

# INCLUSION ET RÉUSSITE DES PERSONNES ÉTUDIANTES IMMIGRANTES OU RACISÉES

Guide réflexif pour les programmes techniques du milieu collégial



Institut de recherche sur l'immigration et  
sur les pratiques interculturelles et inclusives

 Collège de Maisonneuve



# TABLE DES MATIÈRES

<b>AVANT-PROPOS</b>	<b>5</b>
<b>DEUX CATÉGORIES AUX CONTOURS COMPLEXES</b>	<b>7</b>
Les personnes étudiantes immigrantes	7
Les personnes étudiantes racisées	9
<b>J'EXPLORE L'APPROCHE INCLUSIVE</b>	<b>11</b>
Clé n°1 • Je (re)connais les obstacles vécus par les personnes étudiantes immigrantes ou racisées et leurs impacts sur leur réussite	13
1.1. Vulnérabilités et défis liés aux statuts et processus migratoires	13
Un statut administratif parfois précaire	13
La pression financière	14
Le manque de réseaux d'entraide	14
1.2. La déqualification professionnelle et ses impacts	15
1.3. L'adaptation à une nouvelle société	16
1.4. L'expérience du racisme au quotidien et ses impacts	17
1.5. La maîtrise du français	26
Clé n°2 • Je (re)connais les limites de mon point de vue	28
Clé n°3 • Je (re)connais les rapports de pouvoir	33
Clé n°4 • Je favorise l'équité pour atteindre l'égalité	35
<b>JE METS EN PRATIQUE L'APPROCHE INCLUSIVE</b>	<b>37</b>
Équité dans l'évaluation linguistique	38
Aide à la réussite pour un groupe ciblé de personnes racisées	42
Gestion du travail d'équipe	46
Respect des procédures et des engagements	50
Évaluation de pratiques diversifiées	55
Gestion de conflit	59
Traitement différencié	63



# AVANT-PROPOS

---

De plus en plus de membres du personnel enseignant des programmes techniques au collégial expriment le besoin d'outils pour mieux accompagner les personnes étudiantes immigrantes ou racisées<sup>1</sup>. Or, la réussite étudiante passe par l'inclusion, c'est-à-dire par « la création d'un environnement où tous les gens sont respectés de manière équitable et ont accès aux mêmes possibilités »<sup>2</sup>. Cela demande de la pratique et du temps. Ce guide vise à répondre à ce besoin en aidant les personnes enseignantes à réfléchir à leurs pratiques et à s'approprier l'approche inclusive. Ce faisant, il permettra de mieux contribuer à la réussite académique et éducative de ces groupes étudiants.

Porteur du projet, l'Institut de recherche sur l'immigration et sur les pratiques interculturelles et inclusives (IRIPII) a mis en place et coordonné une communauté de pratique des programmes techniques pour l'inclusion et la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou issues de groupes racisés. De 2021 à 2023, cette communauté de pratique a réuni un chercheur, deux auxiliaires de recherche, une conseillère pédagogique et six enseignantes de différents programmes techniques et de trois établissements collégiaux publics de l'aire métropolitaine du Grand Montréal. Des lectures ciblées, des partages d'expériences, des récits de pratique ont permis aux membres de l'équipe d'identifier et de discuter des enjeux, des obstacles, des besoins et des stratégies pédagogiques en lien avec l'inclusion et la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées. Les réflexions de l'équipe ont également été nourries par les témoignages de Rosie, Leyla, Lana, Mei et Amélie<sup>3</sup>, cinq étudiantes de programmes techniques qui s'identifient comme immigrantes ou appartenant à un groupe racisé. Le présent guide est le fruit de cette réflexion collective.

Ce guide est structuré en trois parties :

- La **première partie « Deux catégories aux contours complexes »** aborde les enjeux autour des critères de définition de la catégorie des personnes étudiantes immigrantes et de la catégorie des personnes étudiantes racisées. (p. 7)
- La **deuxième partie « J'explore l'approche inclusive »** propose des clés d'action utiles pour rendre votre pratique pédagogique plus inclusive et favoriser la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées. (p. 11)
- La **troisième partie « Je mets en pratique l'approche inclusive »** vous invite à réfléchir (individuellement ou en groupe) aux enjeux d'inclusion et de réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées à partir de situations fictives ayant lieu en classe ou en stage. Ces situations fictives vous permettent de mettre en pratique les clés d'action présentées dans la deuxième partie du guide. (p. 37)

---

<sup>1</sup> Dans ce guide, nous faisons le choix d'une écriture épécène ou neutre. Ainsi, nous privilégions autant que possible la formulation « personne étudiante ». Dans certains cas, nous utilisons tout de même les doubles abrégés avec le point médian comme avec la formulation « les étudiant-e-s ».

<sup>2</sup> UQAM. Non daté. « Équité, diversité et inclusion » [En ligne : <https://edi.uqam.ca/lexique/equite-diversite-inclusion/>].

<sup>3</sup> Ces prénoms sont fictifs pour préserver leur anonymat.

## Dans ce guide, vous trouverez



Des **RESSOURCES ET DES INFORMATIONS** utiles pour aller plus loin (EN BLEU)



Des **QUESTIONS ET DES EXERCICES** visant à susciter l'introspection et la réflexion individuelle ou collective (EN ORANGE)



Des **TÉMOIGNAGES** d'étudiantes immigrantes ou racisées qui illustrent différentes réalités et expériences (EN VERT)

L'IRIPII tient à remercier chaleureusement les six enseignantes et la conseillère pédagogique qui ont été impliquées pendant toute la durée du projet. L'IRIPII est fier d'avoir pu leur fournir un cadre bienveillant et solidaire leur permettant, dans une démarche d'apprentissage mutuel, de partager leurs savoirs, leurs expériences, leurs stratégies et leurs réussites mais aussi leurs questionnements, leurs doutes voire leurs erreurs. Cela impliquait parfois de s'exposer ou de se rendre vulnérables. Ce guide leur doit beaucoup. L'IRIPII souhaite également exprimer sa plus profonde reconnaissance à Rosie, Amélie, Mei, Lana et Leyla. Ces cinq étudiantes de programmes techniques ont accepté de parler leur expérience en tant que personnes racisées – toutes étaient des femmes appartenant à un groupe racisé – et, éventuellement, en tant que personnes immigrantes – quatre d'entre elles ont fait l'expérience de l'immigration au Canada. Leurs témoignages généreux et souvent difficiles ont beaucoup marqué l'équipe. Ce guide leur doit également beaucoup et nous leur souhaitons le meilleur pour la suite. Enfin, l'IRIPII remercie le Ministère de l'Enseignement supérieur sans qui ce projet n'aurait pas pu voir le jour.

# DEUX CATÉGORIES AUX CONTOURS COMPLEXES

---

Ce guide se veut un outil de réflexion individuelle et collective visant à améliorer l'inclusion et la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées en milieu collégial. En effet, celles-ci peuvent faire face à un certain nombre d'obstacles qui nuisent à leur réussite académique et éducative en milieu collégial.

Cela demande un travail de définition pour distinguer ces deux groupes du reste de la population étudiante. Or, comme pour d'autres groupes sociaux (personnes à faibles revenus, personnes en situation de handicap, personnes en situation de chômage, etc.), cet exercice de définition n'est pas simple: les critères pour définir les contours d'un groupe sont souvent multiples et contestés et ne sont pas neutres.

Dans cette première partie, nous vous invitons à réfléchir aux manières de définir les catégories « personnes étudiantes immigrantes » (ci-dessous) et « personnes étudiantes racisées » (p. 9) et aux limites des différents critères de définition.

## Les personnes étudiantes immigrantes

Malgré son apparente simplicité, la catégorie des personnes étudiantes immigrantes est difficile à définir. D'une part, la recherche d'un critère unique pour en définir les contours semble parfois vaine. D'autre part, cette catégorie est chargée politiquement tant la question de l'immigration est continuellement mise au cœur des débats de société et fait l'objet de vifs désaccords. Ainsi, les définitions ne sont pas neutres et elles peuvent révéler des biais défavorables aux personnes immigrantes, consolider une division entre personnes immigrantes et non-immigrantes et reproduire les inégalités sociales.

**Certains critères de définition – citoyenneté, lieu de naissance, statut administratif – sont factuels. Toutefois, ils sont insuffisants voire problématiques.**

Si l'on prend **le critère de la citoyenneté**, sont considérés comme étudiants immigrants les individus qui n'ont pas la citoyenneté canadienne.



**Selon vous, devrait-on considérer comme immigrante une personne étudiante qui a acquis la citoyenneté canadienne mais qui est installée au Canada depuis peu de temps? Pourquoi?**

Si l'on prend **le critère du lieu de naissance**, sont considérés comme étudiants immigrants les individus qui vivent et étudient au Québec mais qui ne sont pas nés au Canada.



Selon vous, devrait-on considérer comme immigrante une personne née à l'étranger mais qui réside au Québec depuis son enfance? Pourquoi?



**Je lis**  
Combien de générations reste-t-on «immigrants»?

À lire ici →



Si l'on prend **le critère du statut administratif**, la catégorie des personnes étudiantes immigrantes est vue comme le synonyme de personnes étudiantes internationales. Autrement dit, sont considérés comme personnes étudiantes immigrantes les individus venus de l'extérieur du Canada qui ont été admis dans un programme d'étude d'un établissement post-secondaire et qui ont demandé et obtenu un Certificat d'acceptation du Québec (CAQ) auprès du gouvernement provincial puis un permis d'étude auprès du gouvernement fédéral. Ces personnes ont un statut temporaire au Canada, c'est-à-dire que leur présence sur le territoire canadien est d'une durée limitée et conditionnée à leur inscription dans un programme d'études d'un établissement postsecondaire du Québec.



Selon vous, devrait-on exclure de la catégorie « personnes étudiantes immigrantes » les individus nés hors du Canada et qui possèdent un statut permanent (statut de réfugié-e ou résidence permanente)? Pourquoi?

D'autres critères de définition – culture, langue – sont utilisés de manière consciente ou inconsciente. Toutefois, ils sont trop subjectifs et politiquement chargés pour être pertinents.

Certes :

- **la maîtrise de la langue** peut constituer un défi supplémentaire pour certaines personnes immigrantes, à savoir pour celles qui n'ont pas le français comme langue maternelle ou langue d'usage courant ou qui n'ont pas pu suivre suffisamment de cours de français.
- **les différences culturelles** entre la société d'origine et le Québec ou le Canada peuvent apporter des défis supplémentaires pour certaines personnes immigrantes.

Toutefois, **ni la langue ni la culture ne sont des critères pertinents pour définir les contours de la catégorie « personnes étudiantes immigrantes ».**

En effet, la majorité des personnes immigrantes au Québec parlent couramment français au moment de leur arrivée sur le territoire ou ont dû suivre des cours intensifs de français (ou de francisation) avant d'immigrer au Québec et après leur arrivée.





Lorsque vous entendez l'expression « étudiant·e-s immigrant·e-s », avez-vous tendance à penser automatiquement à des personnes qui ne parlent pas ou ne maîtrisent pas le français? Pourquoi?

De plus, le fait de considérer la culture comme un critère de distinction des personnes étudiantes immigrantes sous-entend qu'il existe une culture québécoise clairement distincte, facilement identifiable, relativement homogène et largement reconnue. Les différences culturelles existent, mais en faire un critère d'identification des personnes étudiantes immigrantes contribue à renforcer une distinction artificielle entre « Nous » et « les Autres ».



Selon vous, les personnes étudiantes immigrantes ont-elles nécessairement une culture différente de la vôtre? Pourquoi?

Dans le cadre de ce guide, la catégorie des personnes étudiantes immigrantes comprend les groupes suivants :

- Les personnes étudiantes internationales
- Les personnes étudiantes ayant la résidence permanente
- Les personnes étudiantes ayant le statut de réfugié

Il s'agit d'une catégorie très hétérogène en termes de statut juridique, de profil, d'origines ou encore de parcours. Certaines personnes étudiantes immigrantes appartiennent à un groupe racisé, d'autres non.

## Les personnes étudiantes racisées

Une personne racisée est une personne qui, en raison de ses origines, de son apparence physique ou encore de sa religion, fait l'objet d'un processus social de racisation (ou de racialisation). Autrement dit, une personne racisée est une personne qui se voit considérée comme Autre (processus d'altérisation) et qui se voit renvoyer à un statut minoritaire et subalterne (processus de minorisation) en raison de son appartenance à un groupe étiqeté comme non-blanc (processus de racisation).

Les personnes racisées sont donc **les personnes perçues comme non blanches** par le reste de la société. Cela comprend les personnes noires, afrodescendantes, arabes, asiatiques, latinoaméricaines ou encore musulmanes ou sikhs. Qu'elles soient nées au Canada ou non ne change pas le fait qu'elles soient vues comme non blanches.

En tant que personnes non blanches, **elles font l'expérience du racisme** qui se manifeste sous différentes formes dans tous les secteurs de la vie sociale (en milieu éducatif, dans l'accès à l'emploi, dans les relations avec les institutions, dans l'accès au logement, dans les arts et la culture, etc.).



Lorsque vous entendez l'expression « étudiant-e-s immigrant-e-s », avez-vous tendance à penser automatiquement à des personnes non blanches? Pourquoi?

### Et les personnes étudiantes autochtones?

Dans la mesure où elles subissent elles aussi le processus de racisation, les **personnes autochtones** sont aussi considérées comme des personnes racisées ou non blanches, avec les effets négatifs qui accompagnent cette assignation. Toutefois, les réalités et les obstacles vécus par les personnes étudiantes des Premières Nations, Inuits ou Métis sont très spécifiques en raison du contexte colonial. Cela conduit à aborder la réussite des personnes étudiantes autochtones sous l'angle de la sécurisation culturelle plutôt que sous l'angle de l'inclusion. Ainsi, des outils consacrés uniquement à la réussite des personnes étudiantes autochtones en milieu collégial ont été créés séparément.



#### Pour en savoir plus :

BATTISTE, Marie. 1998. « Enabling the autumn seed: Toward a decolonized approach to Aboriginal knowledge, language, and education », *Canadian Journal of Native Education*, 22(1): 16-27.

DUFOUR, Emanuelle. 2019. « La sécurisation culturelle des étudiants autochtones: une avenue prometteuse pour l'ensemble de la communauté collégiale », *Pédagogie collégiale* 32(3): 14-21.

MARESCHAL, Julie et Anne-Andrée DENAULT. 2020. Persévérance et réussite scolaires des étudiants autochtones au collégial. Récits et pratiques liés à la sécurisation culturelle issus de cégeps de Québec et de Trois-Rivières. Rapport de recherche. [En ligne: <https://mobile.educ.info/xmlui/handle/11515/37998>].

RATEL, Jean-Luc, Marco BACON et Annie PILOTE. 2021. « De la prise en charge à la décolonisation: un regard rétrospectif sur cinq décennies d'éducation postsecondaire autochtone au Québec », *Revue canadienne d'enseignement supérieur* 51(3): 67-81.



### Favoriser la réussite des étudiant-e-s autochtones

Outil d'accompagnement à une démarche de sécurisation culturelle au collégial

À consulter ici →



# J'EXPLORE L'APPROCHE INCLUSIVE

---

La réussite étudiante est intimement liée au sentiment d'inclusion des personnes étudiantes. La préoccupation pour la réussite et l'inclusion des personnes étudiantes issues de groupes minoritaires ou marginalisés au Québec et au Canada a donné lieu depuis plus de vingt ans à de nombreuses recherches.

La richesse de ces travaux tient notamment dans les débats stimulants et constructifs autour des manières de concevoir l'inclusion: il y est question d'éducation interculturelle, d'éducation à la citoyenneté démocratique, d'éducation antiraciste, d'approche inclusive, de pédagogie anti-oppressive, de pédagogie décoloniale ou encore d'EDI (équité, diversité et inclusion).

Chaque approche présente des apports et des limites. Certains aspects de ces approches sont complémentaires, d'autres sont incompatibles. Il est donc difficile de s'y retrouver pour la mise en pratique. C'est pourquoi, dans cette partie du guide, nous proposons des clés d'action utiles pour rendre votre pratique pédagogique plus inclusive et favoriser la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées.

Pour ce faire, nous avons identifié quatre clés d'action :

- (Re)connaître les obstacles vécus par les personnes étudiantes immigrantes ou racisées et leurs effets sur leur réussite (p. 13)
- (Re)connaître les limites de son point de vue (p. 28)
- (Re)connaître les rapports de pouvoir (p. 33)
- Favoriser l'équité pour atteindre l'égalité (p. 35)

Ces quatre clés sont détaillées par la suite et nous vous invitons à vous en inspirer pour ajuster votre pratique pédagogique de manière à favoriser l'inclusion et la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées.

## Vingt ans de recherche sur l'inclusion et la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées

### Sélection de références utiles :

bell hooks. 2019. « Accepter le changement : enseigner dans un monde pluriculturel », dans Apprendre à transgresser. L'éducation comme pratique de la liberté. Saint-Joseph-du-Lac : M Éditeurs, 37-45.

BIKIE BI NGUEMA, Nadège, Benjamin GALLAIS, Nadine ARBOUR, F. BÉRUBÉ et C. BOURGET. 2019. « Défis et obstacles des étudiants internationaux au cégep et à l'université », Revue CAPRES [En ligne : <https://www.oresquebec.ca/defis-et-obstacles-rencontres-par-les-etudiants-internationaux-au-cegep-et-a-luniversite-enjeu/>].

DEI, George. 1996. Anti-racism education: Theory and practice. Halifax, NS: Fernwood Publishing.

KANOUTÉ, Fasal et Gina LAFORTUNE. 2010. « La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée : réflexions sur quelques enjeux à Montréal », Éducation et francophonie 39(1) : 80-92.

LAFORTUNE, Gina, Marie-Ritchie PROSPER et Keslie DATUS. 2020. « Défis de réussite et enjeux de prise en compte de la diversité au collégial : expériences d'étudiant-e-s d'origine haïtienne », Revue des sciences de l'éducation 46(2) : 14-38.

LAFORTUNE, Gina. 2019. « Les jeunes d'origine haïtienne au cégep : un rapport aux études marqué par le genre? », Cahiers canadiens de sociologie 44(4) : 343-372.

POTVIN, Maryse, Julie LAROCHELLE-AUDET, Marie-Ève CAMPBELL, Gaëlle KINGUÉ-ÉLONGUÉ et Marie-Hélène CHASTENAY. 2015. Revue de littérature sur les compétences en matière de diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans la formation du personnel scolaire, selon différents courants théoriques. Montréal : CEETUM.

POTVIN, Maryse. 2014. « Diversité ethnique et éducation inclusive : fondements et perspectives », Éducation et sociétés 33(1) : 185-202.

RILEY, Krista Melanie et Leila BDEIR. 2024. « Entre invisibilité et hypervisibilité : cinq jeunes musulmanes au Québec », Politique et Sociétés 43(1) : 115-140.



# CLÉ N°1

## Je (re)connais les obstacles vécus par les personnes étudiantes immigrantes ou racisées et leurs impacts sur leur réussite

La clé n°1 pour pratiquer l'inclusion est d'abord de connaître et de reconnaître les obstacles à l'inclusion des personnes immigrantes ou racisées. Ces obstacles, très bien documentés pour le cas du Québec, sont multiples, complexes et imbriqués. La section ci-dessous propose un aperçu des différents obstacles et de leurs implications sur la réussite éducative des personnes immigrantes ou racisées ainsi que des ressources pour aller plus loin.

### 1.1. Vulnérabilités et défis liés aux statuts et processus migratoires

#### Un statut administratif parfois précaire

Le statut de résident-e temporaire s'accompagne d'un accès restreint ou conditionné à certaines ressources ou à certains droits. De plus, il suppose d'être toujours inscrit-e dans un programme d'études et de renouveler régulièrement son permis d'études pour pouvoir rester sur le territoire. Cela crée de fait une situation d'incertitude pour les personnes étudiantes immigrantes. Le stress qui accompagne cela a des répercussions sur leur réussite académique et éducative.



#### **Le statut d'étudiant-e international-e selon Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada**

La catégorie d'étudiant-e international-e regroupe les personnes légalement autorisées à entrer au Canada à des fins temporaires pour y étudier.

Source: IRCC. 2023. « Résidents temporaires » [En ligne : <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/organisation/publications-guides/bulletins-guides-operationnels/residents-temporaires.html>].

## La pression financière

Le processus migratoire a un coût financier non négligeable pour les personnes immigrantes qui s'établissent au Québec ou y viennent temporairement pour étudier :

- Frais d'immigration
- Frais de traduction des documents officiels
- Frais d'installation
- Coût de la vie plus élevé au Canada que dans le pays d'origine
- Frais de scolarité
- Accès plus difficile au crédit
- Perte de revenus...

À moins d'obtenir une bourse d'exemption ou de bénéficier d'une entente internationale, les droits de scolarité sont beaucoup plus élevés lorsque l'on a un statut temporaire. Pour les personnes étudiantes internationales, les frais de scolarité d'une année scolaire à temps plein peuvent monter jusqu'à 15 000 \$ voire 20 000 \$ selon les programmes.

Ce poids financier est un facteur de stress non négligeable pour les personnes immigrantes. Il les conduit à devoir trouver un emploi tout en poursuivant leurs études. Cette **conciliation études-travail** n'est pas simple à gérer et elle peut affecter leur réussite académique et éducative. Cette nécessité de combiner les études et le travail est encore plus marquée pour les personnes immigrantes ayant un ou plusieurs enfants, surtout pour les situations de monoparentalité. Dans ce cas, il s'agit pour elles de **jongler entre les études, le travail et les responsabilités familiales**.

## Le manque de réseaux d'entraide

Dans certains cas, les personnes étudiantes immigrantes disposent déjà d'un réseau de connaissances qui peut les aider et les conseiller à leur arrivée au Québec. Il peut s'agir de membres de la famille, d'ami-e-s, d'ancien-ne-s collègues ou encore de contacts suggérés par des proches.

D'autres ne connaissent personne à leur arrivée dans la province.



« En tant qu'immigrés, on n'a rien! On n'a rien. [On part] de zéro!  
On vient avec notre sac à dos! C'est tout. »

Leyla, étudiante

Cela a des répercussions :

- Sur leur **santé mentale**

La perte de liens sociaux, l'éloignement et l'isolement contribuent à un état de solitude et de dépression.

- Sur leur **connaissance des ressources** existantes

Les réseaux de connaissance sont des moyens efficaces d'accéder à l'information sur les ressources et les procédures à suivre pour y avoir accès.

■ Sur la **conciliation études-travail-famille**

Pour les personnes immigrantes ayant des responsabilités parentales, le manque de réseaux d'entraide peut compliquer la conciliation entre les études, le travail et la famille, par exemple, en cas d'imprévu (enfant malade qui doit rester à la maison).

## 1.2. La déqualification professionnelle et ses impacts

Une partie des personnes immigrantes inscrites dans des programmes techniques possédaient déjà des diplômes universitaires et une expérience professionnelle au moment d'arriver au Canada. En raison de nombreux obstacles systémiques (non-reconnaissance diplômes et des expériences professionnelles, discrimination à l'embauche, dévalorisation des compétences, conciliation famille-travail, etc.), elles n'ont pu accéder à un emploi dans leur domaine à la hauteur de leurs compétences et elles ont fait le choix d'un retour aux études. Avec cette stratégie, l'objectif est d'obtenir un diplôme québécois qui sera reconnu et leur donnera accès au marché du travail au bout de trois ans.



« Mais moi, quand même, j'ai un certain âge, j'ai deux enfants, il faut gagner l'argent, il faut donc, comme faire quelque chose un peu rapide. »

Leyla, étudiante

Si, dans certains cas, cela implique une réorientation professionnelle en changeant de domaine, dans d'autres cas, cela implique un déclassement à la fois professionnel et social, et une perte de revenus. Cette situation peut affecter le moral et la motivation de ces personnes.



« J'avais beaucoup d'espoir quand je suis arrivée ici. J'avais du courage. J'ai déjà mon diplôme, j'ai déjà des connaissances : ça va être facile. Bah non! C'est impossible! Presque impossible. »

Leyla, étudiante



### Déqualification professionnelle des personnes immigrantes

#### Sélection de références utiles :

CHICHA, Marie-Thérèse. 2012. « Discrimination systémique et intersectionnalité : la déqualification des immigrantes à Montréal », Canadian Journal of Women and the Law 24(1) : 82-113 [En ligne : <https://utpjournals.press/doi/10.3138/cjwl.24.1.082>].

LAZREG, Nordin, Saaz TAHER, Nina ADMO et Kaisa VUORISTO. 2022. Parcours d'intégration professionnelle de femmes immigrantes au Québec. Une analyse intersectionnelle. Rapport de recherche. Montréal : IRIPII [En ligne : <https://iripi.ca/fr/projets/parcours-dintegration-professionnelle-de-femmes-immigrantes-au-quebec-une-analyse-intersectionnelle/>].



### J'écoute

La déqualification professionnelle des personnes immigrantes

« Dépression et immigrants qualifiés »

À écouter ici →



## 1.3. L'adaptation à une nouvelle société

L'arrivée dans une nouvelle société implique la découverte et l'adaptation à d'autres normes sociales ou codes informels que ceux que nous avons intériorisés depuis notre enfance. Bien qu'elle puisse être stimulante et enrichissante, cette étape n'en demeure pas moins inconfortable, épuisante et difficile. Cela peut prendre du temps avant de connaître les codes et les comportements jugés socialement acceptables dans une nouvelle d'accueil, de s'y habituer et de se les approprier.



« J'aimerais avoir la chance de parler plus avec les étudiants québécois pour intégrer mieux la culture d'ici. On se parle moins, donc on se connaît moins. »

Mei, étudiante

En milieu collégial, le défi de l'adaptation culturelle peut se situer dans :

- La compréhension du **fonctionnement du milieu collégial** et des **exigences académiques** attendues des personnes étudiantes.
- La **maîtrise des codes pour interagir** avec les enseignant-e-s, avec les superviseur-e-s en milieu de stage, avec les collègues ou d'autres professionnel-le-s côtoyé-e-s en stage ou encore avec le public en milieu de stage (patient-e-s, bénéficiaires, client-e-s).
- La **maîtrise des normes et attitudes considérées comme professionnelles**.



« Par exemple, dans mon pays, on étudiait un cours: on maîtrise très bien et après on fait le laboratoire. Mais ici, parfois, ça arrive qu'on fasse le laboratoire avant le théorique. Mais si j'apprends pas le théorique, comment je peux faire le laboratoire? Après j'ai compris que c'est le but, premièrement, pour forcer un peu les étudiantes à faire leur réflexion. C'est ça que j'ai trouvé bizarre. Je me dis que je sais pas comment le faire: si j'ai pas une étape ou une information, comment je peux le savoir? Et ça, ça me stressait beaucoup. »

Leyla, étudiante





« Avant de rentrer au cégep, j'ai fait la francisation et c'est là qu'on m'a enseigné comment on met la page de présentation, comment citer la source... Parce que dans mon pays d'origine, personne ne dit comment citer. Si je rentre directement au cégep, je sais pas comment on fait les devoirs, à ce niveau-là, il faut bien préparer, donner des exemples concrets. »

Mei, étudiante



### Le choc culturel vécu par les personnes étudiantes internationales

« Selon Nashef, psychologue à l'Université de Waterloo, le choc culturel constitue un processus normal qui peut être vécu dans les premiers temps d'un séjour à l'étranger. La plupart des étudiants internationaux passent à travers ce processus, qui possède des éléments caractéristiques :

- une anxiété générée par la transition vers un nouvel environnement;
- ne pas savoir quoi faire ou comment faire les choses parce que la situation est nouvelle;
- un inconfort physique et émotionnel;
- un mal du pays;
- un désir d'éviter les milieux sociaux;
- un sentiment d'hostilité envers la culture d'accueil;
- un état dépressif et un sentiment d'impuissance;
- des difficultés à suivre les cours et à se concentrer;
- des difficultés liées au sommeil, etc. »

Source : CAPRES (2019). Étudiants internationaux en enseignement supérieur. <https://oresquebec.ca/dossiers/etudiants-internationaux-en-enseignement-superieur/>

## 1.4. L'expérience du racisme au quotidien et ses impacts

Pour de nombreuses personnes nées au Canada ou au Québec, **l'expérience de la racialisation et du racisme est vécue depuis l'enfance**. Pour de nombreuses personnes immigrantes, **l'expérience de la racialisation et du racisme commence en arrivant au Québec ou au Canada**.

Autrement dit, un grand nombre de personnes étudiantes réalisent en grandissant ou en arrivant au Québec, qu'en raison de leur couleur de peau, de leur religion, de leurs origines, de leur culture ou encore de leur accent en français, elles sont considérées comme des personnes différentes et inférieures. Elles constatent qu'elles sont régulièrement renvoyées à un statut d' « Autre » intrinsèquement différent et inférieur par rapport au « Nous ».

- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des commentaires, des attitudes, des gestes ou encore des regards **qui expriment un mépris profond, une méfiance voire un refus de tout contact avec elles.**



**«Il y a des personnes qui refusent d'être traitées par des personnes noires. C'était vraiment surprenant parce que c'était en pédiatrie! C'est un enfant qui m'a dit "j'aime pas ça les personnes noires!" »**

Amélie, étudiante

- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des contenus de cours, des commentaires, des attitudes ou des gestes **qui contribuent à renvoyer automatiquement ces personnes étudiantes à ce que l'on croit être leur culture d'appartenance.**

Le fait d'être et d'agir en société fait de nous des êtres culturels. Autrement dit, nos comportements et nos attitudes sont grandement façonnés – mais pas déterminés – par la société. Ainsi, l'explication culturelle peut aider à mieux comprendre certains comportements.

Toutefois, elle peut être problématique lorsque :

- Nous faisons de la culture la seule et unique explication des comportements des personnes étudiantes immigrantes ou racisées alors même que nous aurions une interprétation plus nuancée et plus complexe des comportements des personnes étudiantes non-immigrantes ou blanches.
- Notre connaissance de la culture des « Autres » est très limitée voire basée sur des préjugés.



***Il est constamment en retard : c'est typique des Latino-américains !***



***Elle rend des bons travaux mais elle ne prend jamais la parole en classe : j'imagine que c'est parce que dans la culture arabe, les femmes apprennent à être discrètes.***

- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des contenus de cours, des commentaires, des attitudes, des gestes ou encore des regards **qui traduisent une méconnaissance de leur culture et qui sous-entendent une hiérarchie entre les cultures.**

Comme cela a été mentionné plus haut, les différences culturelles existent et il est important de les identifier pour mieux réduire leur impact sur la réussite aux études des personnes immigrantes ou racisées.

Néanmoins, les jugements de valeur dépréciatifs sur les pratiques culturelles des « Autres » reposent souvent sur une méconnaissance des autres cultures et contribuent à établir une hiérarchie entre ce que nous considérons comme « notre culture » et « leur culture ». Une telle hiérarchisation est

historiquement ancrée dans une pensée occidental-centrée et raciste. De tels jugements de valeur nuisent directement à l'inclusion et à la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées.



«De temps en temps, la manière de s'exprimer d'autres personnes tend à rabaisser les autres cultures. Fait que je me sens très mal à l'aise. Par exemple, dans un cours de biologie, je disséquais un cœur, et puis la prof nous disait que ça venait d'un boucher et que y'a encore des gens qui mangent des abats. Et là, quelqu'un a dit: « ben là! Je pensais qu'on était plus civilisés que ça! » Moi, j'étais très, très en colère et je suis partie me calmer. C'est des petites maladresses, je sais que c'est pas volontaire. »

Lana, étudiante



### Islamophobie: définition

« L'islamophobie dépasse la peur irrationnelle des musulman-e-s et s'inscrit dans un système de valeurs s'inspirant de la croyance profonde en l'incompatibilité des musulman-e-s avec les sociétés non musulmanes, et la nature fondamentalement régressive de l'islam. Cela peut se traduire, entre autres, par des paroles et des comportements qui ont l'effet, soit de dire cette perception d'infériorité, soit d'y faire allusion en parlant des musulman-e-s et de l'islam, soit d'effacer cette religion et ses adhérent-e-s complètement de l'histoire du monde. »

Sources: RILEY, Krista et Leila BDEIR. 2022. Les expériences des étudiant.e.s musulman.e.s au cégep: un projet de recherche-action participative. Montréal: Collège Vanier, p. 57 [En ligne: [https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38398/Bdeir-et-Riley\\_experience-etudiant.e.s\\_musulm.e.s-au%20cegep-projet-recherche-action-participative\\_PAREA\\_2022pdf.pdf?sequence=2](https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38398/Bdeir-et-Riley_experience-etudiant.e.s_musulm.e.s-au%20cegep-projet-recherche-action-participative_PAREA_2022pdf.pdf?sequence=2)]

Au Québec et au Canada, la religion musulmane est un marqueur fort de racialisation. Ainsi, les personnes étudiantes de confession musulmane sont sujettes à de nombreux stéréotypes infériorisants, sont vues comme une « menace » au système de valeurs occidental et font l'objet de pratiques de surveillance. Il convient de préciser que l'islamophobie s'étend à toutes les personnes associées à l'islam (comme les arabes chrétiens, druzes ou athées ou encore les sikhs). Ces étudiant-e-s témoignent de remarques ou d'attitudes blessantes et dévalorisantes de la part de membres du personnel ou d'autres camarades de classe.



### L'expérience de l'islamophobie en milieu collégial

« Certains étudiant-e-s ont raconté avoir entendu des stéréotypes négatifs contre les musulman-e-s être cités en exemple dans le matériel de cours, parfois à titre de comparaison négative avec d'autres cultures, notamment la culture occidentale. Dans les mots de Hawa :

Mon enseignante de sociologie, on comparait différentes organisations familiales. Une famille québécoise, une tribu huronne et une famille arabo-musulmane de base... Elle parlait du fait que dans une tribu huronne, comme, dans la famille les rôles sont plus égalitaires, alors la mère et le père jouent tous les deux un rôle, mais que dans une famille musulmane, les femmes sont davantage à la maison et les hommes sont à l'extérieur, et puis elle disait des affaires comme que « les femmes ont aucun droit et leurs pères et leurs maris les forcent à porter le hijab et si elles le font pas elles sont expulsées de leurs familles ».

L'image d'une famille arabo-musulmane apparemment typique que cette enseignante a offerte en était une où on force la femme maltraitée à la maison à porter un hijab, une image répandue dans la rhétorique islamophobe. Le stéréotype voulant que les familles musulmanes soient des terreaux fertiles pour la misogynie et la maltraitance crée une frontière cantonnant la misogynie et la violence conjugale à la seule culture musulmane, en éludant la prévalence de ce phénomène dans les sociétés plutôt séculières ou dans les familles québécoises dites de souche. »

Sources: RILEY, Krista et Leila BDEIR. 2022. Les expériences des étudiant.e.s musulman.e.s au cégep: un projet de recherche-action participative. Montréal: Collège Vanier, p.59 [En ligne: [https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38398/Bdeir-et-Riley\\_experience-etudiant.e.s\\_musulm.e.s-au%20cegep-projet-recherche-action-participative\\_PAREA\\_2022pdf.pdf?sequence=2](https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38398/Bdeir-et-Riley_experience-etudiant.e.s_musulm.e.s-au%20cegep-projet-recherche-action-participative_PAREA_2022pdf.pdf?sequence=2)].



« Parfois, elles regardent comme ça: "Oh! C'est vrai? Tu es musulmane? Oh! Je savais pas!" Mais parfois, la façon de parler, même les mimiques, veulent dire certains trucs. Je sentais du jugement à cause de ma religion. »

Leyla, étudiante



### J'écoute

Expériences des étudiant-e-s musulman-e-s au cégep

À écouter ici →



- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des commentaires, des attitudes, des gestes ou encore des regards **qui montrent un manque de considération pour leur identité.**

i

### La prononciation des prénoms et des noms

La mauvaise prononciation d'un prénom ou d'un nom, surtout si elle est répétée, peut être vécue comme une microagression et contribuer à l'altération des personnes étudiantes immigrantes ou racisées en les renvoyant à leur « différence ». Cela peut être d'autant plus mal vécu que, dans d'autres langues, les prénoms ou les noms peuvent avoir une signification bien particulière (Liberté; Vie; Heureux; Lumière de la religion; Aimée; Rose). Au final, ce sont à la fois la construction identitaire des personnes étudiantes concernées et la relation avec la personne enseignante qui s'en trouve affectées.

Sources : DALI, Salma, Anaid ATASUNTSEVA, Megha SHANKAR et al. 2022. « Say My Name: Understanding the Power of Names, Correct Pronunciation, and Personal Narratives », MedEdPORTAL The Journal of Teaching and Learning Resources 18 [En ligne: [https://www.mededportal.org/doi/10.15766/mep\\_2374-8265.11284](https://www.mededportal.org/doi/10.15766/mep_2374-8265.11284)].

CHAKRAVORTY, Indranil. 2021. « What's in a name? Why it is of vital importance to get the pronunciation right? », Sushruta Journal of Health Policy & Opinion 14(2) : 1-5 [En ligne: <https://sushrutajnl.net/index.php/sushruta/article/view/129>].


i

### J'écoute

#### Comment respecter mon nom

(En anglais)

À écouter ici →



i

### J'écoute

#### Les microagressions

À écouter ici →



- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des commentaires et des attitudes **qui impliquent de considérer que leur performance académique est liée à leur différence culturelle.**

En raison de préjugés racistes qui alimentent le doute sur leurs compétences académiques et leurs capacités à réussir, certaines personnes étudiantes immigrantes et racisées ont du mal à trouver des collègues pour les travaux d'équipe. Lorsque la collaboration se passe bien, elles constatent que la qualité de leur travail surprend leurs camarades ou enseignant-e-s qui ne s'attendaient pas à cela de leur part.



« Parfois, le professeur ne fait pas les équipes. J'avais des difficultés parce que personne ne voulait être avec moi. Au final, ça s'est très bien passé : tout le monde a même été étonné ! Parce que moi, j'ai travaillé vraiment fort. J'ai fait de mon mieux pour faciliter le travail de ma coéquipière. Une fois, deux fois, ils sont contents. Alors pourquoi la prochaine fois, ils ne veulent toujours pas être en équipe avec moi? »

Leyla, étudiante

Certains préjugés peuvent nous sembler positifs :

Ex. : Les étudiant-e-s asiatiques excellent toujours à l'école.

Ex. : Les étudiant-e-s arabes et indien-ne-s sont doués en informatique.

Ces préjugés sont tout de même problématiques dans la mesure où ils réduisent la réussite des étudiant-e-s à une supposée différence culturelle voire biologique.



« J'ai des bonnes notes, mais vu que je suis perçue comme asiatique, on me dit souvent que c'est parce que je suis asiatique : on dévalorise totalement le travail que tu fais derrière, c'est un peu plate. Ça arrive encore. Les étudiants aussi, ça ressort : "ah! T'as des bonnes notes : c'est juste parce que t'es asiatique! C'est pour ça!" Ce qui fait qu'aujourd'hui je dis plus rien. »

Lana, étudiante

Ces préjugés – largement répandus – affectent la santé mentale des personnes étudiantes racisées. En effet, pour montrer qu'elles sont aussi compétentes que les personnes blanches ou pour être à la hauteur des attentes, les personnes étudiantes racisées doivent redoubler d'effort. Cette pression liée à des biais racistes porte un nom : la charge raciale.



**J'écoute**  
La pression vécue par les personnes racisées  
« 'Charge raciale' : la double peine »

À écouter ici →





« En tant que personnes à la peau noire, nous devons travailler deux fois plus fort que les autres. »

Rosie, étudiante

- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des contenus de cours, des commentaires, des attitudes, des gestes ou encore des regards **qui rendent les corps et la présence des personnes racisées à la fois hypervisibles et invisibles.**

D'un côté, l'expérience de la racialisation et du racisme passe par **une certaine hypervisibilité** des personnes étudiantes racisées. On s'attarde sur des éléments considérés comme des marqueurs de différence, par exemple : le foulard, la couleur de peau, les cheveux et la coiffure, le style vestimentaire, l'accent, etc. Dans le contenu de cours, cette hypervisibilité peut arriver, par exemple, quand il est question de souligner une prévalence plus forte de certaines maladies parmi des groupes de la population considérés comme minoritaires.



« Pour telle maladie, les facteurs de risque sont beaucoup plus élevés pour les personnes noires et les personnes autochtones. En temps normal, c'est bon à savoir. Mais quand on entend trois fois par semaine que ça, c'est vraiment accru chez les personnes noires et les personnes autochtones : tu te sens comme, je sais pas comment expliquer... Je comprends qu'il faut cibler des personnes plus à risque, mais c'est la manière dont c'est rapporté. »

Amélie, étudiante

D'un autre côté, l'expérience de la racialisation et du racisme passe par **une certaine invisibilisation** des personnes étudiantes racisées : on ignore leur présence et on passe sous silence leur contribution. Dans les contenus de cours, elles se retrouvent, par exemple, invisibilisées lorsque les illustrations ou les exemples sont ceux qui s'appliquent par défaut aux personnes blanches.



« Je trouve qu'il manque énormément de représentation dans notre apprentissage. Au sein de mon programme, nous apprenons diverses manifestations cliniques, mais ceux-ci s'appliquent majoritairement à la population blanche. Tous nos livres sont axés sur comment traiter des personnes à la peau blanche. »

Rosie, étudiante

- **L'expérience de la racialisation et du racisme** se manifeste au quotidien à travers des contenus de cours, des commentaires, des attitudes, des gestes ou encore des regards **qui donnent l'impression que leur parole ne compte pas.**



« Les professeurs en stage ont une certaine manière de s'adresser différente aux personnes racisées que québécoises. Ça je l'ai vu, entendu et vécu. Clairement y'a une différence pour certains profs, pas tous les profs. Le respect et la manière de parler n'est pas la même en fonction de la personne à laquelle le prof parle. C'est très subtil, j'irais pas jusqu'à dire que c'est du racisme, on sait pas si c'est ça, c'est vraiment compliqué à l'expliquer. C'est comme si je parle à la personne A, je l'écoute, je lui donne le temps de finir sa phrase alors que la personne B, je vais la couper, je vais pas forcément prendre en considération son avis et il se trouve que cette personne-là est noire. Et ça arrive à plusieurs personnes noires. »

Amélie, étudiante

Cette expérience de l'altérisation et du racisme au Québec affecte l'estime de soi et la construction identitaire, au point, parfois, de miner le sentiment d'appartenance à la communauté.



« En fait, je sais pas exactement comment me définir en général dans notre société: je peux pas dire que je suis canadienne, je peux pas dire que je suis québécoise, je peux pas dire que je suis africaine. Fait que présentement, je me considère comme une immigrante parce qu'il n'y a pas d'autre terme qui me définisse autrement que ça. Je ne coche aucune case. »

Lana, étudiante



### J'écoute

Caroline Dawson

« Là où je me terre »

À écouter ici →



### J'écoute

Queen Ka

« Deuxième génération »

À écouter ici →







### J'écoute

#### Deuxième génération

« Face-à-face entre immigrants et enfants d'immigrants »

[À écouter ici →](#)



Dans certains cas, cela peut créer et nourrir une certaine mélancolie, un mal-être voire un état dépressif qui vont nécessairement avoir un impact sur la réussite aux études (manque de motivation, absentéisme, isolement, etc.).



**« À cause de tout mon parcours d'immigration, moi, j'ai fait une très grosse dépression au secondaire. »**

Rosie, étudiante

À force de recevoir des remarques empreintes de préjugés, des personnes étudiantes ne se sentent plus à l'aise d'affirmer ouvertement leur identité.



**« Je dis que je suis végétarienne si je sens qu'il y a des risques de manger du porc, par exemple, parce que je remarque vraiment du jugement. »**

Leyla, étudiante



### J'écoute

#### Les conséquences de l'islamophobie sur la santé mentale

« 'Je me suis fait la guerre' ou comment être un 'bon arabe' »

[À écouter ici →](#)



Cela a aussi un impact direct sur la relation pédagogique. Les personnes étudiantes racisées sont moins à l'aise de s'exprimer et de questionner leurs enseignant-e-s.



« En stage, on parlait pas, même si le professeur fait des erreurs en stage. Les professeurs peuvent faire des erreurs en stage aussi, c'est normal. Mais tu peux pas dire au professeur : « je pense que peut-être que tu oublies ça ». Tu laisses passer, sinon tu vas te faire ramasser à la fin de ton stage. En tant qu'étudiante, déjà, c'est pas bon, en tant qu'étudiante noire, c'est pire. J'ai vu ça spécifiquement dans mon programme. »

Amélie, étudiante



### J'écoute

#### Racisme en milieu de travail

L'expérience d'une femme racisée dans le milieu communautaire

À écouter ici →



## 1.5. La maîtrise du français

Pour la majorité des personnes étudiantes immigrantes, le français n'est pas un enjeu car elles viennent de pays francophones ou ont grandi ou navigué dans des milieux francophones (famille, emploi, études, etc.). En revanche, pour d'autres – notamment celles qui sont arrivées au Québec à l'âge adulte, la maîtrise de la langue française peut constituer un défi supplémentaire.



« En plus, mon niveau de français, ça me donne des difficultés. Ça prend toujours plus de temps. Dans le cours, je comprends toujours la moitié. »

Mei, étudiante



« Moi, je suis très très ouverte pour apprendre la langue parce que j'ai déjà connu plusieurs langues, je peux parler plusieurs langues. Mais le français, c'est un peu différent ! J'avais beaucoup de difficultés, même aujourd'hui, j'ai de la difficulté en français. »

Leyla, étudiante

### Je me questionne...

Un de vos étudiants, immigrant et racisé, a des difficultés en classe. Il semble avoir des soucis personnels. Vous lui proposez d'en discuter pour voir comment vous pouvez l'aider. Toutefois, il vous répond que tout va bien et n'en dit pas plus.

#### Comment expliquez-vous cela?

- C'est lié à sa **culture** : dans son pays, les gens ne parlent pas de leur vie personnelle, encore moins à leurs profs.
- C'est lié à sa **personnalité** : il est réservé, discret ou introverti.
- C'est lié à la **langue** : il n'est pas complètement à l'aise en français.
- C'est lié à son **genre** : les hommes intériorisent qu'ils ne doivent pas parler de leur vie personnelle.
- C'est lié à son **statut** : en tant qu'immigrant, il préfère faire profil bas dans la société d'accueil et dire que tout va bien pour ne pas créer de problèmes.
- C'est lié à sa **situation de déqualification professionnelle** : il vit très mal la non-reconnaissance de ses diplômes et de son expérience professionnelle et cela a développé un certain ressentiment envers les autres (notamment envers ses enseignant-e-s).
- C'est lié au **racisme** : il vit du racisme et il estime que vous n'êtes pas capable de comprendre son expérience de victimisation.

#### Sur quoi vous appuyez-vous pour dire cela?

#### Que faites-vous pour vérifier votre hypothèse?

#### Que faites-vous pour soutenir cet étudiant?





# CLÉ N°2

## Je (re)connais les limites de mon point de vue

La clé n°2 pour pratiquer l'inclusion est reconnaître les limites de notre point de vue et de décentrer notre regard pour changer de perspective.

Dans un cadre pédagogique, que ce soit pour superviser une équipe, évaluer des travaux, soutenir des personnes étudiantes ou encore gérer la classe, **nous agissons sur la base de notre manière d'interpréter la situation.**

D'une part, le regard que nous portons sur une situation et des personnes n'est **pas neutre**. Il dépend de nos valeurs, de nos croyances profondes et de notre culture. D'autre part, notre regard et nos actions sont également influencés par des **biais inconscients** que nous avons intériorisés.

	<p><b>J'écoute</b> Les biais inconscients</p> <p>À écouter ici →</p>	
---	--	--

Il existe une multitude de biais : stéréotypes, effet de halo, biais de similarité, biais de première impression...

	<p><b>Je lis</b> Guide pratique des biais cognitifs</p> <p>À consulter ici →</p>	
---	--	---

Nos pratiques pédagogiques et notre attitude vis-à-vis des personnes étudiantes immigrantes ou racisées n'échappent pas aux biais.

L'**accent** est un marqueur de différence qui (ré)active des biais négatifs et alimente les processus d'altérisation et de racialisation. En raison de son accent, un individu peut être ridiculisé, rabaissé, moins bien considéré et moins pris au sérieux.



« La personne qui vient d'arriver, qui a un accent, qui ne va pas s'exprimer de la même manière, on dirait que le professeur va plus se permettre certaines choses. »

Amélie, étudiante

En raison du **biais de similarité**, nous avons inconsciemment tendance à valoriser les personnes qui nous ressemblent. Ceci peut nuire à la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées.



« Cela fait en sorte que comme personne racisée, j'ai l'impression que les enseignantes sont plus indulgentes avec des étudiant-e-s à la peau blanche car ce sont des personnes avec lesquelles elles peuvent s'identifier. »

Rosie, étudiante



### Je me questionne...

Vous constatez que les personnes étudiantes immigrantes et racisées tendent à se mettre ensemble pour les travaux d'équipe.

**Selon vous, à quoi cette situation est-elle dû? Comment l'interprétez-vous?**

**Est-ce un problème pour vous? Pourquoi?**

**Avez-vous développé des stratégies pour diversifier les équipes de travail lors de laboratoires en classe ou pour d'autres travaux?**

En raison d'un **biais occidental**, certains contenus de cours peuvent être en contradiction avec certaines pratiques culturelles (y compris religieuses). Dans ce cas, des personnes étudiantes immigrantes ou racisées peuvent être confrontées à un dilemme : en effet, ne pas réécrire dans leur examen exactement ce qui a été vu en classe les expose à une perte de points et risque de nuire à leur réussite académique.



« En tant que musulmane, je fais le ramadan. Mais selon le nutritionniste, il ne faut pas être à jeun : faire le ramadan, c'est pas un bon truc parce qu'on ne mange pas pendant 10h, 12h et après on mange, avec du sucre, etc. Je comprends bien, mais c'est ma valeur. Moi, j'suis pas d'accord avec ça mais je ne veux pas négocier non plus parce que c'est le programme qu'on étudie. Si je disais : « non ! C'est bon d'être à jeun! C'est bon de faire le ramadan! », ça veut dire que j'étudie pas bien mes leçons. »

Leyla, étudiante



### Je me questionne...

Trouvez-vous que votre programme de formation ainsi que les théories et la pratique professionnelle que vous enseignez ont été réfléchies par et pour les personnes blanches ou du monde occidental?

- Qu'est-ce qui vous fait dire cela?
- Voyez-vous cela comme un problème? Pourquoi?
- Si oui, pourquoi est-ce un problème?

Une étudiante vous dit que votre contenu de cours est trop occidental.

- Comment réagissez-vous?

Ce type de situation peut être une occasion à saisir pour :

- **Questionner les savoirs enseignés** qui sont aussi les savoirs que nous avons appris;
- **Reconnaître que ces savoirs peuvent être biaisés** et lacunaires;
- **Se décentrer** et s'ouvrir aux autres perspectives;
- **Valoriser la perspective non occidentale** en demandant à l'étudiante d'expliquer son point de vue.

Par ailleurs, **notre interprétation d'une situation peut être erronée faute d'avoir les informations suffisantes pour bien comprendre**. Par conséquent, nos pratiques et nos interventions en contexte pédagogique peuvent empirer la situation, en reproduisant des rapports de pouvoir et des dynamiques d'exclusion, et peuvent détériorer la relation pédagogique avec les personnes étudiantes. C'est la raison pour laquelle il est important de questionner la pertinence de notre grille de lecture de la situation et de considérer les autres interprétations possibles.



### Attention au réductionnisme culturel!

Les différences culturelles existent et peuvent avoir un impact sur l'inclusion et la réussite de certaines personnes étudiantes immigrantes – notamment celles établies depuis peu au Québec – ou racisées. Ainsi, certaines situations ou difficultés vécues par ces personnes étudiantes peuvent être interprétées à la lumière des différences culturelles. Dans ce cas, ce cadre d'interprétation peut vous aider à mieux intervenir pour accompagner ces personnes, les inclure et favoriser leur réussite.

Toutefois, il faut faire attention à ne pas tout expliquer par la dimension culturelle. Cela est réducteur et problématique. **À tout interpréter sous l'angle du décalage culturel, on risque :**



- D'**altériser** car cela contribue à voir l'étudiant-e comme « Autre » clairement distinct de « nous ».
- D'**essentialiser** et de **reproduire des biais racistes** car cela tend à réduire l'étudiant-e à une image souvent stéréotypée et figée que l'on se fait de la culture de son pays d'origine.
- De **reproduire des injustices** en écartant de facto les autres causes possibles (problèmes financiers, conciliation famille-travail-études, isolement social, problèmes de santé mentale, etc.) que nous n'hésiterions pas à considérer pour des étudiant-e-s non-immigrant-e-s ou blanc-he-s.
- De **se déresponsabiliser** car cela peut impliquer de blâmer les étudiant-e-s pour leur incapacité à s'adapter à « nos » normes au lieu de remettre celles-ci en question.

**Par conséquent, le fait de tout interpréter sous l'angle de la culture peut empirer le sentiment d'exclusion des personnes étudiantes immigrantes ou racisées et nuire à leur réussite éducative.**



### Je me questionne...

Une étudiante arrive régulièrement en retard en cours le matin. Il s'agit d'une étudiante immigrante et racisée.

Si votre premier réflexe est de penser que c'est culturel:



- Quels sont **les éléments qui vous amènent à dire cela**? Savez-vous où elle a vécu auparavant? En avez-vous une connaissance suffisante pour identifier certains comportements? Y avez-vous déjà vécu? Si oui, combien de temps? Avez-vous déjà eu des étudiant-e-s originaires de ce pays? Ces personnes arrivaient-elles en retard?
- Que savez-vous de la **situation personnelle de cette étudiante**? Habite-t-elle loin de l'établissement? A-t-elle des enfants? Est-elle proche-aidante? A-t-elle un emploi en dehors du collège? Pourquoi s'est-elle inscrite dans ce programme?
- Auriez-vous eu **la même interprétation automatique avec une étudiante non-immigrante ou une étudiante blanche** qui arrive en retard? Est-ce déjà arrivé et comment aviez-vous interprété cela?





# CLÉ N°3

## Je (re)connais les rapports de pouvoir

Les obstacles vécus par les personnes étudiantes immigrantes ou racisées s'inscrivent dans des rapports de pouvoir à l'échelle de la société. Celle-ci est composée de plusieurs systèmes de domination, notamment – mais pas seulement – en fonction du genre (sexisme), de la race (racisme), de la classe sociale (classisme). Ces rapports de pouvoir s'imbriquent, se chevauchent et se croisent.



**J'écoute**  
Le concept d'intersectionnalité

À écouter ici →



Par conséquent, comme n'importe quel autre individu, **les personnes étudiantes immigrantes ou racisées se retrouvent au croisement de ces différents rapports de domination** et les expériences qu'elles vivent sont marquées par cette complexité.

Concrètement, ces personnes étudiantes vivent des obstacles en tant que personnes immigrantes et racisées mais :

- Ces obstacles ne se manifestent pas de la même manière;
- Et elles peuvent aussi vivre des obstacles en tant que femmes, en tant que personnes queer ou LGBTQIA2S+, en tant que personnes en situation de handicap, etc.



**Je lis**  
Les jeunes d'origine haïtienne au cégep : un rapport aux études marqué par le genre

À lire ici →



Pour favoriser l'inclusion des personnes étudiantes immigrantes ou racisées, il est important de **reconnaître la multiplicité des systèmes de domination** et la complexité des expériences qui l'accompagne. Cela permet d'identifier des réalités et des besoins propres à chaque personne étudiante.

Par ailleurs, malgré ses vertus, le système d'enseignement postsecondaire peut participer à la reproduction des rapports de pouvoir. Par exemple, il contribue aux rapports de pouvoir coloniaux en favorisant la diffusion des savoirs et des approches occidentales au détriment des connaissances et des perspectives non occidentales et autochtones.



### Je me questionne...

Croyez-vous que la présence de personnes immigrantes ou racisées dans votre équipe a des répercussions sur l'inclusion ou la réussite éducative des personnes étudiantes immigrantes ou racisées?

- Si oui, en quoi?
- Trouvez-vous que votre équipe pédagogique est diversifiée et représentative de la population étudiante?
- Comment expliquez-vous cela? Quelles stratégies ont été ou devraient être mises en place pour tendre vers une meilleure diversité au sein de votre équipe enseignante?



# CLÉ N°4

## Je favorise l'équité pour atteindre l'égalité

D'une part, les obstacles à la réussite et à l'inclusion des personnes étudiantes immigrantes ou racisées sont multiples, se combinent et s'entrecroisent. Cette complexité aboutit à des situations spécifiques à chaque personne, en fonction de sa position au croisement des systèmes de domination (genre, orientation sexuelle, classe sociale, race, capacité, etc.), et à des besoins différents. D'autre part, en raison des obstacles systémiques auxquels elles font face, les personnes étudiantes immigrantes et racisées ne partent pas du même point de départ.

Puisque les besoins des personnes immigrantes et racisées sont différents et qu'elles ne partent pas du même point de départ, l'égalité de traitement ne suffit pas pour favoriser leur réussite académique et éducative. L'approche inclusive mise donc sur la mise en œuvre de pratiques qui favorisent **l'équité pour atteindre l'égalité**.

### L'équité

« **L'équité est synonyme de justice**, c'est-à-dire que les personnes, quelle que soit leur identité, sont traitées de manière juste. Cela veut dire qu'il faut veiller à ce que les mécanismes d'affectation des ressources et de prise de décision soient justes pour tous et qu'ils n'introduisent pas de discrimination en fonction de l'identité. Il faut adopter des mesures pour mettre fin à la discrimination et aux inégalités qui ont été signalées et documentées et pour garantir, dans la mesure du possible, l'égalité des chances.



En effet, **l'équité s'impose pour parvenir à l'égalité**. Par exemple, il peut s'avérer inéquitable de traiter les gens comme s'ils étaient égaux dans un contexte où le système a longtemps désavantagé certaines personnes, si bien que ces personnes ne pouvaient pas fonctionner comme des égaux. Il manque alors la justice inhérente à une situation véritablement équitable.

Les stratégies d'équité sont différentes des stratégies d'égalité. Pour différencier ces deux types de stratégies, on utilise l'énoncé suivant : "**l'équité est un moyen, l'égalité est une finalité**". En d'autres mots, il ne s'agit pas d'offrir exactement le même traitement à chaque individu, mais plutôt d'adapter les stratégies en fonction de besoins spécifiques pour atteindre l'égalité.»

Sources : UQAM. « Lexique : Équité, diversité et inclusion » [En ligne : <https://edi.uqam.ca/lexique/equite-diversite-inclusion/>].



### Je me questionne...

Plusieurs de vos étudiant·e·s sont allophones. En vue de leur future vie professionnelle, il est important que ces étudiant·e·s, comme les autres, développent et consolident des habiletés communicationnelles en français. Selon vous, **qu'est-ce qui est le plus équitable pour évaluer leur niveau de français?**

- Vous évaluez la qualité du français des étudiant·e·s allophones de la même manière que celle de leurs camarades francophones, mais vous leur donnez la liste des ressources en francisation disponibles dans votre établissement.
- Vous évaluez la qualité du français des étudiant·e·s allophones de la même manière que celle de leurs camarades francophones parce que vous estimez que le tiers-temps auquel ces étudiant·e·s ont droit est suffisant.
- Sur les 5 points prévus pour la qualité du français, vous mettez automatiquement 3 points aux étudiant·e·s allophones et vous attribuez les 2 derniers points en fonction de la qualité du français.
- Vous autorisez l'ensemble des étudiant·e·s – allophones ou non – à utiliser un dictionnaire et un Bescherelle pendant l'examen en classe.



# JE METS EN PRATIQUE L'APPROCHE INCLUSIVE

Dans cette partie, nous vous proposons une série de mises en situation en classe ou en stage visant à susciter la réflexion afin de mieux vous approprier l'approche inclusive et favoriser la réussite des personnes étudiantes immigrantes ou racisées.

## Mode d'emploi

Pour chaque mise en situation, nous vous proposons un déroulement similaire.

### Étape 1: Lire

Nous vous invitons à prendre connaissance de la situation et de la décision de l'enseignant-e. Partant du principe que, dans la vie réelle, les enseignant-e-s ne disposent pas de toutes les informations pour prendre une décision équitable, les sept situations présentées omettent volontairement certains détails relatifs au contexte de classe, à l'état émotionnel des personnages ou encore à la situation personnelle des personnages.

### Étape 2: Se positionner et réagir

Nous vous invitons à vous positionner par rapport à la décision de l'enseignant-e et à y réagir. Dans le cadre d'une activité de groupe, nous vous proposons de comparer votre positionnement avec ceux de vos collègues et d'en discuter.

### Étape 3: Explorer et se décentrer

Nous vous invitons à explorer les comportements et les réactions des différents personnages (enseignant-e-s et étudiant-e-s). Dans le cadre d'une activité de groupe, nous vous proposons de faire le bilan des discussions pour identifier les éléments sur lesquels vous et vos collègues convergez et divergez.

### Étape 4: Approfondir

L'étape 3 vous a probablement permis d'identifier des éléments manquants qui pourraient être essentiels à une meilleure compréhension de la situation et à l'adoption d'une meilleure décision. Nous vous invitons à lister les éléments manquants qui vous semblent importants. Puis, nous vous proposons de prendre connaissance des deux à trois informations supplémentaires sur chaque situation et ses personnages. À la lumière de ces nouvelles informations, nous vous invitons – individuellement ou en groupe – à voir si votre positionnement reste le même.



# ÉQUITÉ DANS L'ÉVALUATION LINGUISTIQUE

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### Situation en classe

Une conférence est offerte à tous les étudiant·e·s d'un programme technique. L'enseignante qui supervise les stages d'intégration de 3<sup>e</sup> année estime que cette conférence est pertinente pour ses stagiaires et leur demande d'y assister également. Comme la conférence sera effectuée en Zoom, les stagiaires sont alors libéré·e·s de leur journée de stage pour y assister. Les stagiaires devront compléter un court résumé d'une page de la conférence. Cela servira entre autres à évaluer la qualité de la langue, car très peu de documents écrits sont échangés avec la superviseure. Cette dernière accorde une semaine aux stagiaires pour compléter et remettre leur travail. Lors d'une rencontre de suivi avec une stagiaire, la superviseure lui mentionne qu'elle n'a pas reçu son document. La stagiaire lui répond de façon évasive et fuyante sur le sujet. Après un laborieux échange, la stagiaire finit enfin par exprimer ses difficultés : comme le français n'est pas sa langue maternelle, celle-ci aurait été obligée d'écouter à nouveau la conférence d'une durée d'1h30, de prendre des notes dans sa langue maternelle pour effectuer par la suite son résumé en français.

### Décision de l'enseignante

Étant donné que la stagiaire n'a pas exprimé ses difficultés avant la date limite de remise et « par souci d'équité pour les autres stagiaires », la superviseure annonce qu'elle acceptera son travail avec pénalité.

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

**Pourquoi?** (Expliquez votre positionnement)

Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis de l'étudiante?

*Examinez la situation du point de vue de l'étudiante.*

Comment expliquez-vous le comportement et la réaction de l'étudiante? Quels besoins peuvent motiver sa réaction?

Selon vous, comment l'étudiante se sent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?



## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1:

L'étudiante est une mère monoparentale et doit travailler en même temps que son stage à temps plein.

Information supplémentaire n°2:

L'étudiante se sent honteuse d'avouer ses difficultés en français.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?

# AIDE À LA RÉUSSITE POUR UN GROUPE CIBLÉ DE PERSONNES RACISÉES

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### Situation en classe

Isabelle est enseignante dans un programme technique. Depuis qu'elle a commencé à travailler, elle a remarqué que le nombre d'échecs est particulièrement élevé chez les personnes étudiantes issues de la communauté haïtienne, aussi bien en stage que dans les cours théoriques. Des groupes de soutien existent, mais ces étudiant·e·s haïtien·ne·s ou d'origine haïtienne y participent rarement.

### Décision de l'enseignante

Cette session, Isabelle a décidé de créer des ateliers uniquement pour les personnes étudiantes issues de la communauté haïtienne.

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

**Pourquoi?** (Expliquez votre positionnement)

**Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?**

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis des étudiant·e·s?

*Examinez la situation du point de vue des étudiant·e·s.*

Comment expliquez-vous le comportement et les réactions des étudiant·e·s? Quels besoins peuvent motiver leurs réactions?

Selon vous, comment les étudiant·e·s se sentent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?

## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

**Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.**

**Information supplémentaire n°1 :**

Lors d'une discussion informelle, une étudiante haïtienne a confié à Isabelle : « j'aime moins participer aux activités où je sais que je serai en minorité. La plupart du temps on se rassemble entre nous et on essaie de s'entraider ».

**Information supplémentaire n°2 :**

Un collègue d'Isabelle lui a dit ceci : « je comprends ton initiative, mais en même temps, tu risques de leur coller une étiquette négative sur le front. »

**Information supplémentaire n°3 :**

Isabelle a récemment assisté à une conférence qui montrait que les biais racistes envers les personnes étudiantes noires se traduisent par un manque d'accompagnement pour les aider à réussir.

**Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.**

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

**Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.**

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?

# GESTION DU TRAVAIL D'ÉQUIPE

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignant.*

### Situation en classe

En début de session, Boris, enseignant d'un programme technique, décide d'imposer lui-même la composition des équipes afin d'évaluer les habiletés des étudiant-e-s à collaborer, à communiquer et à travailler en équipe. Un certain nombre d'étudiant-e-s manifestent leur mécontentement de ne pas pouvoir choisir leurs partenaires car cela les amène à travailler avec des camarades qu'ils ou elles ne connaissent pas. Boris rencontre les étudiant-e-s individuellement. Certain-e-s étudiant-e-s se plaignent que des membres de l'équipe ne fournissent pas le travail nécessaire. Ils ou elles affirment que des coéquipier-ère-s arrivent sans avoir fait leur part du travail et en s'attendant à ce que tout soit fait durant les réunions d'équipe. Ils ou elles demandent à Boris que l'évaluation du travail soit individuelle ou pondérée en fonction du degré d'implication de chaque membre de l'équipe. Boris se demande s'il devrait revoir sa manière d'évaluer les habiletés des étudiant-e-s à collaborer, communiquer et travailler en équipe.

### Décision de l'enseignant

Boris décide de créer une fiche d'auto-évaluation et d'évaluation des pair-e-s que les étudiant-e-s devront remplir à la fin de la session et qui lui permettra d'avoir une idée des dynamiques internes de chaque équipe.

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignant.*

Selon vous, la décision de l'enseignant vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

**Pourquoi?** (Expliquez votre positionnement)

Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignant.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignant? Selon vous, comment se sent l'enseignant face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignant est satisfait de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignant?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignant?

La décision de l'enseignant vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis des étudiant·e·s?

*Examinez la situation du point de vue des étudiant·e·s.*

Comment expliquez-vous le comportement et les réactions des étudiant·e·s? Quels besoins peuvent motiver leurs réactions?

Selon vous, comment les étudiant·e·s se sentent avant et après la décision de l'enseignant?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?



## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1 :

Boris observe que les réactions sont plus vives lorsqu'il jumèle des personnes étudiantes immigrantes avec des personnes étudiantes non immigrantes.

Information supplémentaire n°2 :

Une étudiante immigrante explique à Boris que pour elle et depuis toujours, le travail d'équipe se fait ensemble en équipe durant les réunions, pas en solo avant la rencontre.

Information supplémentaire n°3 :

Boris en parle avec un collègue immigrant qui lui fait part de ses premières expériences de travail au Québec où pour lui aussi la conception du travail était plus communautaire et qu'ici il a dû s'habituer à des pratiques plus individualistes. Il lui confie également que ses savoirs et ses expériences passées ont été dévalorisées et cela le démotivait.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignant? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?

# RESPECT DES PROCÉDURES ET DES ENGAGEMENTS

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### **Situation en stage**

Nathalie est superviseure de stage dans un programme technique. Dès la première semaine de stage complétée, elle demande à l'une de ses stagiaires de 2<sup>e</sup> année de venir la rencontrer à son bureau pour l'informer qu'elle n'a pas reçu ses fiches préparatoires au stage, malgré l'envoi d'un courriel de rappel concernant son retard. Lors de cette rencontre, l'étudiante jure avoir envoyé toutes les fiches avant la date de remise. En discutant et en cherchant ensemble, elles découvrent une erreur d'envoi de la part de l'étudiante. La situation semble réglée. Nathalie demande néanmoins à sa stagiaire de prendre la peine de lui répondre quand elle reçoit un courriel concernant son stage. L'étudiante promet de le faire et de mieux organiser ses travaux. Toutefois, vers la mi-stage, l'étudiante ne remet plus ses travaux, ni ses bilans réflexifs et ne retourne pas les messages téléphoniques, ni les courriels de sa superviseure. Inquiète, cette dernière décide d'appeler sa stagiaire par le biais de son téléphone personnel plutôt que celui du travail. L'étudiante répond, dit se porter très bien et semble surprise par les inquiétudes de sa superviseure au sujet de son silence. Elle promet de nouveau de retourner ses documents, en expliquant qu'elle était occupée ces temps-ci. Nathalie vérifie auprès du milieu de stage si tout se passe bien. Le milieu de stage se dit satisfait de sa prestation, mais reconnaît un certain manque d'enthousiasme démontré par l'étudiante. Une semaine plus tard, sans nouvelles de la part de sa stagiaire, Nathalie avise l'étudiante par écrit qu'elle devra signer une entente d'engagement\*; elle doit remettre sans délais ses documents écrits de stage, à défaut de quoi une interruption de stage peut être appliquée, tel que stipulé au plan de cours. La stagiaire répond immédiatement à cet avis en la remerciant chaleureusement pour sa compréhension, mais prend tout de même plusieurs jours pour envoyer tous les documents, bien complétés toutefois.

\* « L'entente d'engagement » est une entente que doit respecter et signer l'étudiant à risque d'échec, pour redresser la situation et réussir son stage.

### **Décision de l'enseignante**

Bien que le milieu de stage qui accueille la stagiaire se dise très satisfait de cette stagiaire, la superviseure se voit dans l'obligation de mettre un échec à la stagiaire pour non-respect des conditions de double seuil de réussite (démarche théorique et pratique) exigé pour ce stage.

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

**Pourquoi?** (Expliquez votre positionnement)

Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

## ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis de l'étudiante?

*Examinez la situation du point de vue de l'étudiante.*

Comment expliquez-vous le comportement et la réaction de l'étudiante? Quels besoins peuvent motiver sa réaction?

Selon vous, comment l'étudiante se sent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?

## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1:

L'étudiante est arrivée au Québec il y a 6 ans, à l'âge de 12 ans.

Information supplémentaire n°2:

Elle est l'aînée d'une famille monoparentale d'origine colombienne.

Information supplémentaire n°3:

Elle s'occupe de sa famille depuis un mois, car sa mère est malade et ses sœurs vont à l'école.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?



# ÉVALUATION DE PRATIQUES DIVERSIFIÉES

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### Situation en stage

Victoria réalise un stage en Maison des Jeunes (MDJ) où elle doit réaliser des animations de groupe sur différentes thématiques. Bien qu'elle ait suivi un cours d'intervention de groupe, Victoria anime les ateliers de façon très souple. Son dernier atelier, sur le consentement sexuel, a duré 175 min, soit le double du temps généralement accordé pour les animations. L'enseignante qui supervise Victoria reçoit un appel du milieu de stage mentionnant qu'il est très difficile d'organiser des activités de soirée puisque la durée des ateliers de Victoria est très imprévisible et déborde toujours. Malgré tout, le milieu admet que la popularité de ses animations reflète l'engouement des jeunes à y participer. L'enseignante s'interroge sur la grille d'évaluation liée à la réalisation d'une animation. L'étudiante n'arrive pas à faire preuve de directivité, elle n'instaure pas un cadre et ne semble avoir aucune ligne directrice.

### Décision de l'enseignante

La superviseure décide finalement d'appliquer la grille d'évaluation d'une animation de groupe tel quel. Cela engendre l'échec du stage.

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

Pourquoi? (Expliquez votre positionnement)

Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?



Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis de l'étudiante?

*Examinez la situation du point de vue de l'étudiante.*

Comment expliquez-vous le comportement et la réaction de l'étudiante? Quels besoins peuvent motiver sa réaction?

Selon vous, comment l'étudiante se sent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?

## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1:

Victoria est une jeune femme racisée qui provient d'un milieu où la communauté est importante. Les valeurs d'écoute et de partage sont importantes pour elle.

Information supplémentaire n°2:

Victoria anime l'ensemble de ses ateliers sous la forme de cercles, cette façon de faire ne cadre pas dans un plan d'animation puisque chaque personne participante est invitée à s'exprimer à tour de rôle. Le cercle ne peut prendre fin que lorsque chaque personne s'est exprimée.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?

# GESTION DE CONFLIT

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### Situation en stage

En classe, Marguerita est une étudiante assidue, sérieuse et motivée. Elle effectue son stage final dans une école secondaire. Au terme de la portion de stage se déroulant à l'automne (stage d'implication, une fois par semaine), elle obtient la note de 65 %, justifiée par son manque d'implication, de motivation et d'initiative lors de ses présences dans le milieu. Marguerita est peu loquace et sur la défensive en réponse aux commentaires de l'accompagnatrice du milieu de stage à son égard. La superviseure de stage (l'enseignante) abonde dans le sens de l'accompagnatrice. Il est clairement établi que l'étudiante devra mettre les bouchées doubles lors de son stage d'hiver pour atteindre les objectifs visés. Pour son second stage à l'hiver, l'étudiante retourne dans le même milieu avec la même accompagnatrice, mais à raison de 4 fois par semaine. Lors de l'évaluation de mi-session, la superviseure se rend compte que la stagiaire se dirige vers un échec. Cela la surprend au regard de son parcours académique remarquable. Elle offre la possibilité à l'étudiante de la rencontrer pour qu'elle puisse s'exprimer sur ses difficultés en stage et se reprendre pour la suite du stage. Marguerita se montre fuyante et fermée, elle refuse de revenir sur ses difficultés en stage.

### Décision de l'enseignante

En l'absence d'ouverture de la part de la stagiaire, la superviseure la met en échec

## ■ ÉTAPE 2 • SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

Pourquoi? (Expliquez votre positionnement)

Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?

Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis de l'étudiante?

*Examinez la situation du point de vue de l'étudiante.*

Comment expliquez-vous le comportement et la réaction de l'étudiante? Quels besoins peuvent motiver sa réaction?

Selon vous, comment l'étudiante se sent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?

## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1:

Marguerita effectue son stage dans son ancienne école secondaire.

Information supplémentaire n°2:

Marguerita et son accompagnatrice sont toutes deux des femmes noires d'origine haïtienne.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?

# TRAITEMENT DIFFÉRENCIÉ

## ■ ÉTAPE 1 • LIRE

*Prenez connaissance de la situation et de la décision de l'enseignante.*

### Situation en stage

Deux étudiantes, Laela et Maria, sont sélectionnées en dyade pour un stage spécialisé dans un hôpital sur l'île de Montréal. Laela est une étudiante très confiante et curieuse, surtout dans son milieu de stage. Elle intervient beaucoup comparativement à sa collègue, Maria qui est plutôt timide de nature. Laela s'impose tout au long de son stage en faisant part de ses connaissances rapidement à la superviseuse du milieu hospitalier. Elle pose beaucoup de questions et compare tout ce que la superviseuse d'accueil fait comme tâches avec son ancienne expérience de travail ainsi qu'avec son stage dans l'établissement d'enseignement collégial où elle étudie. La superviseuse du milieu est très perturbée par l'attitude de Laela. Habituellement les stagiaires qu'elle reçoit sont tellement impressionné·e·s et déstabilisé·e·s par le milieu, qu'il·les font ce qui est demandé sans vouloir déranger, comme Maria la stagiaire timide. Sentant qu'elle allait perdre patience, la superviseuse de stage a décidé d'annuler le stage pour le binôme alors que les deux étudiantes devaient observer une intervention en salle opératoire. La responsable du milieu de stage a contacté l'enseignante responsable des stages pour lui faire part de son mécontentement et pour lui signifier qu'elle imposerait dès lors des règles pour le choix des stagiaires. Lors des échanges avec l'enseignante, la superviseuse du milieu s'est dit bousculée, dirigée, évaluée et critiquée par la stagiaire Laela, ce qui n'était jamais arrivé auparavant. Aucune excuse ou explication n'est formulée de sa part quant à son refus de poursuivre la supervision des stages et ne donne pas suite aux messages de l'enseignante responsable du programme de stage.

### Décision de l'enseignante

L'enseignante responsable tente de convaincre la superviseuse du milieu de stage de poursuivre la supervision de stage avec Maria uniquement afin de ne pas la pénaliser pour des actions de sa collègue Laela.

## ■ ÉTAPE 2 : SE POSITIONNER ET RÉAGIR

*Prenez position et réagissez à la décision de l'enseignante.*

Selon vous, la décision de l'enseignante vous semble :

- Fortement indiquée
- Indiquée
- Ni plus ni moins indiquée
- Contre indiquée
- Fortement contre indiquée

**Pourquoi?** (Expliquez votre positionnement)

**Et vous, que feriez-vous si cette situation vous arrivait en classe?**

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, comparez votre réponse avec celles des autres et discutez-en.*

Les réponses sont-elles similaires? Y a-t-il un écart marqué entre votre réponse et celle des autres?

### ■ ÉTAPE 3 • EXPLORER ET SE DÉCENTRER

*Examinez la situation du point de vue de l'enseignante.*

À quelle(s) problématique(s) fait face l'enseignante? Selon vous, comment se sent l'enseignante face à cette situation?

La décision prise lui permet-elle de répondre à la problématique? Pensez-vous que l'enseignante est satisfaite de sa décision?



Selon vous, quels éléments explicites ont pu influencer la décision de l'enseignante?

Selon vous, quels éléments implicites ou sous-jacents (principes, émotions, sous-entendus, biais, valeurs, besoins, etc.) ont pu influencer la décision de l'enseignante?

La décision de l'enseignante vous semble-t-elle inclusive vis-à-vis des deux étudiantes?

*Examinez la situation du point de vue des étudiantes.*

Comment expliquez-vous le comportement et les réactions des étudiantes? Quels besoins peuvent motiver leurs réactions?

Selon vous, comment les étudiantes se sentent avant et après la décision de l'enseignante?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, faites le bilan des discussions.*

Arrivez-vous aux mêmes conclusions? Quels sont les points de convergence et de divergence?

## ■ ÉTAPE 4 • APPROFONDIR

*Vous remarquez peut-être que vous en savez moins sur la situation que vous ne le pensiez.*

Jugez-vous avoir toutes les informations nécessaires pour bien évaluer la situation? De quelles informations auriez-vous besoin pour mieux évaluer la situation?

*Prenez connaissance des informations supplémentaires ci-dessous.*

Information supplémentaire n°1:

Les deux stagiaires sont immigrantes. Laela, 40 ans, vient d'Algérie et Maria, 39 ans, a grandi au Pérou.

Information supplémentaire n°2:

La superviseuse du milieu de stage a 32 ans et dix ans d'expérience.

Information supplémentaire n°3:

Laela était dentiste dans son pays pendant 10 ans.

*Réfléchissez à la situation à la lumière de ces nouveaux éléments.*

Ces informations supplémentaires vous amènent-elles à interpréter différemment la situation et la décision de l'enseignante? Pourquoi?

*Si vous réalisez cet exercice en groupe, discutez-en.*

Ces informations supplémentaires ont-elles le même impact sur votre réflexion et sur celles des autres?





**Institut de recherche sur l'immigration et  
sur les pratiques interculturelles et inclusives**

▣ Collège de Maisonneuve

6220, rue Sherbrooke Est  
Montréal (Québec) H1N 1C1  
[iripii@cmaisonneuve.qc.ca](mailto:iripii@cmaisonneuve.qc.ca)

[iripi.ca](http://iripi.ca)