

ÉDUCATION INTERCULTURELLE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ: LE RÔLE DE L'ÉCOLE

Par Céline Saint-Pierre *

I. Introduction

La contribution que je voudrais apporter au débat sur le principe de non-discrimination en matière éducative porte davantage sur la capacité d'institution de la société civile, telle que l'école ou le système scolaire, de faire sien ce principe et de le mettre en œuvre. Mon choix est guidé par la mission du Conseil¹ que je préside, celle «de conseiller l'État et de faire le pont entre la population québécoise et le gouvernement sur tout ce qui concerne l'éducation». Son mandat couvre «l'ensemble de la mission éducative gouvernementale. Il porte prioritairement sur l'éducation institutionnelle, de la maternelle à l'université, et peut s'étendre à l'éducation extrascolaire». Le Conseil, tout en étant un organisme gouvernemental, agit en toute autonomie et indépendance d'esprit et en dehors des groupes de pression.

Plusieurs avis et rapports du Conseil ont porté sur la question de l'éducation interculturelle et je mentionnerai les plus récents (dont copies se trouvent dans les pochettes des membres du Groupe de travail) : *Pour un accueil et une intégration réussie des élèves des communautés culturelles* (1993), et *Éduquer à la citoyenneté* (1998). Je me référerai à ces deux documents pour présenter la problématique que le Conseil a formulée en cette matière.

II. L'école québécoise dans une société pluraliste : un contexte nouveau

La société québécoise a récemment procédé à une réorganisation de son système scolaire (ordres primaire et secondaire) sur une base linguistique plutôt que confessionnelle. Nos commissions scolaires (instances régionales) portent, depuis 1997, la dénomination française ou anglaise plutôt que catholique ou protestante. Cet automne, se déroule une commission parlementaire sur l'éducation qui devra statuer sur la place de l'enseignement religieux à l'école et sur le statut confessionnel de l'école à la suite des recommandations du *Rapport* du Groupe de travail sur la religion à l'école *Laïcité et religions – Perspective nouvelle pour l'école québécoise* (Québec 1999).

* Présidente du Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec.

¹ Voir à ce sujet la *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation*, L.R.Q., c. C-60.

La *Loi 101* sur la politique linguistique au Québec oblige les enfants de familles immigrantes à s'inscrire dans les écoles francophones. Les enfants dont les parents ont été scolarisés dans les écoles anglophones du Québec et du Canada peuvent s'inscrire dans les écoles anglophones. Dans son Avis de 1993 (rédigé avant les changements de structures scolaires que je viens d'énoncer), le Conseil a voulu examiner la contribution des milieux scolaires à l'accueil et à l'intégration des élèves des communautés culturelles. Il a relevé de nombreuses initiatives du milieu scolaire et du Ministère de l'Éducation qui ont montré comment l'école sert de tremplin à l'accueil et à l'intégration dans la société. Mais il a aussi constaté que les interventions du milieu scolaire n'étaient pas pensées dans un plan d'ensemble qui aurait orienté et intégré des actions des directions scolaires et des enseignants. Ces interventions se font davantage de manière adaptative plutôt qu'avec une vision globale faisant ressortir le rôle intégrateur de l'école et sa mission de socialisation animée par une perspective interculturelle. Le Conseil avait noté le manque de préparation du personnel enseignant, la trop forte rigidité des modèles d'organisation scolaire, la difficulté de rejoindre les parents, et certains dispositifs de la professionnalité scolaire qui avaient pour effet de refluer les élèves appartenant à des religions autres que catholique vers les commissions scolaires protestantes, beaucoup plus ouvertes à la diversité religieuse.

Dans cet avis de 1993, le Conseil a aussi mis de l'avant deux grands défis pour la société québécoise et qui peuvent servir de soutien et d'inspiration à la mission de l'école. D'abord, un premier défi, celui de :

construire un espace civique commun dont la stabilité et la cohérence reposent sur un certain nombre d'éléments qui fondent la société québécoise et constituent à la fois un héritage et un projet à construire, notamment avec l'apport de nouveaux membres. L'intégration acquiert ici tout son sens. Il faut donc expliciter et faire connaître ce contrat social.

Le second défi consiste à «établir un véritable dialogue interculturel entre les membres de la société en misant sur ce qui rassemble plutôt que sur ce qui particularise». Conséquemment, l'école se voit attribuer une responsabilité d'accueil et d'intégration des élèves venant des communautés culturelles. On lui demande de relire sa mission et de lier davantage les éléments de scolarisation, de francisation et de socialisation». Selon le Conseil, l'école doit assurer, dans ses programmes de formation et sa culture institutionnelle, l'éducation aux droits et à cet espace civique commun que tous et toutes seront appelés à partager. C'est ici qu'entre en jeu l'interrelation entre les dimensions civique et interculturelle dans l'espace scolaire. Afin d'assurer l'équité entre les élèves de cultures différentes dans leurs processus d'apprentissage, le Conseil propose une série de mesures :

pour soigner davantage la relation et l'organisation pédagogiques en milieu pluriethnique, par exemple, par une attention plus différenciée au cheminement des élèves, par la mise en œuvre d'un enseignement coopératif et une plus grande flexibilité dans les modèles d'intervention, voire même une révision de ces modèles pour les élèves sous-scolarisés.

Cela suppose aussi des collaborations suivies entre l'école et les parents des élèves issus des communautés culturelles et une formation initiale des enseignants intégrant une compétence interculturelle dans leur formation. Il faut dire que, même aujourd'hui, cette formation est déficiente compte tenu de la transformation rapide de la composition de nos populations étudiantes, surtout dans la région de Montréal, où, dans plusieurs classes, les élèves proviennent de multiples cultures et pays et où les enfants nés au Québec, de parents québécois, composent une infime minorité.

Cinq ans plus tard, le Conseil supérieur de l'éducation a décidé de reprendre la réflexion sur le rôle de l'école dans un contexte pluraliste et dont les composantes lui semblaient devoir faire appel à une autre problématique plus englobante, soit celle de l'éducation à la citoyenneté. Il s'est donc proposé dans son *Rapport annuel 1997-1998, Éduquer à la citoyenneté*, d'approfondir ce que pourrait vouloir dire pour le milieu scolaire, depuis l'école primaire jusqu'à l'université, cette responsabilité d'éducation à la citoyenneté. Il rejoignait en cela une perspective de plus en plus présente à travers le monde et dans la majorité des pays démocratiques, le *savoir-vivre ensemble*, un objectif d'apprentissage important dans les projets éducatifs depuis, notamment, le *Rapport* de l'UNESCO, dit *Rapport Delors*.

L'école est appelée à intégrer de nouvelles perspectives dans sa mission tout en conservant ses fondements premiers. Dans le contexte pluraliste qui marque les sociétés démocratiques, c'est la mission de socialisation de l'école qui est ici interpellée de façon particulière. Nous avons identifié, dans notre *Rapport 1997-1998* (p. 15), « quatre types de phénomènes qui posent des défis majeurs aux sociétés démocratiques parce qu'ils sont autant d'indices d'une crise du social et du politique ». C'est autour de ces réalités que se dessinent les principaux enjeux de la citoyenneté et que s'articule la réflexion actuelle sur l'éducation à la citoyenneté. Examinons brièvement quels sont ces quatre phénomènes qui décrivent une sorte d'état des lieux de nos sociétés démocratiques :

a) *Le désintérêt pour la chose publique* qui peut se manifester par une perte de confiance envers l'État et les institutions publiques et qui a des retombées sur la participation sociale des individus et la coopération au niveau local et régional;

Notre question : l'école doit-elle prendre le relais des autres institutions qui ne parviennent plus à jouer ce rôle intégrateur? Doit-elle jouer son rôle de socialisation différemment afin de préparer l'individu à participer à la société dans laquelle il vit, et développer chez lui une conscience sociale qui l'incite à le faire?

b) *Le problème des inégalités sociales et économiques* que plusieurs analystes considèrent comme étant le principal facteur de la fracture sociale et qui menace la cohésion sociale davantage que la fragmentation culturelle et ethnique;

Notre question : comment, dans ce contexte de clivage économique et social, construire une citoyenneté autour des idéaux d'égalité, de liberté et de justice, fondements des sociétés démocratiques?

c) *Le défi de vivre ensemble dans un contexte de pluralisme culturel* qui prend son ancrage principalement dans la mobilité des individus et l'arrivée massive

d'immigrants et de réfugiés. Le pluralisme comporte plusieurs facettes qui débordent la dimension ethnoculturelle et qui renvoient à la diversité des valeurs, des conceptions de la vie, des modes de vie, des religions et des rapports entre les hommes et les femmes. Des problèmes tels que la discrimination, la violence et les modes de communication entre les citoyens confrontent le *savoir-vivre ensemble* et comme le dit le sociologue Alain Touraine, «nous nous tolérons, sans nous accepter». (Pourrons-nous vivre ensemble? Égaux et différents? p. 17-19)

Notre question : comment concilier la diversité culturelle et l'appartenance commune? Une citoyenneté qui permettrait d'allier la participation de tous au fonctionnement et au développement d'une communauté politique et un certain respect des particularismes culturels est celle recherchée pour permettre cette conciliation.

d) *Une sensibilité accrue aux problèmes mondiaux et à la perméabilité des nations* qui rend impératif une citoyenneté faisant référence à des principes universels. L'interdépendance actuelle des sociétés et la conscience accrue de cette interdépendance obligent dorénavant à ce qu'on pourrait appeler une ouverture sur le monde. Cette interdépendance est économique et politique dans certains cas; elle est aussi culturelle et c'est là, en partie, l'effet des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Ces dernières créent de nouveaux espaces de production de la connaissance et d'accès à la connaissance, mais aussi de domination et de dépendance culturelle, qui ont des effets sur les représentations des jeunes construisant ce vivre ensemble dans un espace virtuel. Il faudra en analyser les effets sur leurs rapports aux autres dans la vie réelle.

Notre question : comment, dans ce contexte d'interdépendance, préserver son identité et sa spécificité culturelle tout en étant ouvert sur le monde? Quelle conception de la citoyenneté permet d'y arriver dans une société pluraliste?

Ces phénomènes incitent à réfléchir à une nouvelle conception de la citoyenneté. Ils invitent aussi à reconnaître, dans la construction de cette dernière, le rôle premier de l'école dans un contexte particulièrement marqué, au Québec, par l'arrivée d'immigrants venant de nombreux pays et représentant des cultures fort diverses. Le gouvernement du Québec a reconnu cette réalité pour l'école en proposant un projet de politique intitulé *Une école d'avenir. Intégration scolaire et éducation interculturelle*.

Le Conseil reconnaît que l'éducation scolaire demeure encore le moyen le plus efficace d'intégration sociale, culturelle et économique. L'éducation à la citoyenneté doit aller au-delà de l'instruction civique et se resituer dans ses liens avec l'apprentissage des valeurs fondamentales d'un projet de société démocratique. Déjà, on nommait ces valeurs comme étant celles de la solidarité, de la responsabilité, de la justice sociale, du respect de l'autre et de l'égalité. Le Conseil y intègre avec plus d'insistance les notions de démocratie et de pluralisme. Il montre comment :

la problématique du pluralisme ethnoculturel a permis d'aborder bien des aspects qui font maintenant partie des préoccupations relatives à la citoyenneté. Le souci de l'ouverture à l'altérité, la compréhension

internationale, la question de l'identité ou des identités, de même que celle du respect des droits de la personne étaient tous partie intégrante de la réflexion sur les réponses à apporter à la diversité ethnoculturelle croissante de la société québécoise. D'une certaine façon, l'éducation à la citoyenneté faisait en quelque sorte partie du champ nommé éducation interculturelle. Et aujourd'hui, la problématique s'est inversée : c'est l'éducation interculturelle qui est nommée comme l'une des dimensions de la problématique de l'éducation à la citoyenneté. (*Rapport annuel 1997-1998*, p. 19)

Ce changement de paradigme ne va pas sans susciter des inquiétudes auprès des communautés culturelles et de la communauté anglophone – à titre d'exemple le changement de nom du Ministère des Communautés culturelles pour celui de Ministère des Relations avec les Citoyens et de l'Immigration – qui craignent que cette façon d'aborder le pluralisme dans la société ne «conduise à nier les difficultés spécifiques vécues par les immigrants». (*Rapport annuel 1997-1998*, p. 20). Le défi consiste donc à faire en sorte que soient prises en compte l'existence et l'importance d'enjeux propres à l'immigration et à la diversité ethnoculturelle – tel que le rappelait le Conseil des relations interculturelles - tout en assurant, par l'éducation à la citoyenneté, une intégration de tous les élèves dans le respect des valeurs de la démocratie, de la justice sociale et de l'équité.

III. L'éducation à la citoyenneté dans les programmes et dans la pédagogie

A. Quels sont les apprentissages compris dans l'éducation à la citoyenneté?

C'est à l'école primaire et secondaire que tous les jeunes sont réunis et il est donc primordial de faire une place prioritaire à l'éducation à la citoyenneté dans les cours mais aussi dans la vie de l'école.

Pour le Conseil,

l'éducation à la citoyenneté ne concerne pas uniquement l'apprentissage et la transmission des valeurs et des attitudes, mais elle doit aussi permettre l'acquisition de connaissances, de compétences spécifiques et de comportements donnés. En corollaire, l'éducation à la citoyenneté, pour le Conseil, relève autant de la mission d'instruction et de développement intellectuel que de ses missions de socialisation et de qualification professionnelle. (*Rapport annuel 1997-1998*, p. 44.)

Quels sont les types d'apprentissage considérés prioritaires par le Conseil, afin de préparer, de façon adéquate, l'exercice de la citoyenneté?

- L'acquisition d'une solide formation intellectuelle, qui développe l'esprit critique et la capacité de construire ses savoirs et ses jugements;

- L'acquisition d'une culture large et profonde;
- La maîtrise du français, en tant que langue de l'espace civique;
- La connaissance de l'histoire du Québec et des éléments du patrimoine; cet enseignement doit cependant intégrer les confrontations d'idées et d'interprétations des événements;
- La connaissance des institutions politiques, des fondements de la vie démocratique et des chartes des droits;
- La connaissance et la compréhension des réalités internationales, qu'elles soient culturelles, sociales, politiques ou économiques et le développement d'une attitude d'ouverture sur le monde; l'histoire du monde peut ici jouer un rôle privilégié, mais d'autres matières également, comme les langues étrangères;
- L'apprentissage de la délibération, du débat, de la prise de parole régulée;
- L'acquisition d'attitudes et de valeurs démocratiques, de partage et de solidarité. (*Rapport annuel 1997-1998*, p. 44)

B. Quelles sont les approches pédagogiques à privilégier?

La cohérence d'un projet d'éducation à la citoyenneté repose sur la capacité de l'école à proposer un nouveau modèle pédagogique tant pour la classe que pour l'organisation de la vie scolaire. Pour ce qui est de la classe, le Conseil recommande de :

mettre l'accent sur le recours à des approches pédagogiques dites actives qui encouragent l'interaction, la participation, l'entraide, le respect de la diversité des points de vue et des capacités de chacun; de créer des situations où l'on propose, discute, argumente, décide des petites et des grandes choses, des projets, des responsabilités, des règles de fonctionnement en commun.

L'enseignement coopératif, la pédagogie par projet, la pédagogie différenciée, la pédagogie de la découverte ou d'autres façons de faire qui font appel à la participation et à l'interaction mettant en jeu des capacités de transaction et de négociation, sont à mettre de l'avant dans toutes les classes, tant au primaire qu'au secondaire, mais aussi dans l'enseignement supérieur.

Pour ce qui est de la vie scolaire, il relève de la mission de l'école de tout mettre en œuvre pour fournir un environnement propice à l'apprentissage de la citoyenneté et à l'ouverture sur le monde. Il peut s'agir de conseils d'élèves, d'événements à caractère interculturel, d'échanges scolaires, de journaux d'école, d'activités faisant connaître les institutions parlementaires (faire l'expérience parlementaire), de radios étudiantes, de projets communautaires ou d'activités de coopération internationale.

Ces activités doivent :

- viser l'engagement des élèves dans l'école ou dans la communauté ou encore dans des projets internationaux;
- les inviter à résoudre des problèmes ou à prendre des décisions en groupe;
- faire appel à leur solidarité;
- favoriser la rencontre de la différence (et non seulement via la tolérance = indifférence);
- les amener à prendre la parole, à débattre, à délibérer;
- les conduire à exercer leur jugement critique.

Il faut que les *parents* soient partie prenante d'un tel projet afin d'assurer une cohérence dans les valeurs transmises entre la famille et l'école, surtout en milieu pluriethnique.

Le code de vie est aussi un outil pertinent pour amener les élèves à prendre conscience de valeurs fondamentales et à se responsabiliser envers leur environnement scolaire et communautaire.

L'accommodement raisonnable est une autre voie empruntée par certaines écoles afin d'établir des compromis pour adapter des normes et atténuer des effets de discrimination indirecte (Conseil des communautés culturelles). C'est une façon qui permet de concilier l'ouverture à la différence et le respect de valeurs et de droits fondamentaux. Les établissements n'ont cependant pas toujours les référents nécessaires pour tracer les limites de l'obligation d'accommodement (e.g. les retards scolaires, l'absentéisme).

La réussite d'un tel projet au sein de l'école relève principalement de *l'équipe-école* et requiert la complicité ou l'appui du Conseil d'établissement et de la direction. Les programmes universitaires de formation des maîtres devront assurer en ce sens la formation initiale et le perfectionnement des maîtres. Mais il faut plus. Il faut que les enseignants reflètent eux-mêmes dans leurs valeurs propres et leurs comportements ce qu'englobe l'éducation à la citoyenneté dans une perspective d'ouverture sur le monde. Il faut pratiquer ce que l'on enseigne. Cela suppose l'adhésion du monde enseignant aux valeurs de citoyenneté et au principe de non-discrimination.

IV. Ce qu'il faut améliorer dans le système éducatif québécois

- Il faudra mieux penser les relations entre l'éducation à la citoyenneté et l'éducation interculturelle, d'abord en ce qui concerne la problématique : si la première englobe la deuxième, elle ne la neutralise pas.

- Il faudra développer des mécanismes d'intervention, notamment pour l'éducation aux valeurs, auprès des parents des communautés culturelles et des

communautés francophone et anglophone, afin de développer une complicité entre les familles concernées et l'école, mais aussi pour pallier le manque de convergence entre les valeurs des uns et des autres, ainsi que la faible participation des parents, notamment de ceux venant des communautés culturelles. La convergence des valeurs fondamentales au niveau sociétal est essentielle.

- Il faudra soigner particulièrement la formation initiale et le perfectionnement des maîtres par un rapport plus soutenu entre les universités et les établissements scolaires.

- Il faudra être attentif, particulièrement dans la région montréalaise, à ce que la carte de la fréquentation scolaire ne nous conduise pas à des écoles regroupant des immigrants en majorité et à des écoles pour francophones de souche. C'est déjà le cas dans certains quartiers. L'intégration se fera ainsi entre les élèves des communautés culturelles (entre eux) et non avec les élèves de la société d'accueil. Ne faut-il pas se hâter d'y remédier?

Bref, le travail qui se fait doit miser sur une véritable rencontre et interaction entre la société d'accueil et les communautés immigrantes et cela doit se vivre à l'école de quartier en particulier.

* * *

En conclusion, il nous faut reconnaître plus que jamais que l'école est au cœur du processus d'intégration des diverses composantes d'une société, un processus qui doit viser l'inclusion sociale et culturelle et qui doit être pensé comme un processus continu au-delà de l'établissement scolaire, à tous les ordres d'enseignement et au sein de la société québécoise. Cependant, ce projet d'éducation à la citoyenneté et d'éducation interculturelle de même que l'objectif d'intégration sociale reposent sur l'école en très grande partie. Pour qu'une société puisse mettre en œuvre un principe de non-discrimination en matière éducative en particulier, il faut d'abord et avant tout qu'elle soit en mesure d'éduquer à la non-discrimination. En ce sens, l'école est l'institution première où cette éducation peut et doit se faire. J'ai voulu présenter la problématique qui a été élaborée au Québec par le Conseil supérieur de l'éducation et soumise au Ministre de l'éducation afin de le guider sur ces questions.