- l'interchangeabilité relative des employés;
- l'adaptabilité des lieux, installations et équipements de travail;
- l'effet sur la productivité de l'entreprise;
- le nombre d'employés affectés par la mesure d'accommodement envisagée;
- l'effet bénéfique de l'accommodement sur les autres employés;
- la durée et l'étendue de l'accommodement.

Le même auteur relève que d'autres éléments sont par contre à exclure en raison de leur nature peu probante tels que les inconvénients administratifs, les préférences de la clientèle, la crainte de créer un précédent, ou encore la menace d'être exposé à un grief visant à empêcher la mise en œuvre d'un accommodement.

⁵ C. BRUNELLE, *Discrimination et obligation d'accommodement raisonnable en milieu de travail syndiqué*, Éditions Yvon-Blais, 2001, pp. 248-251.



La notion essentielle de réciprocité

Des critères existent bel et bien pour encadrer l'accommodement raisonnable. Cependant il appartient à l'institution ou l'employeur de démontrer la contrainte excessive, après avoir – de bonne foi – examiné les possibilités réelles d'accommoder. En contrepartie, la personne qui demande l'accommodement doit aussi faire montre d'ouverture et collaborer à la recherche d'accommodement. L'obligation d'accommodement est une obligation qui doit s'exercer dans la réciprocité. Dans ce sens, chaque demande doit faire l'objet d'un examen spécifique.

Cette notion de réciprocité est centrale. Dans une décision rendue par la Cour d'appel⁶ les juges ont statué que l'employé qui demande un accommodement doit aussi collaborer et faire montre d'ouverture dans la recherche de solutions acceptables.

Également, dans sa décision récente concernant l'École de technologie supérieure⁷ la Commission a remis aux parties concernées la responsabilité de trouver un terrain d'entente faisant appel à la responsabilité des parties en cause, de chercher ensemble une mesure d'accommodement acceptable de part et d'autre et ce dans un délai de 60 jours.

Rappelons, le préambule de la Charte qui affirme que les droits et libertés sont inséparables des droits et libertés d'autrui ainsi que du bien-être général. La nécessité de préserver le lien social de réciprocité a toujours été au cœur des préoccupations de la Commission; ainsi dans le document de 1995 on affirmait :

Cet esprit, c'est celui d'un contrat social stipulant que les libertés et droits individuels doivent être garantis par la volonté collective et, en contrepartie, s'exercer dans le respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général.

[...]

À cet égard, nous semble-t-il, aucune solution valable, juste et réaliste à des conflits de droits ne saurait émerger de la tendance actuelle qui consiste à réclamer pour soi tous les droits et toutes les libertés, que l'on soit individu ou institution, sans se reconnaître aussi responsable d'aménager un espace commun, de renouer le lien social, afin d'en favoriser l'exercice pour tous.

[...]

⁶ *Autobus Legault c. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*, 1998. Dans ce cas précis, une dame chauffeur d'autobus scolaire a adhéré à une religion qui interdit de travailler après le coucher du soleil. Elle a donc demandé à son employeur de modifier son horaire de travail afin de lui permettre de respecter ce précepte religieux. L'employeur ayant déjà une liste de personnes disponibles « sur appel », s'est engagé à accommoder la dame quand les disponibilités le permettront, mais sans garantir que dans tous les cas, l'accommodement sera possible. Devant cette réponse, la dame a démissionné de son poste. Les juges ont statué que l'employeur avait, de bonne foi, proposé un accommodement et que madame aurait dû accepter cette proposition.

⁷ Cette décision porte notamment sur la demande d'étudiants de religion musulmane de disposer d'un local de prière.

S'agissant de religion, les droits et libertés peuvent rapidement se retrouver érigés en absolus sacrés qui imposeraient des contraintes à l'ensemble de la société. Or, si les limites des choix privés et les exigences du lien social de réciprocité ne sont pas affirmées, pratiquées, gérées par des citoyens et des institutions capables de consentir à des aménagements du quotidien sans s'abîmer dans d'interminables procès, il y a fort à parier que nous y perdrons au change.

C'est pourquoi nous croyons que le pluralisme religieux doit être traité comme toutes les autres formes de pluralisme et soumis aux limites fixées par les exigences de la vie en société.

La Cour suprême ne disait pas autrement lorsque, tout en introduisant en droit canadien l'obligation d'accommodement raisonnable, elle s'exprimait ainsi :

Dans toute société, les droits d'une personne entreront inévitablement en conflit avec les droits d'autrui. Il est alors évident que tous les droits doivent être limités afin de préserver la structure sociale dans laquelle chaque droit peut être protégé sans porter atteinte indûment aux autres.

Lors de la consultation organisée par la Commission scolaire de Montréal (CSDM) sur le projet de politique interculturelle au printemps 2006, pas de questions ou de problèmes ont surgi concernant l'accommodement raisonnable. En réponse à mon étonnement, l'une des personnes présentes confirmait que, règle générale, les ententes sont trouvées et acceptées de part et d'autre. Un article paru dans le journal *La Presse*⁸ peu de temps après, témoignait de cette situation. L'article rappelle l'expérience de cette commission scolaire qui pratique l'accommodement raisonnable depuis plus de 10 ans. Situations toujours délicates pouvait-on y lire mais pour lesquelles des solutions existent et des façons de faire aussi. On y propose 5 règles à suivre :

1. ne pas banaliser la situation

2. accueillir la demande avec respect

3. ne pas précipiter la discussion

4. éviter la dramatisation (médias, tribunaux)

5. demander de l'aide si nécessaire.

Les problèmes évoqués lors de cette consultation résidaient davantage dans les difficultés liées à la participation des parents à l'école, difficultés découlant notamment de la non maîtrise du français pour plusieurs d'entre eux, mais aussi de la non accessibilité de l'école. Pour la grande majorité des parents, la réussite scolaire de leur enfant est une

⁸ Gagnon, Katia. « Au-delà du kirpan intitulé, ce que vous n'avez jamais vu à la télé », *La Presse*, 29 mai 2006.



condition essentielle de leur intégration à la société québécoise et ils y attachent beaucoup d'importance. D'autres commentaires portaient sur la connaissance du patrimoine culturel du Québec et de sa culture ainsi que du rôle irremplaçable de l'école à cet égard. Ces remarques expriment, à mon avis, un réel souci d'intégration et de participation citoyenne.

Ces observations m'amènent donc à affirmer que des mesures d'adaptation ont porté fruit et transformé les pratiques et que les accommodements raisonnables, dans beaucoup de situations, fournissent une réponse pertinente et adaptée à la gestion de la diversité.

Les limites de l'accommodement raisonnable : des réponses sont à chercher ailleurs

Cependant, des questions, des problèmes, des tensions importantes s'expriment pour lesquels la notion d'accommodement raisonnable ne constitue pas une réponse pertinente. Je poserai brièvement 5 questions qui devront faire partie de notre réflexion.

- **Quel lien établir entre l'État et la citoyenneté ?**

L'accommodement raisonnable ne suffit pas à répondre à l'ensemble des questions soulevées par la diversité religieuse. Les accommodements raisonnables en matière religieuse se font exclusivement sur la base de droits individuels et ne confèrent pas de droits collectifs aux groupes religieux ou aux confessions. Même une multiplication de cas individuels ne saurait conférer un quelconque « droit collectif » en cette matière.

Au-delà des accommodements qu'il est possible de consentir aux individus, la dimension collective de la problématique religieuse est présente et préoccupante puisqu'elle s'inscrit dans un contexte international troublé, où des conflits sociaux et politiques sont exacerbés et rendus plus complexes encore par la dimension religieuse. L'accent mis sur la dimension religieuse des conflits se reflète sur le climat social et, inévitablement, sur les rapports entre individus au sein des sociétés.

Le Québec s'est engagé depuis quelques décennies dans un processus de laïcisation qui comporte cependant ses zones d'ombre que nous résumons autour des questions suivantes : de quelle laïcité voulons-nous ? D'une laïcité refusant toute présence du fait religieux dans l'espace public ? D'une laïcité privilégiant la neutralité de l'État ? D'une laïcité où l'État s'engagerait à respecter l'expression de la religion dans la sphère publique en retour d'un engagement des religions à « respecter l'esprit des chartes des droits », comme le proposait en 2003 le Conseil des relations interculturelles ? Ou encore

d'une laïcité proprement québécoise qu'il nous faudra définir ? Dans quelle mesure l'État doit-il tenir compte, dans ses orientations et dans les choix qu'il fait au nom de la collectivité, des convictions et des appartenances religieuses, majoritaires ou minoritaires ?

Dans le système scolaire en particulier, la laïcisation des structures a été confirmée depuis quelque temps, mais les clauses dérogatoires qui protègent les catholiques et les protestants seront reconduites encore pour une période de deux ans, le temps de mettre en place et de développer des programmes d'éthique et de culture religieuse.

• **Comment réagir face à des revendications émanant de groupes religieux fondamentalistes ?**

Les demandes d'accommodement, lorsqu'elles sont formulées par des groupes religieux « extrémistes » ou très conservateurs irritent ou inquiètent parce que ces derniers apparaissent détourner la finalité de l'accommodement (mesure d'intégration) pour subordonner les règles et normes à leurs diktats religieux. Dans ce sens, les demandes sont perçues comme une menace à l'ordre social et aux valeurs démocratiques. La question posée autrement revient à dire : devons-nous au nom des valeurs démocratiques incluant celle de la diversité, accepter que l'on conteste ces mêmes valeurs et que l'on vise à la limite, à les détruire et les remplacer ?

Le sentiment d'exaspération qui ressort des tribunes publiques, des lettres au lecteur publiées dans des journaux, témoignent de cette inquiétude et parfois de cette révolte devant ce qui est perçu comme un refus de nos valeurs démocratiques et une tentative de nous imposer des normes religieuses et culturelles étrangères.

• **L'accommodement raisonnable est une mesure d'adaptation des règles, des normes, une mesure d'exception; qu'arrive-t-il lorsque les demandes se multiplient ?**

Le point de départ de l'accommodement raisonnable réside, nous l'avons vu, dans la proposition de mesures d'adaptation aux règles et normes établies. Elles doivent être, jusqu'à un certain point, exceptionnelles. Quand le nombre de demande augmente, un effet cumulatif donne l'impression d'une érosion de ces normes et règles, d'un déséquilibre dans lequel la société qui accueille donne beaucoup... donne trop. Dans ce contexte, une mesure d'accommodement raisonnable demeure-t-elle pertinente ? Plusieurs pensent que non et que la réponse doit être cherchée ailleurs, dans des choix sociaux et politiques qui viendraient davantage baliser la liberté religieuse.



- **Pourquoi ne posons-nous pas la question de l'égalité des sexes mise à mal ou compromise par certaines pratiques religieuses ?**⁹

Il faut tout d'abord récuser l'opposition ferme entre liberté religieuse et droits des femmes. Les femmes que l'on souhaite protéger des effets discriminatoires de certaines traditions religieuses ne sont pas étrangères à ces traditions lesquelles ne sont d'ailleurs pas monolithiques et sont sujettes à plusieurs interprétations, des plus patriarcales aux plus progressistes. Des voix discordantes contestent certaines des pratiques et des normes, mais ces voix ont la plupart du temps un poids politique et idéologique marginal par rapport à celui tenu par les autorités religieuses consacrées, qu'elles soient juives, musulmanes ou chrétiennes. Ce déséquilibre doit toujours être pris en compte dans l'évaluation du bien fondé d'une mesure d'accommodement.

Ainsi, quelques questions doivent être posées, telles que par exemple : quel sous-groupe définit les droits revendiqués au nom des traditions culturelles et religieuses ? Et ces revendications servent quels intérêts à l'intérieur de la communauté minoritaire ?

La réponse à ces questions demande d'analyser les rapports de pouvoir à l'intérieur de ces communautés et qui fondent le mode de production des traditions. Les recherches féministes ont démontré que les femmes sont « dépositaires et gardiennes » de l'authenticité culturelle du groupe. Pour cette raison elles portent le poids de la tradition et leur liberté est restreinte et surveillée non seulement par les hommes de la communauté mais aussi par d'autres femmes (mère, belle-mère, grand-mère).

Prenons deux exemples pour illustrer ce propos : le cas du hijab et celui de l'arbitrage religieux en matière familiale.

Le cas du hijab constitue un bon exemple de significations multiples dont peut faire l'objet un symbole religieux. La Commission a toujours prétendu (voir son avis de 1995 déjà cité) que l'interdiction du hijab dans les écoles publiques comportait plus d'effets négatifs que positifs. En effet, la Commission estimait que le risque que les jeunes filles qui actuellement fréquentent l'école publique en soient retirées à cause de ce refus entraînait une exclusion plus dommageable et compromettait ainsi le droit de toute personne à l'instruction publique gratuite reconnue à l'article 40 de la Charte. Quant à la symbolique attachée au hijab, la Commission a estimé qu'elle varie d'une femme à l'autre et ne pouvait être réduite à la lecture sexiste qu'en font certains intégristes religieux.

Par ailleurs, dans un autre cas, celui de l'arbitrage religieux en matière de droit familial, la situation est différente puisque une fois soumise à l'arbitrage religieux, les femmes

⁹ Cette partie reprend l'essentiel d'un texte de Paul Eid, chercheur à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, *Les accommodements raisonnables en matière de religieuse et les droits des femmes : la cohabitation est-elle possible ?* Ce texte a été présenté lors du colloque organisé par la Commission du statut de la femme sous le thème *L'affirmation religieuse menace-t-elle l'égalité des sexes ? Diversité de foi - égalité de droit*, 24 mars 2006.

risqueraient d'être liées légalement par des décisions fondées sur des interprétations religieuses contraires à leurs convictions et discriminatoires. Même si le recours à l'arbitrage repose sur le consentement mutuel, dans certains milieux conservateurs, les femmes risqueraient de subir des pressions pour les amener à consentir à l'arbitrage en cas de séparation.

- **Ne doit-on pas revoir la définition même de la notion de religion et de la liberté de religion ?**

La religion s'entend bien sûr des grandes religions reconnues telles que le judaïsme, le bouddhisme, l'islam, le christianisme mais aussi d'un « système particulier et complet de dogmes et de pratiques (...) ».

Essentiellement, la religion s'entend de profondes croyances ou convictions volontaires, qui se rattachent à la foi spirituelle de l'individu et qui sont intégralement liées à la façon dont celui-ci se définit et s'épanouit spirituellement et les pratiques de cette religion permettent à l'individu de communiquer avec l'être divin ou avec le sujet ou l'objet de cette foi spirituelle. En somme, les croyances religieuses se distinguent de celles dont la source est séculière ou sociale ou qui sont une manifestation de la conscience personnelle de l'intéressés ¹⁰

Les tribunaux ont retenu une conception « personnelle et subjective » de la liberté de religion et pour évoquer la liberté de religion, la personne doit simplement démontrer que la pratique qu'elle revendique revêt pour elle un caractère religieux et que ses convictions sont sincères. Une telle définition, on le voit, ouvre grande la porte à de nouvelles revendications.

La nécessité d'un débat public

Les questions que nous avons rapidement (trop rapidement) posées appellent à des débats, des réflexions et des choix politiques et sociaux. Consciente de la nécessité, voire même de l'urgence de mener ce débat, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, par l'entremise de son Président par intérim, Marc-André Dowd a annoncé que dès l'automne prochain la Commission prendrait le leadership de cette réflexion et animerait un débat qu'elle souhaite le plus large possible.

Vous serez sûrement invités à participer à ce débat et nous serons intéressés à vous entendre. Votre expérience concrète des difficultés comme des solutions existantes et à inventer sera utile dans la recherche de nouvelles balises et de choix collectifs.

¹⁰ Anselem c. Syndicat Northcrest, Cour suprême du Canada, 2004.



Cette ouverture au débat et à la discussion m'amène à la troisième question qui m'a été posée : est-ce que les décisions prises par les tribunaux peuvent aller à l'encontre de ce qui apparaît comme un consensus social ?

■ TROISIÈME QUESTION

Est-ce que les décisions prises par les tribunaux peuvent aller à l'encontre de ce qui apparaît comme un consensus social ?

Rappelons d'entrée de jeu que les tribunaux sont une partie intégrante du processus démocratique, puisqu'ils assurent l'interprétation et l'application de lois édictées par les politiciens représentant les citoyens. Reconnaître le processus judiciaire et y recourir constitue en soi une forme d'intégration.

De plus, les décisions rendues par les tribunaux remplissent une fonction régulatrice dans la gestion des conflits et l'application des lois et règlements, de même que dans la préservation des droits des minorités face au groupe majoritaire.

Mais tel n'est pas le sens de la question qui est posée. Dans la fonction d'application des lois, la marge d'interprétation dont dispose un tribunal varie, selon moi, comme peut varier l'éventail des opinions des citoyens. Je fais l'hypothèse que si une décision allait vraiment à l'encontre d'un consensus minimal, son application serait très difficile voire impossible et ultimement amènerait une contestation de la loi et sa modification.

Dans certains cas, les juges ont refusé de se prononcer renvoyant le législateur à « ses devoirs ». Ce fut le cas, au niveau fédéral, sur la question de l'avortement, il y a quelques années.

Prenons l'exemple récent du kirpan¹¹ pour illustrer la marge d'interprétation dont dispose le tribunal. Une première décision de la cour supérieure confirme la validité de l'accommodement proposé et fixe les conditions à respecter¹². Ces conditions sont nombreuses :

- que le kirpan soit porté sous les vêtements;
- que le fourreau dans lequel le kirpan se trouve ne soit pas en métal mais en bois, de façon à ce qu'il perde son aspect contondant;
- que le kirpan soit placé dans son fourreau, enveloppé et cousu d'une façon sécuritaire dans une étoffe solide et que le tout soit cousu au guthra;
- que le personnel de l'école puisse vérifier, de façon raisonnable, que les conditions imposées ci-dessus soient respectées;

¹¹ Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeois, Cour suprême, mars 2006.

¹² Les conditions précisées par la juge s'inspirent largement de la décision dans l'affaire Pandori c. Peel Board of Education, 1990, décision confirmée : Peel Board of Education c. Ontario Human Rights Commission, 1991.

- que le requérant ne puisse en aucun temps se départir de son kirpan et que la disparition de ce dernier soit rapportée aux autorités de l'école immédiatement; qu'à défaut de respecter le présent jugement, le requérant perdra définitivement le droit de porter son kirpan à l'école.

Ce faisant l'objectif premier qui est de préserver la sécurité des personnes fréquentant l'école se trouvait assuré et le respect de l'exigence religieuse également.

La Cour d'appel infirme cette première décision en évaluant que la sécurité des enfants et du personnel scolaire dans un contexte de violence de plus en plus marqué, est compromise par le port du kirpan même dans les conditions pré-citées.

Enfin la Cour suprême invalide la décision de la Cour d'appel et confirme la décision rendue en première instance. L'analyse faite par les juges est intéressante à plus d'un titre et je vous invite à lire ce jugement. La Cour réaffirme l'importance de l'objectif poursuivi par la décision prise par la Commission scolaire, soit assurer la sécurité des élèves et du personnel. La Cour rappelle cependant que ce critère de sécurité n'est pas absolu : on ne peut garantir une sécurité absolue, mais un niveau raisonnable de sécurité.

Objectif légitime donc, qui nous renvoie à la deuxième question : quel est le lien rationnel entre la mesure prise (interdire le port du kirpan) et l'atteinte de l'objectif ? Le kirpan ayant les caractéristiques d'une arme blanche il est susceptible de causer des blessures, donc le lien est réel entre interdiction et sécurité dans les écoles.

Nous en arrivons maintenant à une dernière question : est-ce que la mesure proposée (interdire le port du kirpan) représente la solution la moins attentatoire possible, dans les circonstances, à la liberté de religion. À cette étape, il s'agit de rechercher une solution qui ne comporte pas de restriction indue compte tenu de l'objectif poursuivi. C'est le test de l'atteinte minimale. L'analyse des juges de la Cour suprême conclut que les conditions posées dans la décision de première instance constituent une mesure raisonnable pour concilier la garantie d'un niveau de sécurité raisonnable dans les écoles et la liberté religieuse.

Tout au long de ces débats judiciaires, les faits sont demeurés inchangés mais leur interprétation a varié. À mon avis, cet exemple est un juste reflet de l'état actuel du consensus social sur cette question: divisé et partagé.

Je crois que l'essentiel de cette question nous renvoie à la nécessité de tenir des débats sur ces questions et ainsi de sortir du domaine de la contestation judiciaire pour aller davantage vers des modes alternatifs de règlements des litiges. Si les balises sont claires, si des lieux de débats existent et des forums de consultation et de discussion, la recherche de solutions acceptables de part et d'autre s'en trouvera d'autant facilitée. Le collectif et l'individuel s'éclaireront mutuellement.



La déjudiciarisation des conflits

Une tendance certaine prônant la déjudiciarisation des conflits trouve écho dans le domaine des litiges en matière de droits de la personne et de lutte à la discrimination, comme dans d'autres domaines du droit. Les approches basées sur la médiation et les modes alternatifs de règlement des conflits sont de plus en plus utilisées comme mode de solutions. Bien sûr dans le domaine des droits de la personne, la médiation doit être balisée afin d'assurer que la vulnérabilité des personnes et le déséquilibre des personnes en présence soient pris en compte. De même la notion d'intérêt public doit nous amener à poser des exigences quant au règlement acceptable.

La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse à l'instar de plusieurs autres commissions a entrepris une révision de ses processus de traitement des demandes et des plaintes afin d'y intégrer de manière plus systématique et significative de tels modes alternatifs de règlements des litiges en matière de discrimination. La Charte prévoit d'ailleurs à l'article 71, parmi les fonctions dévolues à la Commission que celle-ci doit « favoriser un règlement entre les parties ».

Conclusion

L'adaptation, des sociétés comme des individus d'ailleurs, constitue une composante essentielle de la vie et un processus constant. Jean Piaget, biologiste de formation épistémologue et psychologue a basé sa théorie sur le développement cognitif des enfants sur la notion d'adaptation s'articulant autour de deux notions : assimilation (faire sien) accommodation (modifier) permettant l'intégration de nouvelles notions, de nouvelles réalités, de nouvelles situations, permettant ainsi la résolution de nouveaux problèmes. Cette intégration permet l'adaptation et, dans son modèle, nous amène vers une équilibration qui se maintient jusqu'au moment où une nouvelle réalité nous déséquilibre et le cycle reprend.

Par analogie, et les analogies sont certes boiteuses, les sociétés doivent aussi pour leur développement voire leur survie, s'adapter à de nouvelles réalités, accepter des phases de déséquilibre permettant une nouvelle adaptation. Processus normal et sain.

Hervé Seryex a dit : *Pour rester soi-même, il faut changer.*

Alors, la question pourrait se poser ainsi : aujourd'hui, que devons-nous changer, au plan collectif et au plan individuel, pour rester nous-mêmes ? et que devons-nous conserver ?

Je vous remercie.



Projets d'accueil et d'aide à l'intégration des élèves issus des communautés culturelles

PROJET DE JUMELAGE ET D'ÉCHANGES AU CEGEP DE LA POCATIÈRE

Un échange entre deux cégeps : La Pocatière et le Vieux Montréal Entre un univers familier et des différences culturelles

► MICHÈLE DESROCHERS, *professeur au cégep de La Pocatière*

Avant-propos — Ce projet est le résultat d'une constante concertation et collaboration entre les professeurs du Département des Sciences humaines du cégep de La Pocatière et du profil d'action sociale du programme des Sciences humaines du cégep du Vieux Montréal. Aussi, j'en profite ici pour saluer chaleureusement tous les artisans de cet échange et particulièrement, Maureen Dennie et François Larose, responsables du projet au cégep du Vieux Montréal et qui ont embarqué avec nous dès le début dans cette folle aventure.

Créé à la fin des années soixante, dans une région fortement rurale et agricole, à faible densité démographique, le cégep de la Pocatière a toujours été un cégep de petite taille répondant à l'idéal du réseau collégial pour ce qui est de la répartition des élèves puisque bon an mal an, on en dénombre près de 60 % dans les programmes techniques et 40 % dans les programmes pré-universitaires. Cette clientèle est en très grande majorité francophone et sans trop abuser de l'expression, « pure laine ». En Sciences humaines, nos élèves sont aussi de milieux socio-économiques divers, de très aisés à très modestes.

Dans un tel contexte, étudier et analyser des questions urbaines ou de diversité culturelle se faisaient souvent dans un cadre purement théorique. Vous comprendrez que, dans notre milieu, les néo-québécois se comptent quasi sur les doigts de la main, aussi la



question de communication interculturelle est quasi une pure abstraction. De plus, nombreux sont nos élèves qui n'ont pas vécu d'expérience hors des limites de notre belle région. Aussi, les particularités soulignées en sciences humaines et relatives à l'urbanisation sont bien souvent des réalités très lointaines pour certains parce que peu ou pas expérimentées. C'est à ce titre que le programme a envisagé de réaliser un échange avec le Vieux Montréal pour combler ces deux lacunes. Le caractère urbain et très multiethnique de ce collège nous a aidés à arrêter notre choix.

Après avoir présenté notre désir de faire un échange aux professeurs du profil d'action sociale du cégep du Vieux Montréal, nous nous sommes vite rendu compte que nos deux programmes s'enrichiraient en réalisant une telle activité. D'une part, cela inviterait les élèves des deux collèges à faire une réflexion critique sur la vie rurale et urbaine sur différentes questions relatives à la mondialisation, notamment le phénomène d'intégration en agriculture, le phénomène des mono-industries, l'intégration des immigrants et les pratiques de développement régional. D'autre part, pour certains élèves, cette activité leur permettrait de côtoyer des gens qui ne sont pas de leur milieu, occasion très marginale pour certains. Enfin, pour les professeurs, pour les élèves du programme des deux collèges, des liens pourraient se tisser et nous enrichir. Aussi, c'est dans cet esprit que s'est amorcée cette aventure qui dure depuis trois ans maintenant.

Il nous apparaît important de vous présenter maintenant un peu les modalités de cet échange. Tout d'abord, précisons que cette activité à l'extérieur des murs de notre collège est offerte à tous les étudiants des deux programmes, et qu'elle n'est pas obligatoire mais fortement recommandée. Toutefois, la partie de l'échange qui se déroule à La Pocatière est obligatoire pour les élèves. La durée de l'échange est de deux jours et deux nuits à Montréal et de même à La Pocatière. Les élèves des deux institutions sont jumelés. Par le biais d'une fiche descriptive, on tente d'identifier les paires possibles....Aussi, un Montréalais reçoit un Pocatois et après, c'est le tour du Pocatois. Ce jumelage est important pour nous puisqu'il permet de faire vivre concrètement le quotidien d'un étudiant en ville et en région.

Dès le départ, nous avons à l'esprit de mettre certaines réalités en relief. Pour Montréal, les questions relatives à l'intégration des immigrants, les différences culturelles et socio-économiques et la question de l'« empowerment » ont été présentées par des visites, notamment celles de L'itinéraire, du Chic Resto Pop, d'une mosquée, et par une conférence sur les droits des musulmanes au Canada et ailleurs dans le monde. Des rencontres avec des immigrants ont été organisées. Pour La Pocatière, on avait ciblé le retour à des pratiques alternatives en agriculture et l'intégration de celle-ci, des

pratiques innovatrices de développement régionales et les réalités du développement mono industriel, la question de la protection du patrimoine bâti. Cela se traduisait comme pour Montréal par des visites, rencontres ou conférences. Enfin, tout au long de cet échange, les élèves du cégep hôte avaient à présenter ou/et analyser les lieux visités. Cela représentait une réalisation de dépliants ou encore d'un document d'accompagnement qui permettait d'enrichir la visite.

Cela fait déjà trois ans que nous expérimentons cet échange. Le bilan est plus que positif. Nous espérons avoir l'énergie et les ressources pour encore de nombreuses éditions. Nos élèves en ressortent grandis. En plus de connaître et d'analyser d'autres réalités humaines, ils ont maintenant une expérience concrète de la vie urbaine et de celle en région. Le programme en ressort enrichi. Cet échange lui donne un caractère distinctif, une couleur unique. Pour les professeurs, ce partenariat est très stimulant. Créer un projet de cette nature nous apporte beaucoup en connaissances, en expériences et en émotions. C'est tout un défi, un travail collectif, en équipe, bref une belle et folle aventure !

CENTRE DE FRANCISATION ET ÉCHANGES AU CÉGEP DE JONQUIÈRE

Milieu de francisation, milieu de vie et milieu d'intégration

► **JOHANNE BEAULIEU**, *professeur en travail social,
au cégep de Jonquière*

Depuis plusieurs années, le Cégep de Jonquière a multiplié des pratiques diversifiées quant à l'accueil et à la francisation de clientèles issues de communautés culturelles étrangères. Dans la perspective de développer l'immigration dans sa région, de nombreuses actions ont été conduites dans le milieu institutionnel et dans le milieu régional. Ainsi, le Collège a ajouté à sa mission éducative l'accueil d'étudiants étrangers et la promotion de la mobilité étudiante en ce qui a trait aux activités d'apprentissage et aux stages en adoptant, lors d'une réunion de son conseil d'administration, en juin 2001, une *Déclaration de principe en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* reconnaissant l'importance de ces principes.

En ce qui concerne le soutien aux clientèles immigrantes en francisation au Centre



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

linguistique, depuis 1998, le Cégep de Jonquière a développé, grâce à l'appui du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC), diverses stratégies pour pallier les lacunes relatives aux problématiques vécues par les personnes immigrantes, notamment les réfugiés, en vue de favoriser leur intégration à la communauté régionale. Il travaille à faire du milieu de francisation non seulement un milieu d'accueil, mais aussi un milieu de vie, augmentant ainsi les possibilités de rétention.

L'**objectif général** du projet est de :

Favoriser l'accueil, l'intégration et la rétention des personnes immigrantes au sein de ville Saguenay, par la promotion d'activités de sensibilisation, d'information et d'engagement dans le milieu.

Les **objectifs spécifiques** du projet sont :

- D'offrir du soutien et de l'accompagnement à l'intégration des clientèles issues de l'immigration;
- D'agir comme intermédiaire entre les personnes immigrantes et les autres organisations afin de les référer aux différents services à l'intérieur et à l'extérieur du milieu collégial;
- De travailler en concertation avec les diverses organisations locales et régionales qui contribuent à l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes;
- De favoriser la mise sur pied de réseaux de contacts contribuant d'une part, au sentiment d'appartenance et d'autre part, à l'insertion sociale;
- De mettre sur pied des projets d'implication favorisant l'engagement des personnes immigrantes afin de briser leur isolement, par exemple par l'émergence d'un groupe d'appartenance (à titre d'exemple : des cuisines collectives);
- Susciter l'implication de la clientèle immigrante dans l'organisation de diverses activités culturelles;
- Soutenir l'organisation d'activités récréatives et culturelles permettant une meilleure connaissance de la région;
- Promouvoir, à l'intérieur du Collège, le développement d'attitudes d'ouverture face aux néo-Québécois;
- Contribuer à l'acquisition de connaissances de la culture québécoise pour les personnes immigrantes.

En somme, le projet « Milieu de francisation, milieu de vie et milieu d'intégration », offre un accompagnement professionnel adapté aux besoins de la clientèle immigrante et vise à travailler à la création d'un groupe d'appartenance à leur communauté d'accueil dans un contexte de mixité des cultures le tout dans une attitude préventive.

Itinéraires scolaires des étudiants : une recherche menée au cégep Vanier

► DOUG MILLER, *Learning Center, cégep Vanier*

REPORT ON THE STUDENT LIFE HISTORY PROJECT

The Student Life History Project examines the educational culture of the under-performing student and has evolved from our work with the Explorations program. This is a bridging or transition semester for students who leave high school with marks below 70% or who lack the prerequisites for the program of their choice. We spoke very little of ethnicity in our project application for funding. Perhaps, this was a conscious decision, but more likely it was because we live in an extremely mixed social environment in terms of ethnicity. This reality is such an everyday backdrop to our work at Vanier that we sometimes become blasé about it. Nevertheless, as we collected information, it became more and more evident that this backdrop has a primordial importance in several key aspects of the students lives. This included such areas as, the secondary schools they attended, language issues, a factor we called "dislocation", the developing self-identity, marginality and most especially their families.

First a little background. The research project consisted of a three year longitudinal study and is qualitative in nature. In the Fall of 2002, we selected the incoming population with high school averages of less than 70% and found we had 20% of the new students or what we came to call the bottom quintile. We interviewed 48 students and managed to get subsequent interviews from about 24 in 2003 and 19 in 2004. From the same cohort, we also interviewed 16 scholarship students in focus groups to have some points of comparison. They were the successful side of the Gulf that we feel exists between the majority of students and the institution. We also interviewed 15 teachers for their perspectives on what happens to the weaker students. A very important element of the research was an ethnographic study we organized in 2 of our feeder high schools. A graduate student from McGill's Education faculty spent considerable time with students in Secondary 5 in order to paint the picture of the anticipatory socialization that occurs at the secondary level, before the students arrive in Cegep.

In terms of ethnic background our final sample contained people from 21 different national origins, 6 people of mixed heritage, 15 born outside of Canada. and only 9 came from families who have been established for several generations in Canada, including a young Black woman from Nova Scotia. The only Quebecois were partners in the mixed



families. This is a random sample drawn from Vanier's population and therefore is relatively representative.

Some reflections on secondary school. The five years of secondary education are crucial steps in the development and shaping of young people as human beings, and in terms of identity and world view. This a time when anticipatory socialization is supposed to occur to prepare students for life in Cegep. While the strong students connect to the process and quickly adopt the culture which brings success within the institution, there are nonetheless, a large number of students who drop by the wayside or are neglected. These arrive at Cegep with classroom behaviour, work discipline, attitude to their studies and ways of treating their teachers that are completely unacceptable.

What we found. Many secondary schools have become almost mono-ethnic. There are those in the donut around Montreal island which are almost pure French Quebecer. On the island of Montreal certain schools, like those in Montreal North, are divided into Italian and Haitian. Many private schools also reflect this trend with their ethnic or religious vocation. Armenian, Greek, Jewish and Islamic schools are examples of these. Even in the mixed schools, there are often obvious and negative consequences, such as the ethnic based street gangs that fight over their "turf".

On the other hand, a number of the schools are quiet and peaceful. The two where we undertook the ethnographic study allowed us to question the students in great depth and we found no sign of tensions. In fact, the students proudly claimed to hang with a very ethnically mixed peer group. Upon closer examination, however, they would acknowledge that, in fact, the membership of their closest friendship group was mostly based on ethnic affinity. The groups even installed themselves in different parts of the building – this is the Tamil floor, this is the Black corridor, the Italians hang out here. Nevertheless, it is still very true that the students have friendly extended contacts with all the communities through the classroom, sports and extracurricular activities. In addition, at this stage in their lives they also associate through meeting again in outside community activities or in the workplace like Macdonald's where members of this age group find their entry level jobs.

Language is another major issue facing the students coming into Vanier College. The majority have followed French language instruction for the greater part of their education and have profited from Law 101 by speaking fluent French. We often see this in the college, when groups of Asian, or Tamil students will chose French over English to socialize, for relaxing banter and heated discussion. Nevertheless, there are a significant minority who arrive in the system as early teens for whom the process of francisation creates a serious handicap. As young teens they are singled out from their age-mates and peer

group to be placed in the classe d'accueil. This distinction often leads to a sense of marginalization and resentment. They are removed from their friends and depending on the evaluation of the teacher at the end of the program, they are often placed in grades junior to their age group. This can be extremely humiliating for a young person for whom peer acceptance is of critical importance.

In addition, there is a more serious consequence for the middle teen who finds that the acquisition of language skills can take considerable time. If they turn 18 years old before they can be integrated into regular classes, they are too old to remain in regular secondary schools so they are forced into Adult Education courses to complete their high school diploma. Once again there is a sense of marginalization and of being relegated to an inferior education. This is not only what their peers may tell them, but even the colleges will discount the marks acquired in the modules that the Adult Education Centres use to help the students get through this phase of their schooling.

Dislocation was another theme we identified and which took several forms. We all know how some parents can become so upset whenever their child has to move from the comfort and security of one level and move on to the next step or even change schools. And there is no doubt that such changes can disrupt the academic continuity of the child. Among our informants, dislocation was a frequent occurrence, even amongst the Canadian born, but more so among the newly arrived Canadians. Many changed from country to country. Among our Haitian informants, 2 had been back and forth from Haiti to Quebec twice each. In addition, they periodically changed from one school district to another in Montreal as parents settled in and moved from apartments to houses. With each change of school jurisdiction they found themselves placed at a more junior grade level or they have to contend with courses which do not synchronize from one school to the other.

One extreme example of dislocation, is a young Cambodian who was the only surviving child of a mother who lost all her other children during the genocide in Cambodia. He spent his early childhood in a refugee camp in Thailand before moving to Canada. Settling in the Cote-des-Neiges district, he went through a classe d'accueil before attending a high school that was at the time dealing with some difficult situations of ethnic gang violence. School was never easy for him but he persisted nonetheless.

The dislocation of immigration often imposes enormous stresses on family relations. In one case, a father had come from Iran 7 years in advance to lay the groundwork for bringing his family to Montreal. Once re-united, the parents were no longer able to live together and very quickly after their arrival, a bitter separation occurred that left the children completely alienated from their father. The subsequent struggle was Herculean as the newly arrived single mother tried to help her children continue their education.



The family theme was one that resonated throughout the interviews of both established and immigrant informants, but had a special significance in the case of young newly arrived immigrants. Here, we derived considerable inspiration from the work of Louise Lapierre and Sylvie Loslier in their research¹ on immigrant students at Cégep St-Laurent, in particular their definition of the "family project". The mission of the family newly arrived in Quebec almost always revolves around settling in and pursuing collective socio-economic advancement. Mother, father as well as children, all see their role as an integral part of this project. For the children, this includes their studies and academic success contributes to the family's progress. Let's read it in the words of a young girl of East Indian background:

What motivates me to get up and go to school is the fact that, you know what, I might actually be somebody when I grow up, that's what motivates me. Like I don't owe it to the work, I owe it to myself. I owe it to the people that brought me up. I owe it to the people that pay my school fee. I owe it to the woman that makes my lunch every morning. I owe it to the sister that buys me whatever it is I want for Christmas and my brother that always protects me and my dad that always gives me lunch money. I owe it to those people to come to school. I owe it to those two 50 year old parents that I have that came off of another country to an unknown other country with one suitcase, a job that, you know, they like doing now, but they had to start off with not liking. I owe it to them to come to school every day.

She clearly understands her role in the family project and faithfully attends school despite the challenges that she faces as some who is not particularly academically inclined.

The family project is very different from family pressure. In the long-established families, whether immigrant or many generations in Canada, whether francophone, anglophone or allophone, we saw several cases where the young person was in school at the insistence of the parents or siblings. In several cases, they were responding badly to this pressure because it did not reflect their interests or wishes.

On the other hand, the family project can represent some contradictory forces at work. In some cases, the family does not have a history of academic studies that would provide them the skills to support their child's efforts at school. This problem is further accentuated when the language of education is not the one they speak as a family. This becomes more complicated when the parents also depend on the nearly adult child to help in household and child rearing chores.

Another problem in the immigrant milieu is the almost blind faith in pursuing education

¹ Lapierre, Louise et Sylvie Loslier. *Identité immigrante et apprentissage en contexte collégial*. Montréal, cégep de Saint-Laurent, 2003.

to the university level and the disdain held for manual labour or the trades which are regarded as humiliating and inferior. Their goal is to leave behind the drudgery of hard work and long hours. University education is seen as the key to success and dignity in Quebec. When we asked our informants why they stayed at school when it was not even rewarding for them to do so, the answer was almost universally, "I want to be somebody." Vague and ephemeral as the answer was, they were mentally locked into the ideological connection between school and success.

The family business is one other area where family relationships can complicate a young person's life and create contradictions to the faith in higher education as the route to success. Several of our respondents have worked since a very young age in their family's business, such as landscaping, restaurant, or textile. Often these are successful enterprises through which the family has gained considerable security and comfort as well as social status. Everyone in the family has worked in the business, including the children, and has gained excellent skills as a result. Despite this success, the parents insist that their child must have an education to escape the difficulties that they have been through. When the student knows that a ready-made job is permanently available, it undermines the commitment to academic studies and leads many young people to drop out of school and follow in the parents' footsteps.

This short resume of the project's results, examines some of the ways ethnicity and immigration affect the lives of students who enter Vanier College, particularly those who leave high school with low marks. The full document will be available on line or in book form in the Fall of 2006. The project's great value is in giving "voice" to the heartfelt testimony of our informants. This presentation clearly lacks the aspect of being in their own words. We tried to ground our analysis in their testimonies to reflect the kind of educational culture they have evolved and to contrast their reality with the institutional expectations they face at Cegep. The move to democratize higher education starting in the late sixties is now giving rise to a new and unexpected student reality in Quebec. In many ways Vanier is a very real forecast of what could face many other colleges in the future.



S

C O N F É R E N C E

ur la scène ethnoreligieuse de Montréal : rencontre avec un homme de terrain

► **YVAN DROUIN**, *directeur et fondateur de l'organisme Kaléidoscope*

Vingt ans à sillonner la planète en tant que guide professionnel n'ont pas suffi à éteindre mon engouement à savourer la diversité de ce monde. C'est ce même désir d'exotisme et de curiosité qui m'amena à explorer les multiples visages de ma nouvelle ville d'adoption Montréal.

Je constate vite qu'il y a une grande diversité ethnique et qu'il est facile de perdre ses références et d'avoir l'impression d'être ailleurs pour un bref moment en parcourant certains quartiers « haut en couleur ».

À mes yeux, Montréal est un milieu de vie très stimulant et enrichissant. Sa diversité ethnique et religieuse, son histoire et son architecture sont tout simplement remarquables, mais difficilement accessibles au premier coup d'œil. Je remarque que très peu de gens connaissent leur milieu de vie et les particularités culturelles de leurs voisins.

J'ai donc voulu, en créant l'entreprise Kaléidoscope, partager le fruit de mes recherches et observations, ma connaissance des pays d'origine et la richesse de mes contacts dans les divers milieux culturels et communautaires montréalais.

La mission de l'entreprise est de faire découvrir les multiples visages ou facettes de Montréal, de faire connaître la diversité ethnoculturelle de ses citoyens et d'ouvrir les portes des lieux qui nous semblent inaccessibles voir même interdits.

C'est en offrant le service de planification de séjour, des visites guidées des quartiers ethniques (chinois, italien, juif, grec, portugais) et des conférences dans les différents lieux de culte (églises, temples, synagogues, mosquées) que je m'engage à faire vivre une expérience en dehors du contexte quotidien (scolaire) tout en étant orienté sur les objectifs pédagogiques désirés.

Mais la question se pose : *Pourquoi sortir du notre contexte scolaire pour vivre une EXPÉRIENCE touristique, culturelle et humaine ?*

Je tente une réponse : Faire vivre une expérience aux jeunes, qu'est-ce que cela veut dire ? Il s'agit d'un concept à la fois vaste et abstrait. Et si c'était ce « quelque chose » qui vaut la peine d'être discuté ou raconté à son retour ? La différence qui fait que l'on saisit ou comprend mieux les connaissances acquises. Vous savez, le « Wow ! » ou le « Hein ! » ? Ce qui amène à se poser de nouvelles questions.

L'expérience, c'est mille et une choses *Le Petit Robert* définit l'expérience comme « le fait d'éprouver quelque chose, considéré comme un élargissement ou un enrichissement de la connaissance, du savoir, des aptitudes ». Mais l'expérience signifie aussi sensation, stimulation des sens et souvenir qui reste gravé dans la mémoire.

Le concept d'expérience à Kaléidoscope consiste en une forme de théâtralisation de notre service, où le guide se transforme en acteur, les clients sont les invités et le lieu devient la scène. L'organisme troque son rôle de fournisseur de service pour celui de directeur artistique afin de faire vivre un moment mémorable.

Vivre une expérience c'est l'étonnement, c'est le Wow !

- qui laisse un souvenir impérissable;
- qui fait la différence quand on évolue dans un monde de la diversité;
- qui est exprimé devant l'étonnement;
- qui est suscité par le caractère unique de l'expérience.

L'expérience, c'est mille et une idées

Les étudiants veulent apprendre, découvrir et vivre des expériences uniques. Ils recherchent une forme d'interactivité et des rencontres privilégiées. Ils désirent connaître les façons de vivre des gens, visiter les arrières-scènes et accéder à des endroits où ils n'ont pas l'habitude d'aller.



L'expérience, c'est mille et un détails

Offrir une expérience ne relève pas de l'improvisation. Cela exige une bonne planification et une somme considérable d'efforts. Il s'avère nécessaire :

- de disposer d'une bonne dose de dynamisme et de créativité, de savoir innover, de concevoir des éléments suscitant l'étonnement;
- d'orchestrer soigneusement toutes les étapes de l'expérience : du premier contact avec le visiteur jusqu'à son départ;
- d'accorder une attention particulière aux menus détails : ils sont garants de l'harmonie et du succès de l'expérience - un sourire, une odeur, un élément de surprise, une ambiance, une tenue vestimentaire, une particularité culinaire et un petit extra avec ça ...



TEMPLE SIKH



ARCHE DANS LE QUARTIER CHINOIS



TEMPLE BOUDDHISTE

Photos : Lyne Therrien

L'expérience, c'est mille et un souvenirs

Il n'y a pas que le Cirque du Soleil qui peut déclencher des Wow ! Stimulons les jeunes en leur proposant de faire les choses différemment pour qu'un jour ils puissent dire : c'est grâce à une sortie ou à un professeur qu'une étincelle de curiosité est apparue et ne cesse de me nourrir.

En conclusion...

Vous avez envie de connaître et découvrir une communauté ethnique et sa religion ? Kaléidoscope a de quoi satisfaire la curiosité et les exigences d'une clientèle variée ! En effet nous proposons plus d'une quarantaine de visites allant des visites de quartiers, des visites à thème, des visites conférences dans les lieux de culte jusqu'aux tours de ville classiques.

Depuis sa fondation en 1996, Kaléidoscope a acquis une notoriété dans le domaine des visites guidées. Notre équipe est formée de guides professionnels tous passionnés de vous livrer leurs connaissances et de vous faire vivre le plaisir d'une rencontre avec l'histoire, la culture et l'humain.

Kaléidoscope vous invite à vivre des moments inoubliables en accordant un soin particulier aux détails qui favorisent l'apprentissage et la réflexion. Nous avons privilégié la richesse de l'expérience humaine plutôt que le tourisme de masse. De plus, nous explorons sans cesse de nouveaux horizons en quête de découvertes à partager.

Laissez-nous vous guider, laissez-nous vous aider. Demandez à recevoir le programme en nous contactant au **514-277-6990**

info@tourskaleidoscope.co • www.tourskaleidoscope.com



C O N F É R E N C E

afé-dessert pédagogique :

un moment pour échanger des idées de projets
ou d'activités pédagogiques

► **ÉDITHE GAUDET**, professeure de sociologie au
cégep Ahuntsic

SYLVIE LOSLIER, professeur d'anthropologie au
cégep Édouard-Montpetit

DES OUTILS PÉDAGOGIQUES

Plusieurs sites sont particulièrement riches en information sur divers aspects de la problématique interculturelle. D'abord, un site qui se veut indépendant et neutre par rapport à toute orientation politique ou religieuse, *Tolerance.ca*, un regard sur nous-mêmes et une ouverture sur le monde qui vise à faire connaître les grands principes démocratiques sur lesquels repose la tolérance.

Puis, une série documentaire et un site web *eXtremis.tv* sur des situations sociales dans le monde, offrant des ressources pédagogiques et des moyens d'action pour dénoncer l'inégalité.

Finalement, la présentation de la *Revue Recherches amérindiennes au Québec* et du DVD *Paroles de jeunes autochtones*.

Tolérance.ca : un site d'information sur la diversité ethnoculturelle

C'est M. Victor Teboul, écrivain et enseignant au cégep Lionel-Groulx qui est à l'origine du projet. Sa vision de la tolérance et de son importance à l'adopter se résume dans ses propos tirés d'une entrevue réalisée par Marie-Andrée Bousquet¹.

¹ Propos recueillis par Marie-Andrée Bousquet, *Le Factuel*, publication de la Fédération autonome du collégial, printemps 2005, volume 17, numéro 1.

J'estime que le discours visant à combattre le racisme et l'exclusion est punitif. Il rejoint ainsi d'autres discours dogmatiques, ce qui met en péril des valeurs fondamentales de notre société, soit la liberté d'expression et le sens critique, deux valeurs qui vont de pair. Je crois qu'il faut plutôt partir du principe que notre société est ouverte et tolérante, sinon on perd de vue les valeurs qui nous caractérisent en tant que société quand il est question de relations interculturelles et de racisme.

S'il faut combattre toutes les formes d'exclusion, il faut aussi lutter contre le mutisme, car une de nos valeurs fondamentales, c'est la saine discussion. Or, le discours punitif nous inhibe et les jeunes n'osent plus se prononcer sur les rapports interethniques. Finalement, pour paraître tolérant, on ne dit plus rien, de peur d'être condamné....[...]

La tolérance nous touche aussi sur d'autres plans. Cela fait appel à des notions de souplesse et d'ouverture, mais aussi à des exigences de rigueur. Je dirais que la tolérance implique que l'on tienne compte de la diversité du monde et des perceptions et, bien sûr, des vécus différents. Je crois que cela représente un beau défi : tenir compte de la diversité dans nos enseignements.

Mais je suis toujours un peu surpris de constater que mes étudiants ont très peu entendu parler du phénomène de l'immigration au Québec et de ce que nous avons accompli en tant que société pour intégrer les immigrants à la vie francophone du Québec (l'adoption de la *Charte de la langue française*, par exemple).

D'autres sujets sont aussi abordés sur le site *Tolérance.ca*. Toujours selon l'entrevue de M^{me} Bousquet, M. Teboul précise :

Les questions sociales nous intéressent également. Que fait-on, par exemple, pour surmonter l'itinérance, la pauvreté, l'exclusion sociale? Comment lutte-t-on contre l'analphabétisme ? Que fait-on pour promouvoir l'accessibilité aux études et à l'emploi ? Sur le plan des rapports humains, il y a aussi la question de l'homophobie. Ça interpelle la dimension de l'injustice possible à l'égard d'un groupe.

Dans le monde de l'éducation, plusieurs professeurs sont déjà sensibilisés à la nécessité de développer une attitude de tolérance et collaborent au site, plusieurs nous manifestent aussi leur appui et utilisent nos articles dans le cadre de leurs cours. Mentionnons que nous avons organisé deux concours littéraires sur le thème de la tolérance et que les textes primés sont publiés sur le site.



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

Tolerance.ca est ouvert à toutes et à tous. Nous serons heureux de recevoir des textes, des suggestions de la part de professeurs et de professionnels du monde de l'éducation et, bien sûr, de la part d'étudiants.

eXtremis.tv : un site d'information et un outil pédagogique

*Au Nord comme au Sud, des millions d'hommes,
de femmes et d'enfants vivent dans des conditions intolérables,
des conditions de pauvreté, de violence, d'exploitation.
Ce sont les orphelins du dieu technologique
Les exclus du grand banquet des puissants
Voici leurs histoires...*

Conçu dans le sillon d'une série documentaire portant sur les violations des droits humains, le site web *eXtremis*, tant dans sa version française qu'anglaise, constitue un outil éducatif destiné aux professeurs et aux élèves du collégial. Étant donné la proximité toujours plus grande des uns et des autres ainsi que l'interdépendance de plus en plus marquée des populations humaines, il est impératif de former les jeunes adultes à mieux saisir les enjeux contemporains liés à la mondialisation.

Dans une perspective d'éducation aux droits et à la citoyenneté, à la solidarité et à l'environnement, le site web s'est élaboré à partir de recherches documentées et étoffées qui permettent de saisir d'une manière globale des situations de violation des droits humains. Il constitue un carrefour d'information pour comprendre les conditions d'exploitation et de pauvreté extrêmes qui frappent les trois-quarts des habitants de la planète au Nord comme au Sud, tout en proposant des moyens d'action pour les contrer.

Huit thématiques abordées au cœur de la série documentaire et développées sur le site web exposent des situations d'abus de droit qui tout en se conjuguant différemment selon les contextes économiques et politiques, ont des conséquences similaires notamment la souffrance psychologique, les droits bafoués, les inégalités créées. On retrouve l'exploitation des enfants, l'usurpation et la destruction de l'environnement, les disparitions politiques, la peine de mort, l'esclavage moderne et ses différentes manifestations, l'immigration clandestine, les conséquences à long terme des catastrophes technologiques ainsi que la liberté de conscience chez les militaires qui refusent les ordres de leurs supérieurs.

Pour chaque thème développé, on retrouve une documentation fouillée, des extraits de vidéos, des albums photos, des pistes d'exploitation pédagogiques et des hyperliens vers divers organismes d'entraide internationaux ainsi que diverses institutions politiques mondiales opérant dans ce domaine particulier de droits.

Outre les thématiques présentées, le site comporte un blogue, une revue de presse internationale hebdomadaire qui assure le suivi des différentes situations. De plus, une section, dédiée aux professeurs et aux animateurs socioculturels propose des pistes d'exploitation pédagogique à utiliser par différentes disciplines. Ces pistes suggèrent des orientations pédagogiques dont on peut s'inspirer selon les disciplines, les programmes et les activités.

Ce que propose le site web ainsi que la série documentaire *eXtremis* est de favoriser une approche éducative qui conscientise les cégépiens à prendre leurs responsabilités sociales et à devenir des citoyens actifs dans un système démocratique pluraliste.

Recherches amérindiennes au Québec : une ressource incontournable

Recherches amérindiennes au Québec est une société d'édition entièrement consacrée à la diffusion de connaissances sur les populations autochtones du Québec et des Amériques. Depuis 35 ans, elle publie des monographies et une revue qui aborde différents aspects des questions autochtones. Le numéro de juin 2006 traite de la jeunesse autochtone. Ce numéro est accompagné d'un DVD *Paroles de jeunes autochtones*.

« Que signifie être jeune et autochtone aujourd'hui » ? À partir de données ethnographiques, Marie-Pierre Bousquet ouvre ce numéro en interrogeant la position « duale » qui marquerait les expériences contemporaines de jeunes Algonquins. Puis deux articles abordent le pouvoir de la musique dans les expériences sociales et individuelles de jeunes Atikamekw et Innus. Enfin, Martin Hébert utilise le concept « d'images-souhaites » pour faire valoir les aspirations à un « monde meilleur » de jeunes autochtones originaires de deux régions des États du Chiapas et du Guerrero (Mexique).

Le milieu scolaire et les pratiques relatives à l'éducation sont tout autant porteurs de messages d'espérance dans un contexte social perturbé. À travers un projet éducatif dans une communauté métisse du Manitoba, Martin Thibault et Brieg Capitaine réfléchissent sur l'école comme lieu de synthèse culturelle. Natacha Gagné fait valoir le « biculturalisme » à propos d'un autre contexte national (l'État néo-zélandais en a fait une



DÉFIS DE L'INTERCULTUREL : de l'intégration sociale à la réussite scolaire

politique officielle) mais aussi local chez des étudiants maoris. Jean-Guy Goulet et Kim Harvey Trigoso discutent de la perception (Nord-Ouest de l'Alberta) de l'éducation à travers une recherche qui a mis en valeur une relation étroite entre communauté/milieu scolaire et forêt/activités traditionnelles. Lucie Sauvé et al. évoquent les réussites, les défis, les enjeux, l'intérêt mais aussi les difficultés qu'ont pu susciter une éducation relative à l'environnement chez de jeunes Innus et Algonquins et dans l'ensemble des communautés partenaires. Enfin, Karoline Truchon montre comment un autre « fragment de vérité », celui d'images et de représentations positives sur le milieu de vie de jeunes Innus vient rompre avec les discours de victimisation.

Le DVD qui accompagne ce numéro appuie, sous diverses formes, les questions soulevées dans les articles. Il présente trois courts documentaires et deux clips musicaux réalisés dans le cadre du projet Wapikoni Mobile (un studio itinérant de formation et de réalisation cinématographique destiné aux jeunes autochtones du Québec), ainsi que des extraits de chansons de jeunes autochtones. Un menu et des documents de contexte facilitent le visionnement.

Pour vous procurer la revue vous pouvez rejoindre :

Recherches amérindiennes au Québec, 6742, rue Saint-Denis, Montréal H2S 2S2

Téléphone : (514) 277-6178 • Courriel : reamqu@globetrotter.net



Projet d'école d'hiver 2007 :
une proposition du Service interculturel collégial
et de l'Institut du Nouveau Monde

- ▶ **DENISE LEMAY**, adjointe à la direction des études,
collège Bois-de-Boulogne
- MICHEL VENNE**, directeur de l'Institut du
Nouveau Monde

Objectifs pour le SIC

- offrir l'occasion aux étudiants de cégep de participer à une formation citoyenne les incitant à prendre position sur le Québec interculturel de demain, sur leur conception d'un milieu ouvert sur le monde ; les étudiants qui le souhaitent pourraient réinvestir cette formation dans la poursuite de leurs études collégiales (lors d'un travail pour un cours ou lors d'un projet d'engagement étudiant dans le champ social et communautaire ou dans le champ international)
- préparer les étudiants à participer à l'École d'été de l'Institut du Nouveau Monde en août suivant

Clientèle-cible

Étudiants de cégep, particulièrement ceux et celles qui peuvent réinvestir ce stage dans la poursuite de leurs études collégiales (cours ou projet d'engagement)

Moment et durée

Les 16, 17 et 18 janvier 2007



Activités

• Conférences et ateliers sur des thématiques interculturelles

- l'expression religieuse dans un Québec interculturel (la Charte des droits et l'accommodement raisonnable, les sentences juridiques sur la pratique religieuse, les positions de la Commission sur le port du kirpan, sur le local de prière)
- l'insertion des immigrants sur le marché du travail (les besoins de main-d'œuvre, les facteurs favorables à l'insertion sur le marché du travail, les étapes d'insertion sur le marché de l'emploi)
- les manifestations du racisme au Québec (définition du racisme, de la discrimination, les travailleurs saisonniers, le racisme systémique et les autochtones, le racisme historique envers les Japonais, le racisme dans le logement, dans l'industrie du taxi)
- portrait de l'immigration arabe et musulmane au Québec (le cas précis d'une communauté : son histoire, l'état de son insertion actuellement, les difficultés d'intégration : du point de vue des communautés arabe et musulmane et du point de vue de la société d'accueil)
- des expériences d'ouverture à la diversité chez des jeunes

Formation citoyenne de base (les différents modèles d'insertion des immigrants dans la société d'accueil, élaboration d'une position sur l'insertion souhaitée des immigrants au Québec, etc.).

• Travail en équipe

- identification des dimensions sur lesquelles les participantes et les participants veulent prendre position
- élaboration de la position de chacune des équipes

Discussion des différentes positions et choix d'une position commune

Suite à l'École d'hiver : l'INM publicise les positions des étudiants de cégep.

Organisation

Lieu : collège de Bois-de-Boulogne, Montréal

Nombre de participants : 100 étudiants

Conditions de participation :

- payer l'inscription au colloque
- assumer les frais de transport
- assumer les frais de repas en dehors de ceux offerts par les familles d'accueil

Coûts de l'activité pour le SIC-INM

- conférenciers
- production des documents pour les étudiants
- frais de publicité
- repas : 2 dîners
- transport des participants
- locaux du collège : gratuits
- ménage

Coûts du colloque pour les jeunes

- frais d'inscription
- transport
- logement
- repas
- argent de poche

Échéancier

3 mars : élaboration de l'idée de l'École d'hiver INM-SIC

Avril : poursuite de l'élaboration du projet ; validation auprès de Michel Venne, validation auprès des participants à la journée du 3 mars 2006

28 avril : présentation de l'ébauche aux membres du SIC

1^{er}-2 juin : présentation du projet aux membres du SIC lors du colloque annuel

Juillet-septembre : choix des conférenciers, production du cahier du participant, choix des animateurs

Octobre-novembre : inscription à l'école d'hiver SIC-INM

Décembre : jumelage des participants qui peuvent accueillir et ceux qui ont besoin de accueil à Montréal

Janvier : préparation immédiate des deux jours, locaux de B de B, commande de nourriture, etc.