

La formation initiale du personnel scolaire sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les universités québécoises : portrait quantitatif et qualitatif

Mots-clés

Diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique • Formation des enseignants • Québec

Résumé de la recherche

Ce portrait de la formation initiale du personnel scolaire sur la diversité dans les 12 universités québécoises est le premier volet d'un plus vaste programme de recherche sur l'état de ce champ, au Québec et dans une perspective comparative. À la fois quantitatif et qualitatif, il a été réalisé à partir de l'analyse des syllabus de 37 cours abordant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contexte éducatif et d'entrevues conduites auprès de 35 formateurs universitaires assurant cet enseignement. L'étude montre que cet enseignement a connu une expansion significative ces dix dernières années, mais qu'il est encore confronté à de nombreux défis liés entre autres au faible ancrage institutionnel de ce champ

Le contexte

Depuis plus de trente ans, l'école québécoise a connu une évolution majeure conséquente à l'intensification et à la diversification des flux migratoires, à l'intégration accrue des minorités ethniques aux institutions de langue française ainsi qu'à la prise de conscience de l'importance des enjeux

d'équité liés non seulement à la présence immigrante, mais également aux diversités de longue date qui marquent le Québec. La formation initiale et continue des enseignants à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique joue un rôle essentiel dans le développement des compétences de l'ensemble des élèves du Québec à vivre dans une société à la fois inclusive et pluraliste. Cependant alors que les initiatives locales dans ce domaine ont été nombreuses depuis l'adoption de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* en 1998, aucun bilan exhaustif ni même partiel n'avait été réalisé.

Le besoin d'un état de situation à cet égard a été identifié comme une priorité dans de nombreux documents gouvernementaux tels le plan d'action *La diversité, une valeur ajoutée* du Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles de 2008 et le rapport de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ) sur le profilage racial de 2010, ainsi que lors de divers événements réunissant des décideurs et des intervenants gouvernementaux et scolaires

organisés par le CEETUM et ses équipes associées (entre autres les journées sur l'éducation inclusive d'avril 2012). Le dossier a aussi fait l'objet de discussions à la table MELS-MESRST-universités, qui réunit l'ensemble des doyens des facultés des sciences de l'éducation des universités québécoises ou leurs représentants.

C'est pourquoi l'Axe Éducation et rapports ethniques du CEETUM s'est engagé dans le développement d'un vaste programme de recherche (CRSH 2012-2014, sous la direction de Maryse Potvin) sur l'enseignement sur la diversité ethnoculturelle dans la formation initiale et continue des professionnels de l'éducation. Celui-ci vise à dresser un état du champ, tant sur le plan théorique qu'empirique, au Québec et dans une perspective comparative, tout en soutenant l'établissement d'un réseau de formateurs dans ce domaine. Le présent portrait s'inscrit dans cette démarche tout comme les deux premiers *Sommet des professeurs et chargés de cours engagés dans la formation interculturelle du personnel scolaire*, qui ont eu lieu respectivement en mars 2012 et en mai 2013.

Méthodologie

Dans un premier temps, à l'aide de mots-clés liés à la thématique de la diversité, 254 cours susceptibles d'aborder la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique ont été repérés dans les programmes de formation du personnel scolaire identifiés. Parmi ceux-ci, 70 traitaient effectivement non seulement d'enjeux généraux relatifs à la diversité, mais surtout de sa prise en compte en contexte éducatif. Après une validation auprès des responsables de ces cours, la liste des cours en formation initiale des maîtres a été réduite à 41 cours, à partir desquels une analyse descriptive de l'offre de cours par université et par programme a été développée. Ces informateurs-clés nous ont également fait parvenir

un plan de cours détaillé pour 37 cours, ce qui nous a permis de développer une typologie des cours et de leurs objectifs. Cette analyse a été approfondie par des entrevues auprès de 35 formateurs, 21 professeurs et 14 chargés de cours, provenant de 10 des 12 universités québécoises offrant ces programmes. Ces entrevues portaient d'une part sur leurs perceptions quant aux principaux défis sur le plan pédagogique et en ce qui a trait à l'ancrage de cette formation au sein de leurs institutions, et d'autre part sur le contenu des cours dont ils assurent l'enseignement (part occupée par la diversité, populations étudiées, concepts théoriques, savoirs, informations factuelles, compétences ciblées, activités pédagogiques, modes d'évaluation et approches théoriques).

Faits saillants

Des progrès significatifs

Le portrait fait d'abord ressortir l'expansion significative qu'a connue ce champ ces dix dernières années. En effet, pour la seule formation initiale des maîtres, nous avons identifié une quarantaine de cours actifs qui traitent effectivement de la prise en compte de la diversité en contexte éducatif. Cette expansion est liée dans une large mesure à la création de nouveaux cours disciplinaires suite à la réforme de l'éducation des années 2000 au Québec, relativement aux cours histoire et éducation à la citoyenneté et éthique et culture religieuse, alors que les cours transversaux sur la diversité mis en place surtout au cours des années 1990 se sont maintenus.

Un autre point positif réside dans l'existence d'une masse critique de professeurs à statut permanent qui consacrent l'essentiel de leur enseignement et de leurs recherches aux questions liées à la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en milieu scolaire. Même si cette expertise demeure encore largement concentrée à

Montréal, ce champ est aujourd'hui également investi par les universités dans les autres régions du Québec, bien qu'à des degrés divers. Les universités situées dans les régions qui ont fait l'objet de la politique de régionalisation de l'immigration, soit l'Université Laval et l'Université de Sherbrooke, sont les plus dynamiques à cet égard.

En ce qui concerne les contenus, approches et activités privilégiés dans les cours, le portrait montre qu'ils permettent d'exposer les futurs maîtres à un ensemble varié de concepts théoriques (ex. : intégration, préjugés et discrimination). On aborde aussi des informations sur les rapports ethniques et l'immigration au Québec ainsi que des savoirs relatifs à l'adaptation du système scolaire à la diversité tel que les encadrements généraux, les pratiques pédagogiques et les rapports école-familles-communautés. L'enseignement sur la diversité semble également caractérisé par un fort dynamisme pédagogique et par une grande importance accordée au développement du positionnement éthique et des compétences professionnelles nécessaires à l'intervention dans des milieux scolaires caractérisés par une diversité croissante.

Des limites importantes

Malgré ces constats positifs, le portrait révèle plusieurs limites relatives à cette offre de formation au Québec. Tout d'abord, le développement constaté ces dix dernières années s'est largement fait sans plan d'ensemble et sans grande concertation. Les répondants ont en effet déploré de façon presque unanime le manque de coordination à plusieurs niveaux entre les professeurs et les chargés de cours offrant des cours sur cette thématique. Plusieurs répondants, et ce, tout particulièrement en région, ont également mentionné le besoin d'échanges accrus entre l'ensemble des

formateurs engagés dans l'enseignement sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique au sein de leur université ainsi qu'à l'échelle du Québec.

Ce développement quelque peu improvisé tient aussi à l'ancrage institutionnel souvent ambigu de l'enseignement sur la diversité, en l'absence d'exigences et d'orientations ministérielles claires quant à sa légitimité et aux objectifs qu'il devrait viser. La plupart des formateurs nous ont rapporté s'inspirer des compétences que l'on trouve dans le référentiel mis de l'avant par le ministère en 2001 et à une treizième compétence sur la prise en compte de la diversité dans le cas de l'Université du Québec à Montréal. Cependant, les formateurs doivent en interpréter les incidences ou les conséquences dans le champ de l'éducation interculturelle en se basant sur leur jugement personnel et leur expertise professionnelle. En effet, il n'existe pas d'énoncés communs, auxquels l'ensemble des professeurs et chargés de cours pourraient se rallier quant aux compétences spécifiques que les futurs enseignants devraient maîtriser, d'une part, pour une intervention efficace et équitable en milieu pluriethnique et, d'autre part, afin de préparer l'ensemble des élèves québécois à vivre dans une société pluraliste.

Dans tous les milieux, l'ambiguïté du statut de l'enseignement relatif à la prise en compte de la diversité se reflète aussi dans l'arrimage, parfois difficile et souvent inexistant, entre les cours de formation fondamentale et les cours de formation pratique, et ce, tout particulièrement lors de l'évaluation des stages. En l'absence d'une reconnaissance claire de l'importance d'un tel enseignement, il est en effet très difficile pour les personnes qui y sont engagées de faire valoir l'importance que les compétences visées dans leurs cours soient relayées dans les stages.

L'absence de vision commune ainsi que le manque de concertation sont encore plus manifestes entre les universités. L'enseignement sur la diversité jouit d'un plus faible ancrage institutionnel en dehors de Montréal, où il est souvent porté par une ou deux personnes au sein d'une même institution, alors que la masse critique de professeurs permanents spécialistes de ce domaine se concentre plutôt dans les universités montréalaises. Les différences entre les régions se manifestent également dans les questions et les groupes abordés. Ainsi, on traite davantage des autochtones et des enjeux qui leur sont associés en région et des populations issues de l'immigration et des questions liées à l'intégration à Montréal. L'« Autre » majoritaire apparaît très absent, sauf dans les universités anglophones, où les relations avec la communauté francophone sont davantage débattues.

D'autres enjeux problématiques soulevés par les professeurs et les chargés de cours concernent plus spécifiquement l'impact et les défis pédagogiques de l'enseignement de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en formation initiale des maîtres. On déplore tout particulièrement que dans certaines universités ou certains programmes, des finissants obtiennent leur brevet d'enseignement sans avoir suivi de cours sur la diversité ou en y ayant été exposés que brièvement à l'intérieur d'un cours plus général. Le choix de certains milieux de privilégier une approche large des diversités a parfois comme effet d'évacuer presque totalement la question de la diversité ethnoculturelle. Parmi les cours étudiés, un peu plus de la moitié sont entièrement consacrés à la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique. Dans les autres cas, la part accordée à cette thématique varie de 10 à 70 %.

Par ailleurs, des analyses supplémentaires permettent de dégager quelques tendances concernant les profils de sortie des étudiants en formation des maîtres selon le programme où ils sont inscrits. De manière générale, ce sont les étudiants des programmes d'enseignement des langues secondes qui reçoivent la formation la plus complète, plusieurs de ces programmes offrant plus d'un cours obligatoire. Les futurs enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire bénéficient eux aussi d'une formation sur ces enjeux : la majorité d'entre eux doit suivre un cours obligatoire et ce, peu importe leur concentration d'études. À l'opposé, la forte majorité des étudiants du programme d'enseignement en formation professionnelle et technique ne reçoit aucun cours abordant la prise en compte de la diversité en contexte éducatif. L'analyse des autres programmes ne révèle à première vue aucune tendance claire, l'offre variant selon les institutions d'attache.

Apport en matière d'interventions publiques ou politiques

À partir de ce premier bilan, il est possible de dégager quelques recommandations quant aux pistes d'action souhaitables dans ce domaine :

- 1) Clarifier le rôle et les compétences visés par la formation des futurs maîtres à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique.
- 2) Rendre cette formation obligatoire par l'énoncé d'une treizième compétence ou par son intégration plus explicite à l'intérieur des 12 compétences du référentiel ministériel.
- 3) Soutenir les échanges et la concertation entre les formateurs actifs dans ce domaine, y compris les superviseurs de stage, de façon régulière à l'intérieur de chaque institu-

tion et de façon ponctuelle, mais systématique, entre les diverses universités québécoises.

- 4) Développer la recherche permettant d'identifier et de mieux définir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être essentiels pour une prise en compte efficace et équitable de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique chez l'ensemble du personnel scolaire, tout en soutenant l'expérimentation d'expériences novatrices de formation à cet égard.
- 5) Recueillir de façon récurrente des informations plus précises sur les acquis dont disposent les finissants des facultés des sciences de l'éducation, selon l'université ou le programme qu'ils fréquentent, leur perception quant à la pertinence de la formation reçue ainsi que son impact à long terme sur leurs attitudes et leurs compétences professionnelles.

Équipe de recherche

- Marie Mc Andrew
Université de Montréal
- Maryse Potvin
Université du Québec à Montréal
- Corina Borri-Anadon
Université du Québec à Trois-Rivières
- Julie Larochelle-Audet
Université du Québec à Montréal

Organismes subventionnaires

- Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
- Axe Éducation et rapports ethniques du CEETUM
- Chaire de recherche du Canada sur l'Éducation et les rapports ethniques, Université de Montréal
- Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, programme Développement Savoirs