RENCONTRE NATIONALE DES INTERVENANTS COMMUNAUTAIRES SCOLAIRES INTERCULTURELS (ICSI)

5ème édition

Un espace d'échange sur les stratégies et les interventions qui favorisent l'intégration et la réussite scolaires des jeunes immigrants et réfugiés

Actes de la journée d'échanges du 31 mars 2016

table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes

Membres du comité organisateur

- Carmen Gonzales, Centre d'Orientation Paralégale et Sociale pour Immigrants
- Carole Charvet, Carrefour d'intercultures de Laval
- Carolina Bernard, TCRI bénévole
- Cindy Céspedes, TCRI bénévole
- Émilie Avoine, étudiante à la maitrise en éducation à l'Université du Québec à Montréal
- Estelle Gravel, Table de Concertation des organismes pour les personnes Réfugiées et Immigrantes
- Florence Bourdeau, Comité d'Aide aux Nouveaux Arrivants
- Gabriella Rousseau, Comité Régional d'Éducation pour le Développement International de Lanaudière
- Katya Nunez, TCRI bénévole
- Slim Daouzli, La Maisonnée
- Sylvain Thibault, TCRI
- Sylvie Guyon, TCRI

Rédaction des actes : Sylvie Guyon (TCRI)

Crédit photos : Émilie Avoine, UQAM

Révision linguistique : Slim Daouzli

La reproduction totale ou partielle de ce document est autorisée à la condition que la source soit mentionnée.

L'utilisation du masculin dans le texte ne doit pas nous faire oublier que la majorité des intervenants communautaires en immigration sont en fait des intervenantes.

Table des matières

Liste des acronymes…… 4
Remerciements …… 5
La TCRI et son Volet jeunes en bref …… 7

Mots de bienvenue de Stephan Reichhold (TCRI) …… 8

Conférence d'ouverture de Garine Papazian-Zohrabian (Université de Montréal) …… 10
Les intervenants scolaires et communautaires face aux défis de l'intégration et la réussite scolaire des enfants de la guerre

Faire rimer immigration avec solution dans les écoles québécoises
1. Primaires du Grand Montréal …… 16
2. Secondaires du Grand Montréal …… 21
3. Primaires en région …… 24
4. Secondaires en région …… 28
5. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles québécoises en bref …… 30

Faits saillants des ateliers thématiques
1. Intégration des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire …… 32
2. Situation de grand retard scolaire et analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles : enjeux et pistes d'action …… 36
3. L'éducation interculturelle en milieu scolaire au Québec …… 37
4. Le programme « Familles immigrantes en transition » : soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle en contexte migratoire …… 42
5. La complexe socialisation d'adolescentes réfugiées dans des écoles secondaires en région …… 47
6. La diversité linguistique en milieu scolaire …… 54

Synthèse du grand témoin, Marie Mc Andrew (Université de Montréal) …… 57

Suivi de la rencontre …… 61

Bibliographie …… 62

Annexe 1 – Programme de la rencontre du 27 février 2013 …… 63
Annexe 2 – Synthèse des fiches d'évaluation de la journée …… 64
Annexe 3 – Liste des participants à la rencontre …… 68

Liste des acronymes

BEPP	Baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire
CANA	Carrefour d'aide aux nouveaux arrivants
CARI-SL	Centre d'accueil et de référence sociale et économique pour immigrants de Saint Laurent
CIL	Carrefour d'intercultures de Laval
CIUSS	Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux
COFFRET	Centre d'orientation et de formation pour favoriser les relations ethniques traditionnelles
COPSI	Centre d'orientation paralégale et sociale pour immigrants
CREDIL	Comité régional d'éducation pour le développement international de Lanaudière
CS	Commission scolaire
CSAI	Centre social d'aide aux immigrants
CSVDC	Commissions scolaire Val des Cerfs
DSAEI	Direction de l'accueil et de l'éducation Interculturelle
GRS	Grand retard scolaire
HDAA	Handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
ICSI	Intervenants communautaires scolaires interculturels
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
MFM	Maison de la famille des Maskoutains
MRC	Municipalité régionale de comté
PROMIS	Promotion Intégration Société nouvelle
RID	Regroupement interculturel de Drummondville
SANC	Service d'aide aux Néo-Canadiens
TDA-H	Trouble déficitaire de l'attention-hyperactivité
TSA	Trouble du spectre de l'autisme
UM	Université de Montréal
UQAM	Université du Québec à Montréal

Remerciements

Merci à tous ceux et toutes celles qui se sont impliqué(e)s bénévolement pour que cette rencontre annuelle soit inspirante et rassembleuse.

Comité programmation

Carmen Gonzales, COPSI

Carole Charvet, CIL

Émilie Avoine, UQAM

Florence Bourdeau, CANA

Gabriela Rousseau, CRÉDIL

Slim Daouzli, La Maisonnée

Sylvie Guyon, TCRI

Accès gratuit aux salles

Delphino Campanile, PROMIS

Aïda Berberovic, PROMIS

Équipe logistique

Carolina Bernard, TCRI Bénévole

Cindy Céspedes, TCRI bénévole

Émilie Avoine, UQAM

Estelle Gravel, TCRI

Katya Nunez, Bénévole TCRI

Marilou Labelle, La Maisonnée

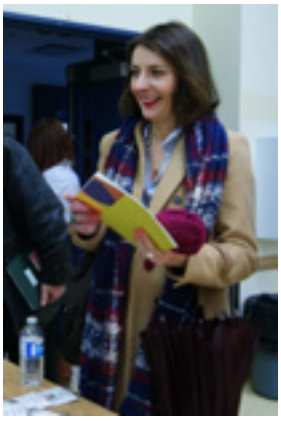
Monique Best, Bénévole TCRI

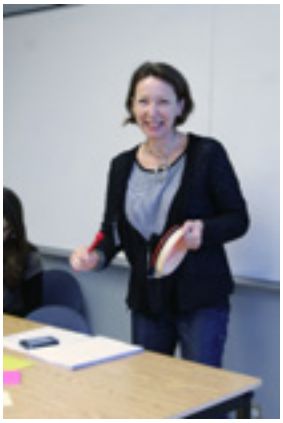
Régine Lemaine, La Maisonnée

Slim Daouzli, La Maisonnée

Sylvain Thibault, TCRI

Sylvie Guyon, TCRI





Partenaires financiers et commanditaires

Support financier : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Commanditaires (Côte des Neiges) : Walmart, Maxi et Marché Fu Tai

Conférencières (ateliers)

Béatrice Hasouet, CS de Laval

Érica Maraillet, DSAEI du MEES

Isabelle Anne Beck, DSAEI du MEES

Marie Hélène Chastenay, DSAEI du MEES

Myriam Coppri, CIUSS CS-IM

Myriam Richard, TCRI

Sarah Dufour, UM

Sylvie Guyon, TCRI

Prise de notes (ateliers, plénières)

Caroline Lester, TCRI

Isabelle Anne Beck, DSAEI du MEES

Myriam Richard, TCRI

Érica Maraillet, DSAEI du MEES

Béatrice Hasouet, CS

Mounia Chadi, TCRI

Marie Hélène Chastenay, DSAEI du MEES

Déborah Grausem, TCRI

Animation (ateliers)

Florence Bourdeau, CANA

Carmen Gonzales, COPSI

Gabriella Rousseau, CRÉDIL

Béatrice Halsouet, CS

Allocutions et conférences (plénières)

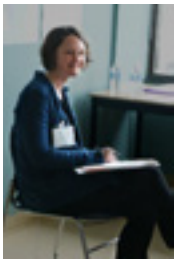
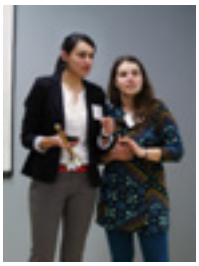
Darryl Barnabo, RID

Garine Papazian-Zohrabian, UM

Marie Mc Andrew, UM

Stephan Reichhold, TCRI

Sylvie Guyon, TCRI

La Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI)

Créée en 1979, la Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI) est un regroupement d'une centaine d'organismes voués à la défense des droits et à la protection des personnes réfugiées et immigrantes au Québec et impliqués dans l'établissement et l'intégration de toutes les catégories de nouveaux arrivants, en termes de service, d'aide, de soutien, de parrainage, de réflexion ou de solidarité. La TCRI soutient ses membres, favorise la concertation entre les intervenant(e)s auprès des personnes immigrantes et réfugiées, développe et améliore les services offerts aux personnes immigrantes et réfugiées, etc. Par un dialogue soutenu avec le gouvernement, la TCRI participe à la conception critique des politiques et programmes gouvernementaux en matière d'immigration et d'intégration, informe et forme les intervenants, et mène des recherches-actions.

Le Volet Jeunes de la TCRI

Le Volet Jeunes de la TCRI a été mis sur pied en 2009 pour répondre aux préoccupations des gestionnaires et des intervenants des organismes communautaires en immigration. Ces derniers s'inquiétaient du nombre croissant de demandes de conseils et de support qu'ils recevaient en lien avec les défis que posent l'intégration et le développement des jeunes réfugiés et immigrants; ces demandes émanant notamment des acteurs scolaires, de professionnels de la santé et de services sociaux et de la protection de la jeunesse. Les membres impliqués dans le cadre du volet jeunes sont mandatés pour :

- Assurer une veille sur les défis d'intégration et les pratiques porteuses d'inclusion, notamment en lien avec le milieu scolaire;
- Documenter les pratiques porteuses et développer des outils destinés aux familles immigrantes, aux intervenants communautaires et institutionnels;
- Développer et consolider le réseau des intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI);
- Porter les préoccupations en lien avec l'intégration des jeunes immigrants et réfugiés (mémoires, participation aux instances de concertation et de recherche, etc.).

Le 31 mars 2016 s'est tenue la 5ème édition de la rencontre nationale des intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI). Près de cent personnes ont répondu à l'appel et ont participé avec enthousiasme aux échanges.

Cette année encore, la rencontre nationale des ICSI a permis le réseautage et l'échange d'expertise entre les acteurs communautaires en immigration et leurs partenaires scolaires à la grandeur du Québec. Les participants venaient en effet de Drummondville, de Sherbrooke, de Granby, de Saint-Jérôme, de Laval, de Trois-Rivières, de Joliette, de Longueuil, de Saint-Hyacinthe, de Gatineau et de Montréal.

Mots de bienvenue de Stephan Reichhold

Stephan Reichhold œuvre depuis 1989 à la consolidation et au développement de la Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI) qui est, depuis 1999, un regroupement national. À titre de Directeur général il est responsable de la concertation et de la collaboration entre les organismes membres, les réseaux communautaires et le secteur gouvernemental. Il est aussi en charge des représentations au niveau politique et médiatique ainsi que de la participation active (coopération et vigilance critique) à la conception et à l'élaboration des politiques et programmes gouvernementaux en matière d'immigration et d'intégration.

Je vous souhaite à toutes et tous la bienvenue à la 5ème édition de la rencontre nationale des ICSI. Cette année encore, vous êtes une centaine à vous être déplacés des différentes régions du Québec. Cette rencontre est un moment privilégié pour les ICSI et leurs partenaires. C'est un espace d'échange sur les stratégies et les interventions qui favorisent l'intégration et la réussite des jeunes immigrants et réfugiés.

Vous êtes des acteurs communautaires en immigration, des acteurs scolaires, des chercheurs qui ont en commun d'avoir à cœur l'intégration et la réussite éducative des jeunes immigrants et réfugiés.

Pour ceux qui ne connaissent pas encore les ICSI, sachez que ce sont des intervenants communautaires qui soutiennent les familles immigrantes dans leur adaptation et leurs collaborations avec l'école québécoise. Ils soutiennent aussi les acteurs scolaires face aux défis que représentent l'intégration et le cheminement scolaire de jeunes immigrants. En bref, ils sont des facilitateurs des collaborations de tout ce beau monde dans l'intérêt des enfants.

L'événement auquel vous assistez aujourd'hui est organisé par le Volet jeunes de la TCRI qui compte d'autres volets liés aux défis d'intégration des familles des jeunes immigrants que vous accompagnez quotidiennement dans vos classes, dans vos organismes. Dans vos pochettes, vous trouverez la version synthèse du dernier rapport d'activité de la TCRI. Ce document vous donnera un aperçu des différents volets de la Table et des dossiers qu'on traite. Je vous invite à prendre connaissance des réalisations de la TCRI dans ces autres volets qui peuvent répondre à des enjeux auquel vous êtes également confrontés.

Pour faire une histoire courte de la TCRI, lorsque les « boat people » sont arrivés au Québec dans les années 70, les organismes communautaires, les églises et les citoyens mobilisés pour les accueillir ont ressenti le besoin de mieux arrimer leurs efforts. C'est dans ce contexte qu'est née la Table de Montréal pour les réfugiés.

Au fil du temps, le membership du regroupement s'est diversifié pour répondre aux enjeux liés aux vagues d'immigration successives, incluant la récente arrivée des réfugiés syriens. La TCRI compte aujourd'hui 140 organismes membres répartis sur l'ensemble du territoire québécois, qui ont en commun d'être dédiés à l'accueil et à l'intégration des personnes réfugiées et immigrantes et aussi au rapprochement interculturel.

Les actions de la TCRI sont fondées sur trois éléments de positionnement, nos organismes sont :

- Acteurs de l'Action Communautaire Autonome,
- Experts de l'approche interculturelle,
- Agents de transformation sociale.

Pour conclure, je nous souhaite des rencontres et des échanges inspirants dans le cadre de cette 5ème édition de la rencontre nationale des intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI). Bonne journée à tous et à toutes

Conférence d'ouverture de Garine Papazian-Zohrabian

Lien avec le Powerpoint: Conférence d'ouverture

Quelle que soit sa raison, la migration entraine une perte de repères, psychologique et culturelle. En ce sens, il est normal que les personnes et les familles qui quittent leur pays d'origine soient déstabilisées. La migration est souvent vécue comme une rupture réelle ou symbolique. La rupture est réelle et parfois brutale, notamment dans le cas des réfugiés, où la migration n'est pas préparée. Il y a aussi rupture symbolique, au niveau du sens, des signifiants, des codes de la représentation. Les ruptures, la multitude de pertes et les défis jalonnant l'expérience migratoire risquent de mettre en péril la santé mentale des immigrants. Cela ne veut pas dire que toutes les immigrations sont traumatiques; les expériences peuvent varier d'une personne, d'une famille à l'autre.

Nous avons récemment complété une recherche qualitative menée à Montréal, intitulée : « *L'influence des deuils et des traumas pré-péri et post-migratoires sur l'adaptation et les apprentissages scolaires des élèves immigrants* » (articles à paraître). Les deux principaux résultats de cette recherche sont les suivants :

1- *Le type de collaboration école-famille proposé par l'école pourrait avoir une influence négative sur la santé mentale des familles immigrantes et celle de leurs enfants (Papazian; Rousseau et al.; Accepté).* Ce résultat est important et touche les ICSI, parce que l'école et les professeurs peuvent prendre des décisions qui ébranlent les familles, sans s'en rendre compte. La collaboration avec les familles est une grande valeur de l'école québécoise, mais

cette collaboration doit être adaptée car elle peut parfois augmenter la détresse de la famille.

2- *Les deuils migratoires non faits par la famille peuvent affecter les relations parents-enfants, avoir une influence négative sur le développement de l'enfant et induire des difficultés d'adaptation et d'apprentissages chez l'élève. (Papazian et al. Soumis).* Il existe donc un lien indirect entre les deuils migratoires et les apprentissages des enfants.

Plusieurs pays produisent des réfugiés, mais le phénomène syrien dépasse toutefois l'entendement. Déjà en septembre 2015, on était à 4 millions de réfugiés syriens. Dans les pays limitrophes, on voit que le Liban, un tout petit pays, a déjà accueilli près de 1 114 000 réfugiés recensés. C'est juste un accueil physique, parce qu'il n'y a pas les structures nécessaires, ce qui fait que le Liban est dépassé. En Turquie, il y a plusieurs camps de réfugiés, dans lesquels la vie devient insupportable, raison pour laquelle plusieurs fuient la Turquie. En ce sens, l'accord entre l'Union européenne et la Turquie est particulièrement problématique, car il contraindra plusieurs réfugiés à retourner dans ces camps.

Les images de la ville de Homs, qui était la troisième ville de la Syrie, rappellent qu'on ne peut pas traiter la situation des réfugiés syriens comme « *temporaire* », ni considérer qu'ils doivent rester dans les camps « *le temps que leur pays soit en paix, qu'il soit reconstruit* ». Ce sont alors des générations et des vies entières qui passent dans des camps de réfugiés, dans des conditions inacceptables. Il est aussi important de prendre conscience du fait qu'en comparaison avec un petit pays comme le Liban qui a seulement 10 500 km^2 de superficie et accueille 1 200 000 réfugiés, le Canada qui en accueille 25 000 ne se trouve pas « envahi ». Face aux commentaires concernant « *l'arrivée massive* » de réfugiés, c'est important de se rappeler, et de dire, que l'arrivée de 8 000 réfugiés syriens pour 8 000 000 d'habitants au Québec, ce n'est pas énorme.

Les expériences de violence vécues par les enfants de la guerre, y compris celles vécues dans les camps de réfugiés, peuvent donner lieu à des traumatismes pré-, péri-, et post-migratoires. Ces traumatismes peuvent affecter l'adaptation et l'apprentissage des enfants. Les multiples définitions du trauma regroupent :

- la rencontre avec la mort et le caractère indicible de cette expérience;
- l'atteinte à l'intégrité, où il y a effraction de la barrière de protection du moi, de la « bulle » psychique;

- la mobilisation de la haine (notamment à la suite d'une violence dont la source est humaine) et de l'angoisse (notamment de la mort, ou face à des émotions incontrôlables);
- et les ruptures (psychique, du sens, des liens, de l'espace, du temps, de l'histoire collective ou individuelle, de la culture).

« *Tout traumatisme est un corrélat conscient ou inconscient d'une* ***rupture****, d'une discontinuité, d'une* ***perte*** » (Barrois, 1998). Ce qui est non-dit est potentiellement un trauma, et plus on l'occulte, plus on renforce le trauma. Il faut donc travailler avec l'enfant qui en a besoin, le rétablissement du sens et des liens.

Les symptômes de ces traumatismes de guerre varient d'un enfant à l'autre; ils seront absents chez certains et leur intensité varie également. Ces symptômes peuvent être associés à plusieurs autres diagnostics, par exemple l'interprétation de l'agressivité, l'agitation, et la difficulté de concentration comme TDAH; ou encore chez les jeunes enfants l'évitement relationnel, la dissociation, le comportement asocial, et les difficultés de symbolisation comme TSA. Les ICSI connaissent les familles et les jeunes, et sont une ressource précieuse pour alerter l'école de la présence d'un traumatisme, afin qu'il soit pris en compte dans la gestion d'une situation problématique en milieu scolaire. Il faut également prendre garde à ne pas négliger les enfants « trop parfaits », ou trop responsables, dont la parentification ou co-parentification les amène à très bien « fonctionner » en milieu scolaire, mais qui peuvent aussi avoir besoin de soutien.

Le deuil survient face aux pertes de personnes, d'objets, de valeurs auxquelles on est attaché. Là où les pertes et ruptures sont brutales, comme en contexte de guerre, elles entrainent plutôt un deuil traumatique ou post-traumatique. Tout comme le trauma, le deuil est un phénomène très normal, et universel; il s'agit de stratégies adaptatives face à des situations anormales. « Faire le deuil » implique un cheminement, un travail. Le travail de deuil est essentiel, et on peut en ressortir enrichi, en acquérant une plus grande maturité ou une nouvelle perspective sur le monde. Le deuil peut être marqué par le choc et le déni; l'acceptation de la réalité de la perte; la douleur psychique (phase de dépression normale – il faut prendre garde ici à ne pas entraver le processus de deuil s'il y a recours aux médicaments); le surinvestissement, ou l'idéalisation de l'objet perdu, ce qui renforce la souffrance de la perte; et enfin son désinvestissement.

En milieu scolaire, il est important de ne pas négliger le lien avec les familles, les parents, pour mieux accompagner les enfants. Parmi les défis-clés à relever auprès des familles, on retrouve les suivants :

- Sécuriser et protéger, au-delà de la sécurité physique : les familles ont connu le potentiel de violence de l'être humain; elles ont maintenant besoin de voir son potentiel de bienveillance, de bonté, de chaleur, de générosité. Un véritable accueil, physique et psychique, permet donc de les sécuriser, de les protéger.
- Trouver et financer des interprètes est très important. Attention toutefois, si l'interprète est de la même origine, parfois le lien de confiance sera facilité, mais des craintes peuvent survenir concernant la confidentialité; il faut donc bien connaître les besoins de la famille.
- Créer un lien de confiance : d'un côté, les personnes traumatisées par la violence humaine peuvent avoir une réticence à faire confiance. En même temps, elles ont un grand besoin d'aide, et auront parfois besoin d'être contenues, d'être « portées ».
- Accompagner dans les deuils migratoires. Écouter parler les familles de ce qu'elles ont perdu, du pays, de la maison, de la famille, les aide à sortir du cycle de souffrance et d'idéalisation du deuil. S'entendre parler facilite leur distanciation face à ce qu'elles racontent. Cette écoute implique également d'accueillir les larmes et la souffrance, qui ont besoin d'être vécues et exprimées pour faire le deuil. Alors qu'on a parfois le réflexe de tourner la personne vers l'avenir pour favoriser l'intégration; éviter les sujets douloureux isole les personnes dans leur souffrance, freine leur deuil, et les empêche de s'intégrer.
- Ne pas augmenter leur détresse : «*L'échec scolaire de l'enfant de migrants signe souvent l'échec du projet migratoire familial*» (Duvillié, R., 2006). Comme démontré par notre recherche récente, l'adaptation de la collaboration avec les familles reste centrale, sans quoi elle risque de nuire à la santé mentale des familles et des enfants.

Défis-clés à relever auprès des jeunes :

- Proposer un espace contenant et sécurisant. Tout comme pour les familles, il faut proposer l'envers de la violence vécue, à travers un accueil offrant la sécurité et la protection. Rappelons-nous qu'après avoir vécu la violence pendant plusieurs années, les effets bénéfiques d'un tel accueil ne se feront pas immédiatement ressentir. Il faut donc garder une disposition d'esprit d'accompagnement et de présence sur un temps long.

- Mobiliser le sens positif de l'école et des acquis du passé. Même si leur parcours scolaire a été interrompu, les enfants ont acquis des savoirs sociaux, professionnels et autres. Il est important de savoir ce qui a été appris, et de construire des liens avec ce passé.
- Favoriser l'expression libre de la souffrance : plus on la réprime, plus on renforce les traumas et les deuils. Il faut donc en favoriser l'expression à travers des activités diverses.

L'écoute bienveillante, l'espace et le temps sont les moyens nécessaires pour relever ces défis. Il peut être difficile d'aménager l'espace et le temps nécessaires, faute de ressources financières, mais il faut se rappeler que le temps pris maintenant, c'est du temps gagné plus tard. Si on n'accompagne pas les enfants et les familles de la guerre dès leur arrivée, dans quelques années, davantage de temps et d'efforts seront nécessaires pour guérir leurs blessures dans des interventions de guérison, alors qu'on pourrait se situer davantage dans la prévention et dans l'accompagnement. La clé reste l'écoute bienveillante, à la portée de tous, qui permet aux enfants et aux familles de donner du sens aux expériences traumatiques vécues, et facilite également leur processus de deuil.

Période d'échanges avec les participants

Alvaro Sierra, Maison de la famille des Maskoutains : Est-ce que les psychologues des écoles sont outillés, sont capables d'intervenir à ce niveau-là ? Parce que je trouve que, oui, on a les ressources dans les écoles, mais je me demande si elles sont capables d'intervenir de manière efficace, de comprendre le deuil, la rupture, la guerre, puisqu'ici ça n'existe pas.

Réponse : La place des psychologues varie d'une commission scolaire à l'autre. Certaines commissions scolaires ont énormément limité le nombre de psychologues scolaires, qui ne font que des évaluations, donc automatiquement on ne peut pas dire que ces psychologues vont être nécessairement outillés pour accompagner les élèves au quotidien. J'ai, pour ma part, donné des formations dans certaines commissions scolaires plus que dans d'autres, donc je ne peux pas savoir si tout le monde est outillé. Ma collègue Isabelle Anne Beck, de la Direction des services d'accueil et d'éducation interculturelle du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur du Québec, organise une série de formations que je continuerai de donner jusqu'à la fin mai, formations auxquelles viennent certains psychologues. On ne peut pas dire toutefois que tous les psychologues scolaires du Québec sont formés, ce serait faux. Mais est-ce que tous les psychologues ont le droit

de faire autre chose que l'évaluation? Ça ne relève pas seulement du bon vouloir du psychologue, parfois leurs mandats sont restreints à l'évaluation. Et vous posez la bonne question, parce qu'il faudrait, pour ces enfants, changer un peu de paradigme : au lieu de les évaluer d'abord, puis de proposer les services, proposer d'abord les services, puis laisser l'évaluation pour ceux qui en ont vraiment besoin.

Une intervenante : Est-ce que c'est vraiment négatif pour un enfant vivant un deuil traumatique de recevoir un autre diagnostic (confusion des symptômes), si en fin de compte cela lui permet de recevoir de l'aide ?

Réponse : Ça dépend du diagnostic qui est posé. Par exemple, si un enfant est traumatisé – et malheureusement, on sait qu'il y a un fléau de diagnostic de TDAH – si on lui dit qu'il a un TDAH et qu'on le médicamente, on est en train de le priver un peu de son symptôme. Mais son symptôme est le signal d'alarme de sa détresse interne. Son symptôme dit « Je souffre, je ne vais pas bien, je suis en colère », et le médicament lui dit : « Tais-toi ». À travers ces symptômes, le corps parle parce que l'enfant n'est pas en train de verbaliser, de mentaliser, de symboliser. En lui donnant le médicament, on le prive de ce processus. Ça peut dépendre aussi du diagnostic; avec un diagnostic de trouble anxieux, à la rigueur, on reconnaît l'angoisse. Mais là-aussi, en donnant un médicament, on risque de diminuer l'anxiété sans en comprendre la raison, et par la même occasion de créer une dépendance envers le médicament. D'où l'importance de l'accompagnement; s'il y a accompagnement dans le deuil, dans le trauma, des plateformes, des espaces d'expression, d'élaboration, au moins le diagnostic avec médicament, toujours selon le diagnostic et le médicament, peut être « équilibré ». Parce que si l'enfant ne ressent plus rien, il ne dira plus rien non plus.

Faire rimer immigration avec solution dans les écoles québécoises (faits saillants des ateliers)

Dans le cadre de ce bloc d'ateliers, les participants étaient invités à partager les bons coups dont ils ont été acteurs ou témoins pour faciliter l'intégration et la réussite des enfants et des jeunes immigrants.

Suite à une période d'échange en binôme sur des pratiques porteuses (3 tours), les participants étaient invités à présenter leur coup de cœur parmi les trois « bons coups » qui leur avaient été préalablement présentés.

Cet exercice de speed-dating a été grandement apprécié par les participants qui ont noté que l'animation avait ramené les discussions et réflexions à des enjeux concrets et essentiels. L'exercice a stimulé les échanges tout en les amenant à rester concis. Pour plusieurs, le choix d'un seul coup de cœur a été difficile.

1. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles primaires du Grand Montréal.

Collaboration communautaire et DPJ

Luce-Claire Ndagano, intervenante sociale au CACI-BC a, entre autres rôles, celui de soutenir le personnel de la DPJ afin de les aider à mieux connaître les caractéristiques des familles immigrantes, et aussi à trouver des familles d'accueil immigrantes.

Protocole d'accueil impliquant les acteurs scolaires, communautaires et les familles

Sonia Robitaille, CSDM, a parlé du protocole d'accueil des familles, pour la préparation à l'arrivée d'élèves en classes d'accueil. Le protocole se déroule en deux phases : quand on accueille les enfants en début d'année scolaire, puis quand on accueille les enfants et leurs familles en cours d'année. Autrefois, les enfants arrivaient à l'école sans accueil spécifique, et les parents n'étaient rencontrés qu'au moment de la remise des bulletins. Maintenant, des liens sont développés avec le milieu communautaire, dont le Carrefour des ressources en interculturel et les Femmes-relais qui oeuvrent dans cet organisme. Les familles arrivent le jour de leur rendez-vous avec l'enseignant; les Femmes-Relais les aident à compléter leurs formulaires; des élèves leur font faire un tour de l'école; ils rencontrent ensuite l'enseignant, avec un interprète, pour discuter du parcours migratoire et scolaire de l'enfant dans un contexte accueillant (non inquisitoire). Le tout vise à créer un premier contact positif. Ce protocole est en vigueur dans quelques écoles, et depuis plusieurs années à l'École Jean-Baptiste-Meilleur dans le Centre-Sud, où ça porte fruits, ça change tout.

Question : Combien d'écoles suivent ce protocole dans le Centre-Sud? Je m'intéresse aux outils transférables à une initiative similaire portée par le CANA à Ahuntsic.

Réponse : Le projet a démarré dans cette école, qui est la seule école point de service, mais d'autres écoles s'en sont inspiré, et ont utilisé le questionnaire d'entrevue aussi. Avec l'arrivée d'élèves syriens, on essaie de démontrer à quel point cet accueil est important. Certaines écoles appliquent le protocole avec l'ICSI, ce qui est précieux aussi, mais il faut que l'enseignant soit là pour rencontrer les parents également. On a plusieurs outils, notamment la vidéo qui sortira bientôt.

Un colloque-formation pour les directions d'écoles

Le Comité Éducation inclusive à la CSDM, aussi présenté par Sonia Robitaille, a organisé un colloque dont les trois axes étaient les suivants: l'enseignement en milieu multiethnique; le passage de classe d'accueil en classe régulière (qui recèle souvent plusieurs défis); enfin, l'incidence du lien école-famille-communauté sur le cheminement scolaire. Cet événement était destiné aux directions d'écoles, on visait le développement de leur leadership. Les conférenciers comprenaient Christian Rousseau de la DSAEI du MEES, Sylvie Guyon de la TCRI, Françoise Armand de l'université de Montréal.

Une personne ressource ayant une expertise interculturelle dans l'école

Une intervenante scolaire ayant une expertise interculturelle, Nadine Marier, accompagne les enseignants et la direction dans la compréhension des réalités des familles immigrantes, de leurs parcours migratoires. J'ai souvent l'impression qu'on travaille auprès des écoles, des communautés, mais que les enseignants qui sont les premiers répondants ne sont pas tellement rejoints, et manquent d'outils pour faciliter le dialogue avec les parents, la compréhension de leur réalité. J'ai l'impression qu'à travers un tel poste, il y a un certain espoir que ce dialogue puisse être facilité.

Question : Existe-t-il la même chose à la CSDM?

Réponse : Il s'agirait de Réginald Fleury, Conseiller Pédagogique.

Les jumelages interculturels

Malika Agnoug, intervenante sociale du CSAI a parlé du jumelage interculturel de familles. Le jumelage interculturel est le seul projet qui met en contact les familles immigrantes et les familles québécoises pour l'échange interculturel et pour briser l'isolement. Malheureusement, le ministère de l'immigration a cessé de financer ce programme depuis plusieurs années. J'ai aussi travaillé à Laval dans le cadre de jumelages entre des élèves du secondaire nés au Québec et des élèves issus de l'immigration. Ça aidait beaucoup les élèves dans leur cheminement. Je me demande si ce ne serait pas à répliquer au niveau primaire, soit entre les familles ou entre les élèves, parce que ça facilite l'expérience scolaire.

Florence Boudreau, CANA : En collaboration avec une école du milieu, le CANA avait démarré un « mini-jumelage » entre enfants de classes d'accueil et de classes régulières pour faciliter la transition. Le jumelage a fait ses preuves, mais il n'est malheureusement plus financé, et même avec du financement privé, c'est très couteux, il faut y investir beaucoup de temps pour que ça réussisse.

Malika Agnoug : D'après mon expérience, un jumelage réussi nécessite 44 heures de travail.

Intervention en santé mentale dans les camps de réfugiés

Projet au Liban présenté par Aoun Ray de l'Université de Montréal, concernant les enfants réfugiés syriens. Des intervenants offraient un accompagnement en santé mentale auprès d'enfants dans les camps de réfugiés. Dix mille enfants ont été rejoints. C'était le travail d'une ONG locale financée par l'UNICEF et qui proposait des activités psychosociales et en santé mentale pour les enfants dans les camps de réfugiés.

Rencontre des parents par une psychologue en amont des interventions

Garine Papazian-Zohrabian rencontre les parents en tout premier lieu, lorsqu'un enfant est identifié comme ayant des difficultés. Elle leur parle avant même de parler au professeur, à l'enfant ou à la direction, ce qui n'est pas habituel en milieu scolaire, où l'agenda sert de principal outil de communication avec les parents. Elle commence par écouter leur histoire, et à partir de là, elle identifie des pistes à explorer pour l'accompagnement. Combler les besoins des parents finit aussi par aider les enfants.

Question : Comment ça se passe pour les références?

Réponse : C'est un projet de recherche à l'école Jean-Groulx à Saint-Laurent subventionné par l'Université de Montréal. Le projet est connu de tous dans l'école, et une personne ressource dans l'école, qui n'est pas membre de la direction, peut solliciter l'équipe de recherche lorsque nécessaire.

Accompagnement des parents

Jocelyn Chouinard a présenté des groupes d'échanges organisés pour des parents recourant aux services du CARI St-Laurent. Les séances concernent des problématiques précises, et plusieurs questions scolaires sont abordées. C'est un lieu où les parents peuvent échanger entre eux, se sentir écoutés, mais aussi un lieu où on peut leur transmettre des informations pertinentes.

Question : Je m'intéresse à l'initiative et je souhaiterais l'appliquer aussi dans mon milieu. L'initiative date de quand? Est-elle populaire auprès des familles? Et comment ça se passe pour la langue?

Réponse : C'est une initiative que nous avions animée il y a plusieurs années et qui a été remise en œuvre cette année. On faisait beaucoup d'interventions individuelles, mais on constatait qu'il y avait des enjeux qui étaient vécus par la plupart des parents, donc on a souhaité les mettre en contact. Cette année on a rebâti le projet à partir de ces observations. Donc ce sont des séances d'information pour les parents, mais comme les groupes sont restreints, ça favorise le dialogue et les échanges. Quand les thématiques les touchent, généralement les parents sont présents. Les discussions se font en français car les participants ont des connaissances suffisantes en français. La barrière linguistique peut être un enjeu dans certains cas. En même temps, tenir les formations et séances en français permet aussi d'éviter les micro-dialogues, fait en sorte qu'il y ait une langue partagée. Mais les enjeux linguistiques et de compréhension demeurent.

DVD sur le système scolaire

La série audio-visuelle proposée par la TCRI concernant le système d'éducation était très utile pour moi. Je n'ai pas les moyens de faire des ateliers avec les parents, donc c'était un bon outil à leur transmettre pour les sensibiliser au système scolaire québécois. J'ai eu des réponses très positives des parents, qui ont apprécié de pouvoir regarder ça à la maison, en famille.

Note : En effet, le réseau Jeunes de la TCRI s'est doté d'une série d'outils collectifs en vue de soutenir l'animation de sessions d'information et d'échanges avec les parents sur le système scolaire québécois. Ces outils sont accessibles gratuitement dans les publications du Volet Jeunes du site Internet de la TCRI (www.tcri.qc.ca). Vous y trouverez :

- 4 vidéos sur le système scolaire québécois doublé en 10 langues;
- Un signet à remettre aux familles qui leur indique comment accéder aux vidéos;
- Un guide écrit d'utilisation des vidéos destiné aux intervenants
- Une liste de question-clés à se poser lorsqu'on souhaite organiser un tel atelier.

Accompagnement des parents

Sujata Gill, du CARI Saint-Laurent, a parlé de thématiques particulières des ateliers pour parents (présentés précédemment par son collègue Jocelyn Chouinard), en particulier la défense de droits des enfants, et la violence dans les écoles.

Question: Comment vous organisez-vous pour faire ces ateliers? Comment attirez-vous les parents, et est-ce que la participation est significative?

Réponse : Nous avons opté pour des références de clientèle interne au CARI St-Laurent. Je rencontre donc les parents et je les invite aux ateliers suivant leurs besoins et intérêts. Un noyau de parents participe toujours, d'autres ont une participation variable suivant leur intérêt pour les thématiques. Ils ont aussi d'autres priorités comme nouveaux arrivants, donc parfois c'est moins une question de choix ou d'intérêt. L'important, même s'ils sont peu nombreux, c'est de rejoindre les parents et de créer un espace de réseautage entre eux, car ils sont très isolés. C'est une richesse davantage qualitative que quantitative. Ce sont des liens de confiance établis avec les parents; chaque atelier est l'occasion d'un appel de suivi qui développe le lien de confiance et des occasions de soutien.

Question : J'anime un réseau d'intervenants école-famille-communauté, et notre préoccupation est de mieux outiller le parent, en lien avec son parcours migratoire, et dans la visée de mieux soutenir son enfant dans son parcours scolaire. En travaillant dans cet esprit, nous nous préoccupons de

rejoindre les familles plus éloignées de la culture scolaire. Comment faites-vous pour essayer de rejoindre ces familles?

Réponse: Pour les parents, la réussite du projet migratoire dépend de la réussite scolaire de leurs enfants. Même s'ils sont loin de l'école, en cas de difficulté scolaire ça les préoccupe beaucoup, et ça ressort au CARI dans le contexte d'une autre intervention (ex : employabilité), ce qui permet la référence interne. On a toujours tendance à travailler en silos, même à l'interne, mais on développe de plus en plus ce réflexe de référence. Ça aide beaucoup les parents aussi, car ça leur évite de répéter leur histoire plusieurs fois.

Commentaire : Parfois en raison de la barrière linguistique, l'intervention sera davantage individuelle. La participation au groupe d'échanges exige tout de même une certaine connaissance du français. Ce serait intéressant d'avoir des groupes de partage dans toutes les langues des usagers, mais ça décuplerait les efforts à investir.

Question : Avez-vous essayé de recourir à des interprètes pour la traduction simultanée? Dans notre expérience, la présence d'interprètes (qu'on regroupe avec des parents parlant la même langue) amène beaucoup plus de participation.

Réponse: Ce serait effectivement une piste à explorer, d'autant qu'une dizaine de langues sont déjà parlées par le personnel du CARI St-Laurent, donc certains pairages pourraient être envisageables.

2. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles secondaires du Grand Montréal

Accompagnement des parents

- Travail de sensibilisation sur les valeurs d'égalité hommes/femmes. Exemple d'une jeune intervenante communautaire confrontée aux chocs culturels de pères d'élèves qui reculent devant ses recommandations ou propositions de solutions.
- Interventions en amont d'intervenants communautaires auprès de parents d'élèves afin de désamorcer les conflits de valeurs entre certaines familles et la société d'accueil.
- Propositions d'ateliers animés conjointement par des professionnels du milieu scolaire et des intervenants communautaires et offerts aux parents d'élèves du secondaire qui sont difficiles à joindre et à rapprocher de l'école.

- Organisation de focus groupes avec les parents. Interventions psychosociales avec des intervenants formés. Création d'espaces sécuritaires avec les parents et établissement de liens de confiance.
- Interventions à domicile par les intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI) et de leurs collègues qui rapprochent les familles de l'école de cette manière. Davantage présent en région qu'à Montréal.

Soutien aux apprentissages scolaires dans et hors de l'école

- École du Samedi pour les jeunes, mais aussi pour favoriser l'engagement des parents qui sont les principaux éducateurs de leurs enfants et qui peuvent faire la différence dans leur cheminement scolaire. Parents sondés afin de connaître leurs besoins et soutien apporté par un enseignant à la retraite (francisation, réponses aux questions de toutes sortes et échanges entre les parents). Participation des enseignants qui dirigent les élèves vers l'organisme et soutien indispensable des directions des 7 établissements scolaires du quartier. Note : La TCRI, en collaboration avec l'organisme PROMIS, a documenté un projet d'école du Samedi qui accueille une centaine d'élèves allophones dans le quartier de Côte-des-Neiges à Montréal. Adressés par les enseignants des écoles partenaires, ces jeunes bénéficient d'un soutien scolaire basé sur le tutorat individuel et valorisant l'implication des familles. Les intervenants de PROMIS et une famille immigrantes apportent un témoignage dans une série de capsules vidéo qui complète le Powerpoint de présentation du projet. L'outil est accessible gratuitement dans les publications du Volet jeunes sur le site Internet de la TCRI.
- Aide aux devoirs apportée dans une école secondaire l'intervenant d'un organisme communautaire, accompagné d'étudiants stagiaires et de bénévoles. Un programme qui favorise l'estime de soi, l'entraide entre élèves, la création de liens de confiance et qui donne envie aux jeunes de rester à l'école après les cours (zone de temps parfois problématique).
- Soutien aux apprentissages en milieu scolaire au primaire par les intervenants communautaires avec la collaboration d'un organisme d'éducation populaire et d'une banque alimentaire. Création de liens et d'un lieu d'échanges avec les parents qui viennent chercher leurs enfants en fin de journée.

Travail de sensibilisation dans les écoles

- Travail de prévention de la discrimination : ateliers et mise sur pied d'activités de rapprochement interculturel.
- Activités de sensibilisation des acteurs scolaires par une intervenante communautaire experte sur le sujet de l'intégration des jeunes réfugiés syriens au regard de la sur médicamentation au détriment du dialogue et de l'écoute active permettant aux jeunes d'exprimer leurs deuils et, dans certains cas, des traumatismes résultant de parcours pré, péri ou post-migratoires difficiles.

Adaptations dans les écoles

- Création d'espaces d'échanges entre élèves des classes d'accueil et élèves des classes ordinaires.
- Travail d'arrimage sur la démarche structurée d'un protocole d'accueil pour les élèves nouvellement arrivés et leur famille. École et organisme communautaire, qui fait quoi.
- Interventions dans une soixantaine d'écoles. Agent d'intégration qui organise des rencontres sociales avec les parents et les jeunes et qui offre de l'information et de l'accompagnement ainsi qu'un soutien dans le cadre de l'établissement de plans d'intervention pour les élèves immigrants à risque ou HDAA.
- Mise sur pied d'un organisme de participation des parents (OPP) dans une école dans le but de rapprocher les parents immigrants de celle-ci. Travail de collaboration entre l'organisme communautaire, un organisme d'éducation populaire et l'OPP d'une autre école.

Des activités para et extra scolaires ciblées

- Organisation d'activités physiques parascolaires en utilisant le mobilier urbain près des écoles. Leviers d'intégration, ces activités permettent, entre autres, de cibler les élèves qui ont des difficultés ou qui risquent d'en éprouver et cherchent à prévenir le décrochage scolaire.
- Organisation d'un camp d'été de 6 semaines pour les jeunes de 8 à 14 ans nouvellement arrivés. Ateliers d'arts, natation et autres activités. Permet la rencontre et les échanges avec les parents dans un cadre moins formel ce qui favorise la création de liens positifs.

Des espaces d'échange structurés entre acteurs scolaires et communautaires

- Organisation de rencontres structurées entre l'organisme communautaire et l'école afin de mieux définir les zones de collaboration. Échanges sur les besoins et sur les services à mettre en place. Importance de créer ces espaces afin d'être efficaces dans le travail à mener.
- La rencontre nationale des ICSI en soi est un bon coup puisqu'elle permet le partage d'initiatives gagnantes entre intervenants communautaires et scolaires, ce qui risque de « faire des p'tits »!

Un recours plus systématique aux interprètes en cas de besoin

- Présence d'interprètes permettant de désamorcer des situations difficiles pour les jeunes qui ne peuvent s'exprimer lors de conflits à l'école.
- Création par l'organisme communautaire d'une banque d'interprètes bénévoles qui bénéficient eux-mêmes des informations offertes par les écoles. Il ne s'agit toutefois pas que d'interprétariat. La médiation interculturelle est aussi importante afin d'outiller les parents et leur permettre de questionner certaines pratiques s'ils le souhaitent.

Innovations technologiques

- Création d'une plate-forme interactive et d'un forum pour les parents immigrants, les jeunes et les intervenants scolaires et communautaires (en ligne sous peu). Mises en valeur d'élèves vedettes afin d'offrir des modèles d'intégration réussie. Cette initiative est portée par le Regroupement interculturel de Drummondville (RID).

3. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles primaires en région

Adaptation des pratiques scolaires. Une direction d'école primaire de la commission scolaire Val-des-Cerfs (École du Phénix) en région a mis en place les initiatives suivantes :

- Création d'une classe dédiée spécifiquement aux personnes immigrantes : classe d'accueil en francisation pour offrir un service hybride : accueillir les élèves en intensif. Accent sur les apprentissages quotidiens : routine, tout ce qu'on doit savoir à la base des apprentissages. Les

enseignantes en francisation vont ensuite chercher les élèves selon leur progression. Langage conceptuel est privilégié pour amener une structure visuelle de classe.

- Évaluation des enfants en fonction de leurs capacités;
- Pas de limite de temps pour le support à l'enfant qui a des besoins : l'enfant reçoit de l'aide jusqu'au moment où il n'en a plus besoin. Ne s'arrêtent pas à la date, ne chiffrent pas les interventions.
- Rencontres de parents avec les interprètes de l'organisme communautaire en immigration SERY de Granby.

Adaptation du protocole d'accueil. Accueil et évaluation à la Commission scolaire Marie-Victorin (MRC de Champlain) :

- Guichet unique pour les inscriptions, évaluation orthopédagogique avant d'être envoyé en classe d'accueil. Ces évaluations permettent de « débroussailler » avant que l'enseignant se retrouve avec l'enfant dans sa classe. Lorsqu'ils sont rapidement intégrés au bon niveau, cela stimule la persévérance scolaire des jeunes.
- Différentes formules d'accueil (classe d'accueil dans certaines classes, soutien pédagogique en français quelques heures par semaine, etc.).

Adaptation du protocole d'accueil. Projet Vire vent (Commission scolaire des Affluents)

- Vire vent est le service d'accueil, d'intégration et de francisation des élèves immigrants à la Commission scolaire des Affluents. La trousse Vire-Vent est avant tout un outil organisationnel. Il est utile au personnel des écoles, dès la préinscription, pour accompagner, diriger et bien évaluer les élèves allophones. La trousse est aussi utile, pour faciliter la communication entre l'école et la famille immigrante et pour favoriser la qualité des relations interculturelles dans nos milieux.
- Les jeunes sont en classe régulière et sont amenés dans une autre classe trois jours par semaine.
- Pour en savoir plus : http://blogues.csaffluents.qc.ca/vire-vent/

Aide aux devoirs intergénérationnelle du samedi (MFM de St-Hyacinthe)

- Implication de personnes ainées, notamment suite à une expérience de degré de sérieux des bénévoles jeunes plutôt variable.

- La complicité s'installe rapidement, les ainés ont beaucoup d'amour à donner, les jeunes peuvent se sentir seuls. Figure de grands-parents pour des jeunes qui peuvent se sentir seuls.

Accompagnement des familles. Projet Au son de la première cloche (St-Hyacinthe) :

- Volet A : Accueil et information des familles
  - Outiller les familles qui arrivent avant que l'enfant ne rentre à l'école : assurer l'accueil et donner de l'information sur l'école et les différentes institutions.
  - Une semaine par mois 6 rencontres sont organisées avec des partenaires de l'école, de la DPJ, etc., pour les parents qui arrivent durant le mois.
- Volet B : Éducateur spécialisé qui offre un support aux jeunes dans l'école.
- Pour en savoir plus sur ce projet, nous vous invitons à consulter les actes de la 4ème édition de la rencontre nationale des ICSI. Ce projet a en effet fait l'objet d'une présentation en plénière et d'une discussion dans le cadre d'un atelier. Le document est accessible dans les publications du Volet Jeunes sur le site Internet de la TCRI.

Accompagnement des familles. Projet : Familles immigrantes en transition (TCRI-UM-Centre jeunesse):

- Programme d'ateliers de prévention et de sensibilisation des parents immigrants à l'exercice de leur autorité en contexte de migration. Accompagner les parents dans la déstabilisation que peut entrainer la migration.
- Ce projet a fait l'objet d'une présentation et d'une discussion dans le cadre d'un des ateliers de la 5ème édition de la rencontre nationale des ICSI. Nous vous invitons donc à prendre connaissance du Powerpoint et de la synthèse de l'atelier correspondant dans le présent document.

Boutique pour matériel scolaire (SANC Sherbrooke)

- L'organisme fournit sous forme de dons ou vend à faible coût du matériel pour rendre les fournitures accessibles en tout temps. Les familles sont référées vers des boutiques payantes pour les éléments plus spécifiques.
- L'intervenant accompagne les jeunes pour aller chercher le matériel et identifie le matériel avec les familles.

Aide aux devoirs. Allo-prof

- Programme d'aide aux devoirs en ligne, par téléphone ou par texto pour des jeunes d'âge scolaire. Le programme s'ouvre actuellement à d'autres langues pour le service aux parents (matériel promotionnel en différentes langues) et pour les jeunes (services en différentes langues : actuellement français, anglais, espagnol).
- En collaboration avec le Volet Jeunes de la TCRI, Allo-prof travaille à développer ses collaborations avec les organismes communautaires en immigration et ainsi à mieux rejoindre les familles immigrantes. La responsable du programme mentionne qu'elle peut aller sur demande informer et former les intervenants et les équipes école au fonctionnement d'Allo prof.
- Projet d'instaurer des soirées avec le service offert en d'autres langues pour aider les familles.
- Pour en savoir plus : http://www.alloprof.qc.ca/

Projet Dora l'exploratrice (COFFRET de St-Jérôme) :

- Sensibiliser les jeunes au choc culturel en leur demandant de mimer sans utiliser la langue. L'enfant immigrant parle ensuite de ses intérêts dans sa langue : les jeunes de la classe doivent trouver des moyens de comprendre l'enfant. L'enfant immigrant donne un certificat aux jeunes québécois.
- But de l'atelier : Sensibiliser les jeunes québécois aux difficultés de se faire comprendre sans sa langue. Le jeune immigrant peut exprimer dans sa propre langue et développer son sentiment de compétence.

Différentes **initiatives et guides sur le monde scolaire** : MEES (guide à l'aéroport et guides et cadres de référence) et TCRI (DVD outil sur le système scolaire).

Camp de francisation (CRÉDIL et Commission scolaire des Samares)

- Deux semaines en été pour les élèves issus de l'immigration. Ils sont répartis en deux groupes : 3e cycle du primaire, et 1er cycle du secondaire. Les avant-midi sont consacrés à la francisation en classe, et les après-midi sont dédiés à des activités constructives et ludiques, se déroulant en français avec des animateurs francophones. C'est un projet communautaire et scolaire qui permet aux élèves d'avoir un contact avec le français durant leur long congé estival et de découvrir leur communauté différemment.

- Pour en savoir plus : Ce projet a fait l'objet d'une présentation et d'une discussion dans le cadre d'un des ateliers de la 4ème édition de la rencontre nationale des ICSI. Nous vous invitons donc si ce projet vous intéresse à lire ces actes qui sont accessibles dans les publications du Volet jeunes sur le site Internet de la TCRI. L'atelier était intitulé : Les alliés de l'école pour la francisation.

ICSI : Médiation auprès de la direction d'une école pour éviter qu'un élève soit recalé.

4. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles secondaires en région

Les jumelages

L'atelier a débuté par une discussion sur les jumelages, autant des familles que des élèves. Les échanges ont fait ressortir le fait que tous les genres de jumelage - entre des familles ou des élèves, d'implantation ancienne et issus de l'immigration - étaient pertinents selon les besoins. Les jumelages d'immigrants nouvellement arrivés avec des personnes qui parlent la même langue ou qui ont aussi vécu une migration peuvent permettre une intégration plus en douceur et parfois plus efficace. De plus, des jumelages entre élèves ou familles qui ne parlent pas les mêmes langues peuvent également être bénéfiques car, en peu de temps, les barrières de la langue s'estompent et des liens peuvent se créer très facilement aussi. Il a aussi été mention d'attentes au regard de ces jumelages. Ces derniers n'ont pas forcément pour objectif de créer des liens d'amitié qui perdurent avec le temps. Si c'est cet objectif qui est visé, il faut plutôt favoriser de fréquents moments de rencontres pour que les gens se côtoient informellement, sans forcément être jumelés.

Spécifiquement pour l'intégration des élèves du secondaire, l'importance du téléphone et de Google translate a été soulignée.

Une difficulté spécifique aux activités interculturelles de groupes au secondaire a été mentionnée : celle de faire sortir les jeunes de leurs groupes respectifs pour aller vers des personnes d'autres groupes. Lorsque les jumelages se font entre deux personnes seulement, c'est plus facile. Plusieurs intervenants ont indiqué qu'il était important de donner du temps et de proposer des activités très variées, pour aller chercher les intérêts divers, d'encourager les jeunes à s'inscrire à des activités différentes ou des personnes de toutes origines pouvaient participer. Par exemple, le projet Jam-

itié, initié par Solidarité ethnique Régional de la Yamaska (SERY) et axé sur la musique et la danse, permet des rapprochements interculturels en donnant des espaces à tous les jeunes des écoles de se rassembler. Il s'agit de « jams » interculturels, dans des écoles secondaires, des écoles pour adultes et des Cégeps, et qui visent aussi à faire connaître différents genres de musique, comme le hip-hop, le rap, le slam, la danse latine ou la salsa, en invitant différents artistes québécois, issus de l'immigration et d'implantation ancienne. Ce projet est très rassembleur et positif. Une vidéo a été réalisée pour le documenter : https://www.youtube.com/watch?v=HOMIVxufErQ

Protocoles d'accueil. Lors de l'accueil des familles, une fiche sur le parcours migratoire et scolaire du jeune est complétée par les parents, avec l'aide de l'ICSI. Ces informations sont partagées avec la direction ainsi que l'enseignant.

Activités de sensibilisation

- La sensibilisation des enseignantes de francisation à la possibilité d'intégrer rapidement les jeunes aux cours d'éducation physique et d'arts notamment, ainsi qu'à l'importance de bien connaitre le parcours migratoire des jeunes, semble être très bénéfique.
- Des ateliers de sensibilisation à la diversité culturelle, mais aussi aux stéréotypes notamment, ont été organisés dans les écoles primaires et secondaires. Une plateforme internet avec des jeux est aussi disponible.

Soutien aux apprentissages scolaires.

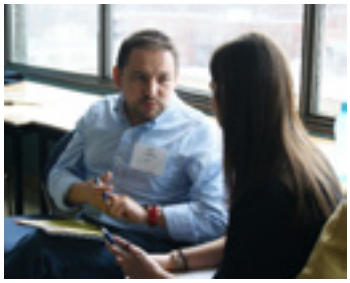
- Une enseignante de classe d'accueil a organisé du soutien dans différentes matières pour la mise à niveau des élèves nouvellement arrivés. Ces derniers ont la possibilité de prendre rendez-vous, seul ou en petit groupe, avec un enseignant de la matière dans laquelle ils ont besoin de soutien, pendant les plages horaires de l'école. Au début de l'année, tous les professeurs sont présentés aux élèves pour qu'ils sachent à qui ils peuvent s'adresser en cas de besoin.
- Un programme de soutien aux élèves en difficulté et en grand retard scolaire est issu d'un partenariat entre l'organisme communautaire et l'école. Il se déroule hors du cadre scolaire et est offert par des tuteurs bénévoles. Ce soutien est très individualisé et répond aux besoins des jeunes.
- Des activités de lecture sont proposées par un groupe de bénévoles retraités qui se mobilise chaque mercredi. Ce sont de belles activités de partage intergénérationnelles.

La **présence d'une personne ressource,** ICSI ou autre, dans l'école, qu'elle soit quotidienne ou de 2 ou 3 fois par semaine, est très intéressante. Les élèves peuvent prendre rendez-vous avec elle, ce qui peut être grandement facilité lorsque l'école lui donne accès à un bureau dans l'école.

Un **camp de jour d'été** avec différentes activités en français pour les jeunes nouvellement arrivés permet aux jeunes de garder les acquis de la langue et, parfois, de se connaitre avant leur entrée à l'école.

Dans une école, les jeunes nouvellement arrivés sont associés à un groupe de classe ordinaire. Les jeunes peuvent décider d'aller dans la classe de **francisation au besoin.** L'enseignante de cette classe est disponible pendant 36 périodes.

Une initiative citoyenne a été mise en place pour récolter des **tricots** réalisés par la population pour accueillir les familles réfugiées. http://www.lapresse.ca/le-droit/chroniqueurs/denis-gratton/201511/25/01-4924835-une-region-tricotee-serree.php



5. Faire rimer immigration avec solution dans les écoles québécoises en bref

Les ateliers d'échanges ont mis en évidence que les pratiques porteuses d'intégration et de réussite scolaires varient selon le niveau d'enseignement (primaire ou secondaire) et selon le contexte (Montréal ou régions). Cependant, on retrouve des enjeux prioritaires communs aux écoles

québécoises et ce sont plus les modalités d'action qui vont varier d'un milieu à l'autre. Nous avons identifié 10 enjeux récurrents donnant lieu à des pratiques variées :

- Des adaptations des pratiques dans les écoles pour mieux répondre aux réalités des familles immigrantes et des acteurs qui les accompagnent (protocole d'accueil impliquant les acteurs scolaires, communautaires et les familles ou formules innovantes d'organisation scolaire par exemple).
- Un travail de sensibilisation et de formation aux réalités de la migration et de l'interculturel dans les écoles mené auprès des élèves et des acteurs scolaires (formations, colloques, ateliers d'échange, projets divers).
- Une ou des personnes-ressources ayant une expertise et dédiées aux enjeux interculturels en support aux jeunes, aux familles et aux équipes écoles (ressource scolaire en support aux acteurs scolaires, ressource communautaire en support aux jeunes, aux familles et aux équipes écoles).
- L'accompagnement des parents dans la compréhension et l'adaptation à la société québécoise, à l'école québécoise et face aux défis qu'ils rencontrent avec leurs enfants et les acteurs scolaires. L'accompagnement prenant des formes très variées (ICSI, visites à domicile, ateliers d'information et d'échange, …)
- Les jumelages interculturels multiformes favorisant le rapprochement interculturel et l'entraide. Là encore les organismes communautaires en immigration et les écoles font preuve d'une grande créativité dans les formules de jumelage.
- Des mesures très variées de soutien aux apprentissages scolaires dans et hors de l'école
- Des collaborations qui permettent de dénouer des conflits potentiels (communautaire et DPJ, communautaire et école).
- Des activités para et extra scolaires ciblées (camps d'été, activités après l'école, etc.)
- Des espaces d'échange structurés entre acteurs scolaires et communautaires qui permettent une collaboration fluide par la suite au quotidien.
- Des outils : DVD sur le système scolaire de la TCRI, plate-forme interactive pour les échanges écoles-famille-communauté du RID, etc.

Faits saillants des ateliers thématiques

1. Intégration des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire

Isabelle Anne Beck, Conseillère à la Direction des Services d'Accueil et d'Éducation Interculturelle du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (DSAEI du MEES).

Lien avec le Powerpoint: PP Isabelle Anne Beck

Parmi les élèves immigrants nouvellement arrivés au Québec, certains sont en situation de grand retard scolaire. Quoique l'ampleur de la problématique soit difficile à mesurer, celle-ci est bien réelle et ne date pas d'hier. Dans le cadre de cet atelier, Isabelle Anne Beck a tracé le portrait de ces élèves et des enjeux au regard de leur réussite scolaire. Elle a ensuite présenté des pistes d'action aux intervenants scolaires et communautaires, notamment quant à l'organisation des services et des interventions diverses à privilégier auprès d'eux. Les éléments de cette présentation sont inspirés d'un fascicule de la DSAEI du MEES à paraître intitulé « *Les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire* » qui viendra compléter le *Cadre de référence sur l'accueil et l'intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*. Le document sera accessible sur le site Internet : http://www.ecoleplurielle.ca/

Commentaire de Frey Guevara, Solidarité ethnique régionale de la Yamaska : Je trouve très pertinent et intéressant d'avoir un document comme ça. La seule chose que je déplore, c'est que ça n'arrive pas aux professeurs titulaires des classes régulières, qui doivent accueillir ces élèves dans toute leur complexité.

Réponse : Ça dépend des milieux. Les documents ministériels sont envoyés aux commissions scolaires, où des responsables de dossiers sont chargés de les transmettre à tous les intervenants concernés. Effectivement, il y a des commissions scolaires qui, par exemple, n'ont encore jamais vu les fascicules du Cadre de référence, mais il y en a d'autres qui, dès le lendemain, envoient les

documents à tous les enseignants, les conseillers pédagogiques, etc. Et sur le portail École plurielle, tous ces documents sont accessibles à tout le monde.

Suite à la présentation, les participants sont invités à prendre connaissance d'énoncés extraits du fascicule à paraitre et à commenter ceux qui les interpellent plus en lien avec leurs expériences de terrain.

Pour ces élèves, comme pour tous les élèves en apprentissage d'une langue seconde, il est important et nécessaire de mettre l'accent sur le développement des compétences à l'oral. Un enseignement explicite de l'oral et des pratiques au quotidien leur permet d'acquérir les habiletés et le vocabulaire nécessaires pour interagir dans des situations de communication de la vie quotidienne. Également, ils développent des compétences de plus haut niveau sur le plan cognitif et langagier ainsi que des savoirs linguistiques au regard de l'apprentissage et de l'utilisation de la langue scolaire. Ces apprentissages réalisés à l'oral peuvent être transférés à l'écrit et réciproquement.

Extrait 3

Aida Berberovic, PROMIS : L'extrait #3 reflète tellement la réalité que je vois. On donne du soutien à des élèves en classe d'accueil, à des élèves en situation de retard scolaire, et les enseignants nous disent « laissez faire les devoirs, travaillez l'oral». C'est vraiment quelque chose qui m'a frappée, c'est la réalité qu'on voit tous les jours.

Isabelle Anne Beck : L'oral est le fondement de la littératie, c'est essentiel, mais l'apprentissage des compétences linguistiques n'est pas séquentiel. Les apprentissages à l'oral, en lecture et en écriture doivent se faire simultanément et le développement de la compétence orale doit faire partie d'un enseignement et d'une pratique au quotidien, d'où l'intérêt de favoriser les interactions en français, le plus possible.

Slim Daouzli, la Maisonnée : Encore avec l'extrait #3, tenant compte de l'importance d'apprendre le langage quotidien, la langue de communication, je constate que parfois l'enseignement en classe porte sur un vocabulaire qui n'est pas usuel. Je donne du support à des élèves en classes d'accueil au secondaire, et nous nous efforçons de leur permettre d'acquérir un langage qu'ils peuvent

utiliser au quotidien, pour développer leur confiance dans la prise de parole, ce que ne permet pas le langage plus savant.

Isabelle Anne Beck : Habituellement, on passe effectivement par la langue de communication. Il faut environ un à deux ans pour l'acquérir, mais il faut inévitablement travailler la langue scolaire, la langue des disciplines, spécialisée, plus abstraite et décontextualisée et ce, dès le départ puisque sa maîtrise est un prédicteur important de la réussite scolaire.

Ekaterina Ivanova, Vision Inter-Cultures de Longueuil : J'organise des activités interculturelles avec des jeunes du secondaire. En lien avec l'extrait #3, une de mes stratégies est d'encourager les élèves des classes d'accueil à aller vers les élèves des classes régulières. Dans les cours, ils n'ont pas souvent l'occasion de développer la langue de communication.

Isabelle Anne Beck : C'est souvent à l'extérieur, pendant les activités parascolaires, dans la cour de récréation que ça va se développer. C'est donc très important de stimuler les activités, les échanges, le jumelage, le décloisonnement entre classes d'accueil et classes ordinaires, pour développer la langue de communication, mais aussi la langue scolaire.

L'école est un outil de promotion sociale puissant, mais elle peut également reproduire et entretenir les inégalités si elle n'offre pas à tous les élèves des chances égales de réussite.

Extrait 36

Sujata Gill, CARI St-Laurent : Je pense que l'extrait #6 est très important, concernant les inégalités qui peuvent se reproduire à l'école, et qui font en sorte que certains élèves n'ont pas des chances égales de réussite. C'est un enjeu préoccupant, mais c'est difficile d'y travailler. Je le fais du côté des parents, pour qu'ils connaissent et s'assurent de défendre les droits de leurs enfants, parce que souvent l'école ne fera pas ce travail.

Isabelle Anne Beck : Les concepts d'équité, d'adaptation des pratiques, les pratiques différenciées, sont encore en train de se définir dans les écoles. On est encore beaucoup dans l'égalité : « Pourquoi je lui donnerais plus de temps qu'à un autre pour faire son examen? Ce n'est pas juste. » Pourtant, et on le comprend de plus en plus, l'équité, c'est de donner aux jeunes tous les moyens de

réussir, peu importe leur profil, et ça exige une adaptation des pratiques d'enseignement et d'évaluation.

Les élèves en situation de grand retard scolaire devraient être sous la responsabilité de titulaires ayant de l'expérience et ayant reçu une formation initiale ou continue portant sur l'enseignement auprès d'élèves à risque, celui du français langue seconde, de la littératie et de la numératie, de la prise en compte des langues maternelles ou d'usage des élèves ou en alphabétisation.

Extrait 7

Gabriel Plante, Directeur de l'école du Phénix, CSVDC : Concernant l'extrait #7, je suis en accord, mais c'est plutôt utopique. Dans notre commission scolaire, je pense qu'aucune personne ne détient cette qualification. Les gens qu'on passe en entrevue, ont soit un baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde, soit en adaptation scolaire, soit des gens du BEPP qui ont un intérêt pour cette vocation-là. Il manque beaucoup de partage, de réseautage et du matériel d'enseignement aussi.

Isabelle Anne Beck : En enseignement de l'anglais langue seconde, il y a des stratégies d'enseignement et d'apprentissage transférables à l'enseignement du français langue seconde, ce qui est intéressant. En adaptation scolaire, il y a une expertise concernant les jeunes à risque, ce qui est intéressant aussi. Et l'intérêt du personnel pour travailler dans des classes d'accueil compte déjà pour beaucoup. La formation continue est importante, notamment là où la formation initiale peut être lacunaire. Le portail L'École plurielle propose d'excellentes personnes-ressources qui ont, entre autres, une expertise concernant les élèves en grand retard scolaire. Vous pouvez les faire venir dans votre milieu. Le portail propose aussi un babillard pour faciliter le partage d'outils, de références, de pratiques. Il semble y avoir une certaine gêne à y participer, mais ce serait important de le relancer pour éviter de réinventer la roue constamment. Voir : http://www.ecoleplurielle.ca/

Sonia Robitaille, CSDM : Pour ceux qui ont des élèves en situation de grand retard scolaire, notre trousse a été rendue disponible gratuitement sur le portail de l'École plurielle. Ça comprend beaucoup d'activités de manipulation qui ont été pensées en fonction des élèves plus vieux, et qui sont grandement appréciées des enseignants qui les essaient. Ces activités sont particulièrement utiles pour réduire la surcharge cognitive des élèves.

Les partenaires communautaires sont pour le milieu scolaire des alliés de choix dans l'intégration des élèves issus de l'immigration et de leur famille et dans l'installation des personnes réfugiées.

Slim Daouzli, la Maisonnée : On dit dans l'extrait # 11 que les partenaires communautaires sont importants pour l'intégration des jeunes arrivants, mais c'est compris de façons très différentes selon les écoles. En tant que partenaire communautaire, j'ai travaillé avec trois écoles secondaires qui ont offert un accueil, une écoute, une aide, très différents. Ce serait important de développer des collaborations plus systématiques; autrement c'est du gaspillage de ressources du quartier, qui sont prêtes à aider les familles.

Isabelle Anne Beck : Je vois une évolution dans la compréhension réciproque de ce que font l'école et les intervenants communautaires, mais c'est vrai que ça dépend beaucoup des milieux, des directions, entre autres.

2. Situation de grand retard scolaire et analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles : enjeux et pistes d'action

Sylvie Guyon, Coordonnatrice du Volet Jeunes de la table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI)

Lien avec le Powerpoint: PP Sylvie Guyon

Lien avec le rapport de recherche : http://tcri.qc.ca/volets-tcri/jeunes/publications-volet-jeunes

L'atelier était basé sur une recherche action menée par la TCRI en 2014-2015 sur la situation de grand retard scolaire (GRS) et l'analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles. Les analyses et conclusions de l'étude étaient basées sur trois principales sources de données :

- une revue des connaissances et expériences nord-américaines;

- trois groupes de discussion menés auprès de parents immigrants, d'élèves, d'intervenants scolaires et communautaires;
- et une enquête menée auprès des ICSI du Québec.

Après avoir brièvement rappelé le contexte d'émergence du projet de recherche et dressé le portait des enjeux spécifiques des élèves immigrants allophones nouvellement arrivés en situation de GRS, la conférencière a partagé les principales conclusions de l'étude sur les pistes les plus porteuses en terme d'évaluation des élèves, d'organisation scolaire, de pédagogie, de support complémentaire à apporter aux jeunes et à leurs familles et de partenariat école-famille- communauté.

3. L'éducation interculturelle en milieu scolaire au Québec

Marie Hélène Chastenay, Conseillère à la Direction des Services d'Accueil et d'Éducation Interculturelle du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (DSAEI du MEES).

Lien avec le Powerpoint: PP Marie Hélène Chastenay

L'atelier a débuté par une brève présentation du Cadre de référence diffusé par la DSAEI en 2014 portant sur l'accueil et l'intégration des élèves issus de l'immigration au Québec (http://www.ecoleplurielle.ca/accueil-et-integration/cadre-de-reference/), ainsi qu'un aperçu des travaux en cours à la DSAEI.

La conférencière a ensuite rappelé les orientations de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* publiée par le ministère de l'Éducation en 1998, puis elle a présenté le contenu du document de travail sur l'éducation interculturelle en préparation à la DSAEI.

Depuis plusieurs années, le MEES offre du financement au réseau scolaire pour soutenir l'éducation interculturelle à travers des activités de sensibilisation, d'échanges, de jumelages et de formation du personnel scolaire. Toutefois, une évaluation réalisée en 2013 de la mise en œuvre de la politique de 1998 a révélé que, bien que des initiatives d'éducation interculturelle soient réalisées dans les écoles, un plus grand nombre d'élèves devraient y participer, les enseignants se sentent

souvent mal outillés et les activités ne permettent habituellement pas d'approfondir les enjeux liés à la diversité et aux relations interculturelles. Elles n'ont donc pas l'impact recherché sur les préjugés et les attitudes individuelles.

C'est pourquoi la DSAEI souhaite offrir du soutien au milieu scolaire en lui proposant un cadre de référence commun, des outils et des ressources pour leurs activités d'éducation interculturelle.

Le document de travail comporte une brève présentation de l'évolution de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse de la population québécoise. Il présente sommairement les contenus de l'éducation interculturelle et propose des objectifs à mettre en œuvre dans le milieu scolaire québécois. Il examine également le rôle que peuvent jouer les différents intervenants scolaires pour favoriser le déploiement de l'éducation interculturelle dans leur milieu et les ancrages possibles dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. Il propose enfin des balises pour l'implantation en milieu scolaire, ainsi que quelques questions pour guider la réflexion et l'action des intervenants.

Concernant la diversité de la population québécoise, on souligne notamment son caractère historique, les variations interrégionales, la diversité croissante des origines, langues et religions des immigrants plus récents et le caractère pluraliste, démocratique et inclusif de la société québécoise.

Pour promouvoir la pleine participation de tous et favoriser le vivre-ensemble, les objectifs proposés mettent l'accent sur :

- la connaissance de soi, des autres, de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse, ainsi que des enjeux et potentiels qui y sont associés;
- le dialogue et le développement de relations harmonieuses et respectueuses entre personnes de toutes origines;
- l'utilisation du jugement critique et la mobilisation du pouvoir d'agir des jeunes.

Les contenus (savoirs-connaissances; savoir-être dans les relations avec les autres; savoir-faire lié à la capacité d'agir) s'arriment aux objectifs proposés pour l'éducation interculturelle, de même qu'ils font écho à la triple mission de l'école (instruire, socialiser, qualifier) et trouvent de nombreux ancrages dans le contenu du *Programme de formation de l'école québécoise*.

Les balises pour la mise en œuvre incluent : la planification (à long terme et en continu dans tous les aspects de la vie scolaire); la mobilisation du personnel (vision commune, formation continue, collaboration avec les familles et la communauté); la mobilisation de tous les élèves (dialogue, rencontres interculturelles, participation active). Par ailleurs, l'éducation interculturelle est de portée universelle et doit comporter une perspective planétaire et historique qui permet de faire des liens entre ici et ailleurs, entre autrefois et maintenant. Elle doit néanmoins également être adaptée au contexte québécois et refléter plus spécifiquement les besoins et les enjeux en matière de diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse du milieu scolaire dans lequel elle est mise en œuvre.

Les questions pour guider la réflexion et l'action permettent quant à elles de faire le portrait de la diversité présente à l'école et dans le milieu, d'explorer les manières d'inscrire la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse dans la vie scolaire ainsi que les occasions de mobiliser la participation des élèves.

Les milieux scolaires peuvent également réfléchir aux différentes stratégies de mise en œuvre de l'éducation interculturelle (par ex., document, conférence, atelier, projet ponctuel, pratique collaborative de l'équipe-école) en fonction, d'une part, des interactions et occasions de dialogue qu'elles rendent possibles entre élèves d'origines, de langues ou de religions différentes et, d'autre part, de la profondeur de l'appropriation qu'elles suscitent chez les élèves en termes de réduction des préjugés, de réflexion critique sur les inégalités et la discrimination et de développement de la capacité d'agir.

Parmi les défis relatifs au déploiement de l'éducation interculturelle dans l'ensemble du système scolaire québécois, on note :

- l'hétérogénéité des populations et des milieux qui présentent des besoins et des enjeux variables (selon l'âge des élèves, le niveau de diversité du milieu scolaire et de la région, le niveau de formation du personnel,…);
- la nécessité, dans certains cas, de convaincre de la pertinence de l'éducation interculturelle (par ex., dans les milieux où on trouve peu de diversité ou de contacts interculturels, ou encore face à une impression de manque de ressources ou de formation);
- le besoin de soutenir le personnel scolaire en proposant des outils et des stratégies appropriés.

À cet égard, il est prévu d'enrichir le répertoire des personnes-ressources pour la formation du personnel (http://www.ecoleplurielle.ca/formation-et-accompagnement/), de même que le répertoire des organismes auxquels les écoles peuvent faire appel pour réaliser des activités de sensibilisation (http://www.ecoleplurielle.ca/ressources-pedagogiques/ressources/). Enfin, de nombreux autres outils pourraient être développés en fonction des besoins exprimés par les milieux (par ex., guide pour les échanges et les jumelages; répertoire thématique d'activités pédagogiques; répertoire de chansons, littérature jeunesse, films, documentaires, institutions muséales ou autres, en lien avec la diversité ethnoculturelle, linguistique ou religieuse et pistes d'activités pour les utiliser à des fins d'éducation interculturelle, ...).

Enfin, la conférencière a souligné que le ***travail réalisé au quotidien par les ICSI contribue à l'éducation interculturelle*** tant des nouveaux arrivants que du personnel scolaire et des élèves des milieux dans lesquels ils interviennent. Le cadre de référence des ICSI présente également des éléments qui correspondent à des principes, objectifs ou contenus de l'éducation interculturelle, notamment :

- l'approche interculturelle (décentration, réflexivité, médiation, dialogue);
- la lutte au racisme et à la discrimination et la promotion des droits, de l'inclusion, de la justice sociale;
- la préoccupation face au discours des médias;
- la bidirectionnalité de l'adaptation requise entre les immigrants et les personnes de la société d'accueil;
- la nécessité de mobiliser tout le monde et de travailler en collaboration (incluant les besoins de formation initiale et continue du personnel scolaire);
- le besoin d'adapter les activités en fonction des réalités des différentes régions du Québec en termes de diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse;
- les bénéfices pour l'ensemble des élèves québécois (ouverture à la diversité, amélioration du climat scolaire);
- l'intérêt d'utiliser la force des témoignages pour susciter des prises de conscience.

Les participants constatent que les initiatives d'éducation interculturelle sont le plus souvent de courte durée et qu'elles se limitent parfois aux aspects folkloriques de la diversité; donnant ainsi trop peu souvent lieu à de véritables interactions interculturelles. Idéalement, les initiatives

devraient permettre des ***interactions en continu***, de même que des ***projets structurants*** qui mènent à une appropriation approfondie et à un engagement durable envers la diversité, tant chez le personnel que chez les élèves.

L'importance de se questionner sur les enjeux, les stratégies et les meilleures pratiques ***d'accueil des nouveaux immigrants***, incluant l'information transmise aux familles qui ne comprennent pas le français est soulignée.

Réfléchir au ***curriculum et à la formation du personnel*** est aussi essentiel car en dépit des efforts déployés, des enfants continuent à être malheureux à l'école, l'approche de l'enseignant n'étant pas valorisante pour eux.

Un débat a eu lieu sur la pertinence du multiculturalisme versus de l'interculturalisme en regard de l'éducation interculturelle. Les participants ont convenu que, indépendamment du terme utilisé, les initiatives visaient toutes l'amélioration du vivre-ensemble.

L'enseignement de l'histoire est au cœur de l'éducation interculturelle. Elle permet aux jeunes de se situer sur le plan géopolitique. Le ***cours d'Éthique et culture religieuse*** a également été mentionné puisque son contenu est particulièrement pertinent pour l'éducation interculturelle, notamment par l'acquisition de connaissances au sujet des religions et la pratique du dialogue.

L'importance d'amener les jeunes à poser un ***regard critique sur le discours médiatique*** relatif à la diversité, trop souvent polarisé et sensationnaliste est aussi une voie qui mérite d'être explorée.

Bien que les préjugés soient propres au fonctionnement cognitif humain et que tout le monde ait des préjugés, il importe de faire preuve de ***vigilance à l'égard de nos propres préjugés*** qui sont le plus souvent le fruit de l'ignorance. Dans ce cadre, diverses initiatives intéressantes ont été menées dans les écoles, notamment en collaboration avec des organismes communautaires en immigration.

Développer chez l'élève une ***curiosité confiante à l'égard de la diversité*** pour faciliter ses interactions avec des personnes d'origines, de langues ou de religions différentes de la sienne est important.

Il serait intéressant de ***documenter plus systématiquement les initiatives réalisées*** dans le milieu scolaire, de faire connaître des exemples de projets structurants, comme un projet de jumelage au primaire entre des élèves en Gaspésie et une classe d'accueil en Outaouais. La DSAEI du MEES est une ressource précieuse à cet égard : http://www.ecoleplurielle.ca/accueil-et-integration/initiatives-du-milieu-scolaire/

Enfin, les participants concluent en soulignant la nécessité ***de mieux faire connaître les ICSI*** et leur rôle, ainsi que la manière dont ils peuvent collaborer à la mise en œuvre de l'éducation interculturelle dans les écoles où ils interviennent.

4. Le programme « Familles immigrantes en transition » : soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle en contexte migratoire

De gauche à droite

Myriam Richard

Sarah Dufour

Chantale Lavergne

Lien avec le Powerpoint: PP Familles en transition

Membre de l'équipe

- **Myriam Richard**, agente de recherche, TCRI et Université de Montréal
- **Myriam Coppry**, Spécialiste en activités cliniques, Clinique externe- Service spécialisé d'évaluation et d'intervention auprès des petits et leurs parents, Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux du Centre Sud de l'Île de Montréal (CIUSS CS-IM).
- **Sarah Dufour**, professeure agrégée, École de psychoéducation, Université de Montréal
- **Chantal Lavergne,** chercheuse, Centre de recherche sur les jeunes en difficulté, Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal.
- **Marie Claire Rufagari,** Coordonnatrice du Volet Formation à la TCRI

L'exercice du rôle parental est un des éléments les plus fragilisés par le contexte de transition et de déracinement propre au processus d'immigration et d'intégration dans une nouvelle société. Les conférencières ont présenté un projet d'élaboration d'ateliers issu d'une collaboration novatrice entre les milieux communautaire, universitaire et institutionnel, visant à acccompagner les parents immigrants dans la compréhension des changements qu'ils vivent dans la pratique de leur rôle parental afin qu'ils puissent soutenir pleinement leurs enfants dans leur épanouissement et leur intégration au sein de la société québécoise.

Les acteurs scolaires et les intervenants communautaires ont ensuite été invités à partager leurs réflexions et questionnements sur l'initiative présentée.

Mélissa Laplante-Massé, enseignante, CSSH : Ce projet une très bonne idée et les familles québécoises auraient aussi besoin de ça. On n'est pas des familles parfaites ici plus qu'ailleurs, donc il peut être intéressant de permettre l'échange d'idées, d'astuces concernant la discipline, la division des tâches, les rôles des membres de la famille. Les échanges entre les familles nées ici et nouvellement arrivées permettraient d'apprendre les uns des autres. Il y aurait une portée sociale aussi, puisque ça aiderait à déconstruire certains préjugés.

> **Sarah Dufour** : Le programme vise à répondre aux besoins spécifiques des familles particulièrement déstabilisées dans l'exercice de leur rôle parental, mais c'est vrai que tous les parents peuvent bénéficier d'un tel lieu d'échange. C'est vrai aussi qu'il n'y a rien de mieux que de se côtoyer pour déconstruire les préjugés.

Marilou Labelle, stagiaire à la Maisonnée : Je me demandais si ça pourrait être intéressant de tenir des ateliers non-mixtes tant pour hommes que pour femmes. Ça permettrait peut-être d'aborder plus librement les particularités des changements de rôles en contexte migratoire. En contexte non-mixte, ils peuvent se sentir plus libres de parler sans jugement.

> **Myriam Richard** : Ça pourrait aussi aider à rejoindre les pères; c'est connu qu'ils sont plus difficiles d'accès, particulièrement en contexte migratoire, alors que leur rôle dans la famille change.

Jacqueline Perez, CANA : Je pense que ce serait bien aussi de faire des échanges avec les parents immigrants de plus longue date, ou d'autres générations, et des familles québécoises aussi. En me

mettant à la place des parents visés par le programme, je me sentirais comme si on me dit « Ça c'est la société parfaite, et c'est comme ça qu'il faut élever les enfants. ». Comme il a été mentionné, beaucoup de familles québécoises vivent les mêmes difficultés. Et si on invite les parents issus d'immigration de plus longue date, ou encore de générations précédentes, ils peuvent partager comment ils ont réussi à adapter leurs pratiques au contexte québécois.

Myriam Richard : Ça permettrait effectivement d'apporter une perspective sur un temps plus long, et aussi de briser l'isolement autour de ces enjeux. En écho aux premières réflexions entourant le projet, on ne souhaite absolument pas donner de « recette », mais une chose qui est demandée par les parents et constatée aussi par les intervenants, c'est qu'il y a un grand besoin d'accéder à des informations fiables. Sans être normatifs, prescriptifs, il faut tout de même faciliter l'accès à des informations fiables concernant les lois, et aussi les codes culturels du Québec, auxquels on n'échappe pas même s'ils ne sont pas neutres.

Sarah Dufour : Au besoin, je considère que l'animateur devrait transmettre une information exacte. Si un participant dit « *Je ne frappe plus, j'enferme mon enfant dans le placard* », et que tout le monde trouve que le problème est résolu, il y a bien entendu un rôle de transmission d'information à assumer. Il existe différents modèles de groupe d'entraide; celui-ci vise à équilibrer l'entraide avec l'information. Il se passe quelque chose d'important pour ces familles en transition; elles reçoivent des services pour la francisation, le travail, le logement, mais la vie de famille est aussi en mouvance. On propose un espace d'échange dans cette période charnière, pour en parler en groupe et aussi accéder à des informations quand on ne sait pas vers qui se tourner.

Amélie Bernier, CDC Solidarités Villeray :

Comme responsable de projets de rapprochement culturels, et ayant accompagné des stagiaires en travail social qui ont monté des groupes de parents immigrants dans une démarche de travail social de groupe, je trouve que c'est une excellente démarche. Félicitations sur le processus de consultation que vous avez mené pour assurer l'adaptation aux besoins. Je remarque que beaucoup de besoins se recoupent entre ce qui a été observé dans nos groupes et les vôtres.

Concernant les pièges à éviter, l'auto-formation des animateurs a des limites car le rôle de facilitateur est très complexe et difficile à apprendre par soi-même.

Sarah Dufour : Ce sont de bonnes observations. L'intention derrière l'auto-formation est de répondre à notre grand souci de pérenniser le projet, puisque nous n'avons du financement que sur deux ans. C'est intéressant de monter des projets, mais il ne faut pas qu'ils restent sans suite. Je reste très sensible à ce que vous dites, et ça mérite réflexion; le risque de dérives entre l'intention et l'application est toujours présent.

Myriam Richard : Vous avez tout à fait raison de souligner que le rôle de facilitateur ne s'apprend pas dans un guide. Ce projet est aussi porté notamment par le volet Formation de la TCRI, et nous avions évoqué la possibilité de donner une suite à ce projet sous la forme de formations ou de communautés de pratiques. Le retour au Web pour la diffusion du projet et le transfert de connaissances est aussi sur la table. Il faut aussi faire confiance aux milieux qui s'approprieront le projet de manière à répondre aux besoins des familles.

David Niyongabo, Vision inter-cultures : Nous intervenons dans les écoles quand il y a des familles issues de l'immigration qui ont des difficultés d'intégration. J'aimerais partager une réflexion avec vous : souvent on nous appelle pour accompagner une famille qui rencontre toutes sortes de difficultés, des fois il y a un signalement, et on se rend compte que face aux défis rencontrés, souvent les enfants et les mères demandent de l'aide, et en reçoivent. Mais je me rends compte, personnellement, que les pères ne demandent pas d'aide. Ça m'a frappé quand vous avez parlé des gains et des pertes, on se rend compte que la personne qui a subi le plus de pertes, c'est souvent le père, même s'il ne fait pas partie de la demande d'aide. Il y a quelque chose qui se brise au niveau de l'identité. Et sur le plan de l'intervention, comment offrir des services adéquats dans ce contexte?

Sarah Dufour : Je vous écoute, et je me demande si on n'a peut-être pas assez explicitement fait l'effort de tirer les leçons de tout ce qu'on sait qui fonctionne auprès des pères. Il y a encore des progrès à faire, mais les connaissances se sont beaucoup développées à cet égard, et il existe aussi des organismes spécialisés en la matière, par exemple l'Hirondelle. Sachant que les hommes sont particulièrement aux prises avec les défis d'intégration, on devrait peut-être davantage profiter de cette occasion pour mieux adapter explicitement le programme à leurs besoins; on a évoqué plus tôt la question de groupes non mixtes, par exemple.

Charles Pelat, ICSI au COFFRET de St-Jérôme : Je travaille beaucoup avec les parents, et j'essaie notamment de rejoindre les pères. Ce que j'ai remarqué parmi les commentaires que les pères m'ont fait, c'est que souvent dans les ateliers, on parle trop. Les pères tendent à décrocher. Mais ce qui tend à mieux fonctionner, ce sont les mises en situation concrètes. Un père me dit, « *Écoute Charles, je ne veux pas frapper mon enfant, mais je fais quoi? Qu'est-ce que je fais, concrètement?* ». Une stagiaire avait constaté qu'une stratégie qu'il employait était d'enfermer son enfant dans un placard pour éviter de le frapper; heureusement, elle a pu intervenir.

> **Sarah Dufour** : Justement, il s'agit de partir de la demande d'aide pour proposer une réponse rapide, immédiate, concrète. Après, on peut élargir l'intervention.

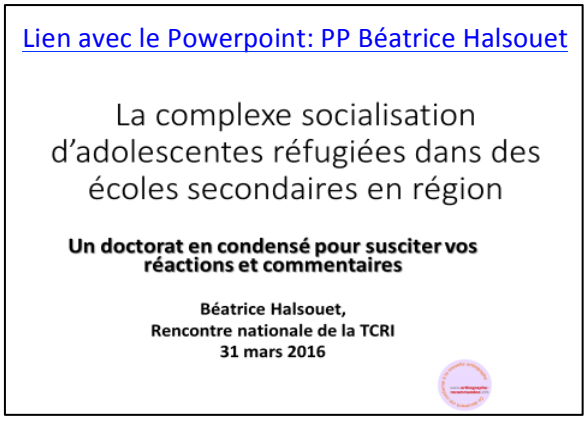
Julie Dubé, CSDM : Quand vous parlez des besoins exprimés par les intervenants, ce serait intéressant de développer des outils pour aborder certaines questions sensibles, en tenant compte de l'identité de l'intervenant. Par exemple, comme femme, blanche, mes interventions ou certains sujets abordés peuvent être interprétés comme des préjugés ou de l'ingérence. C'est important que les parents aient l'information, mais sans que ce soit pris comme de l'ingérence ou des jugements sur leurs capacités parentales. Parce que leurs comportements fonctionnaient très bien dans un autre contexte; c'est seulement qu'ici, ça peut parfois ne pas fonctionner, suivant les lois, notamment.

> **Myriam Richard** : On voit là aussi l'idée de mettre l'accent sur les échanges. Le but n'est donc pas du tout de les traiter comme des « pages blanches », mais plutôt d'entendre, de reconnaître et de valoriser le vécu, le bagage antérieur.

Jacqueline Perez, CANA : On observe aussi beaucoup de séparations et de divorces post-migratoires.

> **Sarah Dufour** : Effectivement, ça fait partie des thèmes qu'on aborde. C'est très difficile de composer avec les changements que chacun peut vivre comme personne quand on ne les a pas anticipés; il vaut mieux ouvrir la réflexion là-dessus.
>
> **Myriam Richard** : Un autre des objectifs sous-jacents du programme est de sensibiliser les parents au regard que la société portera sur eux, comment leurs comportements risquent d'être interprétés. Il ne s'agit pas de les amener à adhérer à ces normes, mais plutôt à les habiliter à mieux les comprendre pour composer avec elles.

5. La complexe socialisation d'adolescentes réfugiées dans des écoles secondaires en région



Entre 2008 et 2011, quatre villes du Québec ont accueilli des réfugiés provenant de camps situés au Népal (Sherbrooke, Saint-Jérôme, Joliette et Québec). Les parents des élèves réfugiés avaient été chassés du Bhoutan ou avaient été contraints de quitter ce pays; ils ont vécu pendant une vingtaine d'années dans ces camps. Huit pays, dont le Canada, ont accueilli bon nombre d'entre eux, mais quelques milliers de personnes s'y trouvent encore. Il est à noter que la situation de ces réfugiés est différente de celle des réfugiés syriens actuels puisque les enfants des réfugiés des camps du Népal n'ont pas connu la guerre.

Béatrice Halsouet présente sa recherche de doctorat en éducation et en sciences des religions, qui a été réalisée à Saint-Jérôme. Son objectif était de mieux comprendre comment se vivait la socialisation de ces jeunes filles réfugiées, à la maison sur le plan religieux et à l'école.

Les jeunes filles s'auto-identifient comme des Népalaises, même si leurs parents sont nés au Bhoutan, parce qu'elles sont elles-mêmes nées au Népal. Leur trajectoire migratoire comprend le passage du camp de réfugiés vers le Canada, mais elles n'ont pas vécu le double déracinement qu'ont connu leurs parents. Elles sont réfugiées de première génération, népalophones et ont souvent des connaissances en anglais, auxquelles s'ajoute, au Québec, l'apprentissage du français. Elles sont de tradition hindoue et de haute caste, ce qui signifie notamment que les parents peuvent être plus scolarisés que les autres réfugiés népalais.

Plus spécifiquement, la recherche visait à explorer comment ces jeunes filles allient l'univers qu'elles vivent à l'école et l'univers de la religion hindoue à la maison, incluant le rôle de médiation

joué par le COFFRET, l'organisme communautaire à Saint-Jérôme qui soutient les immigrants dans leur intégration à la société québécoise.

Concernant la ***socialisation dans la famille,*** elles ont une conception de la famille élargie qui dépasse la famille nucléaire. Leurs gestes quotidiens implicites (aliments, habillement, manière de s'adresser à un interlocuteur) reflètent leur culture d'origine. Elles pratiquent aussi les rituels hindous.

L'école québécoise a trois missions: instruire, qualifier et socialiser. Le projet doctoral s'est penché sur la mission de socialisation, la ***socialisation scolaire*** étant définie comme un « *processus interactif entre des personnes placées dans des situations communes et dans lesquelles elles doivent s'adapter* » (Tondreau et Robert 2011). La définition proposée suggère une socialisation qui met l'accent sur la négociation, par opposition à une vision de l'école dont le rôle serait de véhiculer les valeurs de toute la société et au sein de laquelle tous socialisent de la même manière et doivent converger vers une norme commune. Les jeunes filles népalaises doivent donc apprendre, comprendre et s'adapter aux codes de cette négociation. En lien avec la notion de « *métier d'élève* » proposée par Perrenoud, l'école propose non seulement un programme, mais aussi toute une façon d'être et d'interagir avec les pairs et les enseignants qui est différente de ce que les jeunes filles ont connu dans les camps au Népal. Le projet cherchait ainsi à savoir si les jeunes filles perçoivent et s'adaptent à ce curriculum caché, c'est-à-dire tout ce qui n'est pas dans le curriculum mais qui, en termes d'attentes et d'interactions, est important pour la réussite à l'école.

Enfin, en ce qui concerne la ***socialisation par l'organisme communautaire***, plusieurs travaux de recherche ont démontré leur rôle, notamment dans le suivi scolaire effectué par les ICSI.

Abordant sa posture méthodologique à l'égard des jeunes filles participant à la recherche, la conférencière précise qu'elle a d'abord agi auprès d'elles à titre d'enseignante bénévole dans leur apprentissage du français, et qu'elle a été conseillère pédagogique à la commission scolaire Rivière-du-Nord.

Les outils utilisés pour le projet de recherche incluent: l'observation à l'école dans le cadre d'activités de tutorat avec des élèves québécois francophones et des entrevues avec 9 jeunes filles dont la famille est de tradition hindoue, assez âgées pour être pubères afin de pouvoir explorer les aspects religieux de la menstruation, mais en même temps qui ne soient pas trop âgées pour avoir pu être scolarisées au Québec dans le réseau scolaire anglophone. Des entrevues ont également été menées avec les mères des jeunes filles, deux intervenantes (dont l'ICSI de l'organisme le COFFRET)

et 13 enseignantes, incluant l'enseignant titulaire et un enseignant dans une autre matière. Une enseignante de francisation a également fait partie des personnes interviewées.

Une analyse de contenu thématique a ensuite été réalisée à partir de l'ensemble des entrevues.

Selon l'hypothèse de départ, famille et école sont des univers qui pouvaient conduire ces jeunes filles à des tiraillements.

La famille est un univers particulier parce qu'elle implique la participation à des rituels collectifs peu connus au Québec. Ainsi, concernant la conception du mariage, il est évident pour les jeunes filles qu'il n'y a pas d'autre destin pour elles que de se marier, bien qu'on constate une évolution de cette conception, le mariage devenant semi-arrangé. Par ailleurs, même si seulement 9 jeunes filles participaient à l'étude, il y avait différentes façons de vivre les traditions, des plus orthodoxes aux plus souples.

On a demandé aux jeunes filles pourquoi elles vont à l'école et à quoi sert l'école. Leurs réponses ont ensuite été classifiées en trois catégories : apprendre, qualifier, socialiser. Aucune des réponses des jeunes filles et aucune des réponses des mères ne correspondait à la fonction de socialisation. Ainsi, bien que les jeunes filles disent aimer l'école, elles ne répondent jamais qu'elles y vont pour se faire des amis.

Leur socialisation est timide, mais amorcée, avec des jeunes québécois francophones et elles ont des contacts qu'elles apprécient, bien que ceux-ci soient limités. Souvent dans la classe, les interactions sont aidantes au niveau académique. Parfois, c'est un échange de services (aide en français contre aide en anglais). La socialisation est peu développée à l'extérieur de l'école et encore moins dans les sorties scolaires (exemple d'une sortie dans un musée où les jeunes filles sont sensibilisées à des réalités de la société québécoise mais où elles n'ont pas d'interaction avec les autres élèves). Les élèves québécois francophones ne démontrent quant à eux pas de curiosité, mais surtout de l'indifférence à l'égard de ces jeunes filles.

Ces dernières comprennent par ailleurs très bien comment fonctionne le curriculum caché : la disponibilité des enseignants, la formation que ces derniers ont reçue, la possibilité d'avoir des périodes de récupération, pas de punition corporelle, etc. Elles sont très conscientes des différences avec leur expérience scolaire dans les camps au Népal où les enseignants étaient des bénévoles formés par un organisme communautaire (Caritas Népal). Elles participent activement lorsque des opportunités se présentent (exemple de l'équipe de soccer de l'école secondaire).

Toutefois, comme les contacts sont limités, les perceptions sont souvent basées sur des rumeurs ou des bribes d'information et il y a parfois des stéréotypes et des généralisations qui perdurent dans l'esprit de ces jeunes filles (exemple : les adolescentes québécoises francophones changent de ''chum'' chaque semaine). On peut supposer que des contacts organisés et la création de moments de rencontres pourraient aider à réduire ces stéréotypes.

Quant aux enseignantes, elles perçoivent leur rôle de façon différente. Certaines font du temps supplémentaire pour offrir plus de soutien linguistique. Elles sont par ailleurs unanimes quant au fait qu'elles se sentent démunies et qu'elles ont l'impression de ne pas savoir quoi faire. À cet égard, une formation leur a été offerte par la conférencière en janvier 2015; 7 personnes y ont assisté, dont 5 stagiaires du COFFRET et 2 personnes du milieu scolaire (une AVSEC et une éducatrice en prématernelle 4 ans sans expérience professionnelle auprès d'élèves immigrants). Il semble donc que les personnes enseignantes qui sont en contact avec ces jeunes filles se sentent démunies, mais que ce n'est pas leur priorité de formation continue.

Les entrevues avec les jeunes filles ne permettent pas de confirmer l'hypothèse de départ. En effet, il semble exister un phénomène de compartimentation entre l'univers de la famille et l'univers de l'école qui sont étanches. On peut résumer ainsi leurs propos : « *Je suis une bonne élève à l'école, c'est important pour moi d'apprendre, de me concentrer, je vais tout comprendre au niveau des interactions, tout en restant timide. À la maison, je suis une bonne fille, je sais que mes parents ont des attentes à mon égard, j'adhère au modèle qui m'est proposé, je sais que je vais me marier et c'est correct pour moi. J'ai une faculté d'adaptation qui me permet de vivre dans deux univers qui sont complètement différents.* » Il peut arriver que, sur le trajet entre la maison et l'école, elles fassent des ajustements vestimentaires ou autres, mais elles acceptent les modèles qui leur sont proposés.

L'ICSI a pu offrir du soutien (médiation école-famille à leur arrivée) mais comme elles ne présentent pas de problématiques spécifiques et que l'ICSI a un très grand nombre d'écoles à desservir, ces jeunes filles ne sont pas ciblées par leurs interventions. L'ICSI demeure néanmoins une personne de référence qui connaît ces jeunes filles même s'il n'intervient pas directement auprès d'elles.

L'organisme communautaire devient aussi un acteur de la socialisation, par exemple à travers les jumelages entre familles, l'aide aux devoirs, les camps d'été, etc. Ces activités permettent d'être en contact et de tisser des liens avec d'autres réfugiés, mais aussi avec des bénévoles de la société d'accueil et elles peuvent donner lieu à la création de relations d'amitié durables.

Les pairs constituent un autre vecteur de socialisation, en lien avec la notion de « *communauté juvénile* » (Dubet 1994). C'est avec eux qu'on parle sans retenue et auprès de qui on se sent entendu, ce qui a énormément d'impact sur la socialisation. En 2014, lors de la réalisation des entrevues, leur réseau local de socialisation était presque uniquement issu du même groupe ethnoculturel. Les jeunes filles ont toutefois également un réseau transnational : elles restent en contact via internet avec des amis du camp de réfugiés qui ont été réinstallés dans d'autres pays (exemples : États-Unis, Norvège, Nouvelle-Zélande).

Au lieu de deux sphères de socialisation tel que proposé dans l'hypothèse de départ, les informations recueillies en entrevue permettent de constater que:

- Les jeunes filles ne se considèrent pas hindoues; elles respectent les traditions, mais l'identification comme hindoue n'est pas claire pour certaines.
- La jeune fille est au centre de plusieurs vecteurs de socialisation : sa famille très marquée par la tradition hindoue, l'école en région, l'organisme communautaire (via l'aide aux devoirs et le jumelage des familles) et les pairs, qui sont très importants pour discuter et même parfois pour guider certains choix.
- On note l'importance du contexte régional québécois, mais aussi une dimension plus large de la ***socialisation avec les amis des camps de réfugiés qui sont maintenant ailleurs au Canada ou dans un autre pays***.
- Les jeunes filles ne perçoivent pas de dichotomie entre leurs différents univers, elles s'adaptent à chacun de ces univers.

La recherche a ainsi permis de passer d'un schéma plutôt dichotomique à une représentation plus complexe des sphères de socialisation, ce qui permet de voir la complémentarité des rôles de chacun des acteurs concernés. Si on considère le problème de rétention des réfugiés en région, on peut supposer que le fait de travailler ensemble pour assurer la réussite éducative de ces élèves peut contribuer à faciliter et à accélérer leur socialisation et leur intégration dans le milieu où ils sont accueillis.

Échanges avec la salle

Question : La conception de la femme dans la culture népalaise n'est peut-être pas la même qu'ici; comment les jeunes filles voient-elles la vie professionnelle active?

Réponse: C'est une très bonne question parce que leurs modèles de femme sont en train de se modifier. Les mères ont connu des mariages arrangés avec des hommes qu'elles ne connaissaient pas. En revanche, au Québec, ces mères commencent à avoir des formations et la plupart des mères interrogées ont un travail rémunéré (exemple : commis alimentaire). Elles saisissent les opportunités qu'elles rencontrent et elles ont des attentes différentes pour leurs filles qui se marieront mais auront aussi un travail.

Question : Avec la compartimentation, comment l'adolescente arrive-t-elle à arrimer les différentes sphères de socialisation pour avoir une certaine cohérence identitaire si elle doit agir d'une certaine façon dans sa famille, d'une autre façon à l'école, encore une autre avec ses pairs?

Réponse: Une question importante sur laquelle le projet ne s'est pas aventuré : la perception de leur identité, les stratégies identitaires (simples, complexes), etc. Comment font-elles dans cette complexité pour se sentir quand même bien? Je ne peux pas dire comment elles construisent leur identité. Je pense que pour le moment, elles se construisent une façon d'être en prenant des opportunités. Par exemple, une jeune fille ne se sentait pas capable de poursuivre ses études après le secondaire. Elle n'arrivait pas à se projeter, ni à s'affirmer, mais y arrive peu à peu. Il s'agit d'un processus lent; quand elle est arrivée dans le système scolaire québécois, elle a été en échec scolaire pendant 2 ans. Pour répondre à cette question, il faudrait les observer plus longtemps. Quand elles auront une décision importante à prendre comme par exemple se marier, elles devront peut-être choisir entre respecter la tradition familiale ou faire un mariage d'amour avec quelqu'un d'un autre groupe ethnoculturel que le leur. On peut supposer que, dans des décisions fondamentales, on verrait plus émerger comment elles définissent leur identité.

Commentaire d'une participante : Concernant l'identité, une personne qui a par exemple trois identités culturelles (celle de son père immigrant, celle de sa mère immigrante d'un autre pays que son père, et celle de sa société d'accueil où elle est née), son identité sera forcément composée de ces trois identités culturelles et il n'est pas possible de choisir juste une des trois identités.

Question : Les nouvelles générations sont-elles bien ou mal perçues par leurs aînés dans leur communauté (exemples : refus du mariage arrangé, volonté de travailler)? Certains de leurs choix peuvent être perçus comme allant à l'encontre des valeurs de leur groupe d'origine.

Réponse : Il y a unanimité chez les mères, et même chez les pères, que cette adaptation fait partie de l'intégration à la société québécoise. Les parents immigrants ont souvent un souhait de mobilité

sociale ascendante pour leurs enfants et les jeunes filles, en ayant un emploi, sont porteuses de ce projet de mobilité sociale ascendante.

Commentaires d'une participante : La réussite des enfants est l'indicateur de la réussite du projet migratoire des parents.

Commentaires d'une participante : La commission scolaire de Laval a accueilli des réfugiés du Népal et, parmi les élèves en francisation, ce sont ceux qui ont appris le plus vite le français et qui se sont intégrés le plus rapidement comparativement à des immigrants d'autres origines. Les parents bhoutanais sont très ouverts. Ce que je constate quand je faisais des évaluations ou des accompagnements c'est que, comparativement aux parents d'autres communautés, ils n'ont pas de réaction négative.

Commentaires d'une participante : Une piste de réflexion autour de l'identité pourrait être la conception plus collective du concept de soi (interdépendant) qu'on retrouve dans certaines sociétés asiatiques, contrastée avec la conception individualiste (indépendante) du concept de soi en occident, et particulièrement aux États-Unis où on encourage les jeunes à être le meilleur et à se démarquer des autres. Une identité interdépendante sera associée à moins de comportements d'affirmation de soi puisque l'harmonie dans les relations avec les autres est plus valorisée que la compétition. Il ne faut pas trop se démarquer pour appartenir, donc, se conformer, aussi bien à la famille qu'à l'école, peut être le reflet d'une identité plus collective et interdépendante, ce qui correspond à ce que les jeunes filles ont appris au Népal et dans leurs familles. L'harmonie avec les autres est plus importante que la réussite individuelle. Donc, si l'harmonie avec les autres exige de faire d'une certaine manière à la maison et d'une autre à l'école, les jeunes filles vont s'adapter pour préserver l'harmonie. Peut-être que le concept de soi de celles qui arrivent plus jeunes sera plus influencé par le concept de soi indépendant et compétitif nord-américain. Peut-être aussi qu'une fois arrivées dans la trentaine, avec des expériences de travail et le fait d'avoir des enfants – peut-être que leur concept de soi va aussi évoluer vers un modèle plus hybride qui inclut des éléments du concept de soi indépendant occidental.

Commentaires d'une participante : Les parents immigrants que je rencontre – quand leurs enfants arrivent à l'adolescence, c'est une période de vie complexe qu'ils vivent dans leur société d'accueil où les parents n'ont pas de repère – j'essaie de voir avec eux et de démêler ce qui relève de leur adaptation à la société versus ce que leurs enfants vivent en tant qu'adolescent. C'est très complexe – leur socialisation – ils essaient de trouver une place dans la société, avec ou contre certaines

valeurs qu'ils ont. C'est très difficile pour les parents qui questionnent toute la période de l'adolescence et qui blâment la société pour les problèmes de leur jeune, plutôt que de comprendre qu'il s'agit de la période trouble de l'adolescence. Les parents ne savent pas comment aurait été vécue l'adolescence de leur jeune dans leur pays d'origine.

Commentaires d'une participante : Les entrevues ont peut-être été réalisées trop tôt dans le processus d'intégration de ces jeunes filles. Les questions véritables vont probablement arriver plus tard. Peut-être que la période d'adolescence va être un peu retardée parce qu'elles doivent d'abord connaître la société québécoise, le système, etc. – parce que pour pouvoir se rebeller contre quelque chose, il faut savoir c'est quoi – contre quoi on se rebelle – les jeunes filles étaient peut-être encore en période d'apprendre à connaître leur milieu.

6. La diversité linguistique en milieu scolaire

Érica Maraillet, Conseillère à la Direction des Services d'Accueil et d'Éducation Interculturelle du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (DSAEI du MEES).

Lien avec le Powerpoint: PP Érica Maraillet

Le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) élabore un document d'orientation sur la diversité linguistique en milieu scolaire. Ce sujet suscite souvent des réactions émotives et pose de nombreuses questions dans les écoles québécoises de langue française. Erica Maraillet, de la Direction des services d'accueil et d'éducation interculturelle du MEES, a présenté les principes généraux du document et a suscité la collaboration des ICSI pour cerner leur rôle dans les pistes d'intervention proposées.

Les participants ont été nombreux à partager des observations dans leur milieu scolaire, comme par exemple, la ***résistance des écoles à traduire des informations dans d'autres langues***, surtout en anglais, pour favoriser la participation de parents qui ne parlent pas encore le français aux activités de l'école. Une participante a demandé si les directions d'école avaient véritablement une interdiction à cet égard. L'animatrice a souligné dans sa présentation que la Charte de la langue française vise à protéger la langue française sans forcément faire disparaître la diversité linguistique

présente au Québec, ni empêcher l'utilisation d'autres langues quand les personnes intéressées en conviennent. Elle a aussi mentionné que la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle indique que la valorisation du français ne doit pas impliquer le rejet des autres langues, que ce soit l'anglais, les langues autochtones ou les langues de l'immigration. Ce sont toutefois ***les politiques linguistiques des commissions scolaires qui donnent les orientations officielles à cet égard***. Certaines d'entre elles manifestent une ouverture à l'utilisation d'autres langues dans le but de favoriser l'accueil et la collaboration des familles. Par ailleurs, il est important que les codes de vie des écoles et les pratiques enseignantes soient arrimés avec ces politiques linguistiques.

La présentation a mis l'accent a sur l'importance de la ***collecte de données sur le bagage linguistique des élèves***, ainsi que sur la ***complémentarité des langues***, autant dans les apprentissages que dans la socialisation. D'une part, apprendre le français ne devrait pas impliquer la mise de côté de la ou des langues connues des élèves. Au contraire, on peut s'appuyer sur ces langues pour construire l'apprentissage du français. Il est donc important de savoir quelles sont les langues et le niveau de littératie développé de l'enfant dans celles-ci afin de savoir sur quoi on peut s'appuyer. D'autre part, on ne vise pas l'apprentissage du français aux dépens d'autres langues. Il est important que les élèves et leur famille se sentent à l'aise de continuer à utiliser leurs autres langues, notamment pour des raisons identitaires et affectives, parallèlement à leur apprentissage de la langue française. Les discussions ont fait émerger l'importance que le discours d'inclusion linguistique soit diffusé avec diplomatie dans le contexte sociolinguistique du Québec et les enjeux qu'on lui connait. Cela dit, il est important de se rappeler que l'objectif est celui de la réussite éducative des élèves, ce qui inclut un rapport positif à la scolarité. Ce rapport positif peut mis à mal, dès lors qu'une école interdit et punit l'usage d'autres langues.

Une autre question a été posée concernant ***l'enseignement des langues d'origine***. Une participante se demandait comment la décision de l'implanter dans une école était prise. La présentatrice a expliqué que cet enseignement était un service parmi plusieurs autres services de soutien aux élèves issus de l'immigration, qui peuvent être financés par l'allocation pour l'accueil et la francisation qui est allouée aux commissions scolaires. C'est la commission scolaire qui décide comment elle répartit cette allocation et il revient donc aux intervenants de communiquer les besoins des élèves à l'égard de cet enseignement aux personnes responsables pour que celles-ci puissent prendre des décisions éclairées.

Une participante s'est également questionnée sur la façon de gérer le fait que ***certaines familles ont de la difficulté à se projeter dans une société francophone*** et décident de quitter le Québec pour une province anglophone. Les discussions ont fait ressortir l'importance de respecter les limites et les choix personnels de ces familles et que, ultimement, le milieu scolaire avait peu de pouvoir sur ces décisions.

Concernant le rôle des ICSI dans les axes d'intervention, certaines pratiques intéressantes ont été relevées. Par exemple, pour faciliter le premier contact avec les familles nouvellement arrivées, un organisme communautaire offre la possibilité de réaliser leur entrevue initiale, d'une durée d'une à deux heures, dans quatre langues différentes.

L'atelier s'est terminé sur le constat qu'il était nécessaire d'établir un dialogue sur ces questions, qui permettrait de faire émerger les préoccupations des familles et celles du milieu scolaire et communautaire. Ce dialogue ne peut être fructueux si les discussions se font dans un climat de tensions. Pour cette raison, des moments réguliers devraient être instaurés, pour laisser place à l'écoute des préoccupations de tous afin de parvenir à une compréhension mutuelle qui fait une place à toutes les langues, et ce, tout en maintenant l'importance du français comme langue commune.

Note : Nous vous invitons à prendre connaissance de la présentation et de la synthèse de l'atelier qui s'est tenu dans le cadre de la 4ème édition de la rencontre nationale des ICSI intitulé : *Dans quelle mesure l'école québécoise gagnerait-elle à prendre en compte les langues des familles immigrantes allophones.*

Synthèse du grand témoin, Marie Mc Andrew

Lien avec le Powerpoint: PP Synthèse de Marie Mc Andrew

Je veux préciser d'emblée que j'ai trouvé que c'était une journée vraiment intéressante, je dirais même fascinante, à cause de la complexité et de l'exhaustivité des sujets qui ont été abordés. Ce matin, avec la conférence d'ouverture, on s'est promené dans les sentiments humains les plus profonds, puis on a tourné le focus sur les approches novatrices sur le terrain. Dans l'après-midi, on est revenu à un niveau davantage mezzo, en abordant des projets qui ont un impact de transformation institutionnelle. De plus, durant toute la journée, on a vraiment été axé sur les solutions, ce qui était l'intention annoncée par les organisateurs et aussi, comme me l'ont confirmé plusieurs personnes avec lesquelles j'ai discutées, la plus-value la plus importante de l'événement.

(…) Je voudrais partager avec vous une réflexion, qui découle directement de ce que j'ai retenu des ateliers et/ou des synthèses que les secrétaires m'ont transmis, et qui porte sur le cheminement significatif que semble avoir vécu le milieu par rapport à plusieurs enjeux qu'on avait documentés dans la méta-analyse des études qualitatives, qui reflétaient la recherche réalisée de 2004 à 2014, et ce, tout particulièrement autour de trois tensions qui marquaient le travail des ICSI et des ICS. ***Le premier enjeu est celui de l'harmonisation des cultures du scolaire et du communautaire et la définition des rôles respectifs.*** Dans la recherche, on mettait beaucoup l'accent sur le fait que les intervenants scolaires se sentaient souvent dérangés par la présence des intervenants communautaires, que leurs priorités entraient parfois en conflit ou que leur pertinence était remise en question. Dans les ateliers, où participaient plusieurs personnes-clés des commissions scolaires, ***on a plutôt senti que les gens avaient appris à se connaître, s'étaient apprivoisés et étaient maintenant capables de travailler ensemble*** (évidemment, on peut penser que les personnes du milieu scolaire réfractaires à la collaboration avec le secteur communautaire n'ont pas assisté à

cette journée, mais quand même on sent qu'il y a quelque chose de positif qui s'est passé ces dernières années).

Le second enjeu, aussi documenté dans la méta-analyse des recherches qualitatives, portait sur ***la priorité à accorder à la réussite éducative versus la réussite scolaire***. On disait par exemple, que les ICSI ou les ICS priorisent la réussite éducative au sens large, soit le fait que l'enfant soit heureux, qu'il s'intègre bien, qu'il développe une identité positive, alors que le milieu scolaire avait plutôt tendance à considérer que les actions du secteur communautaire n'étaient pas assez axées sur la réussite scolaire au sens strict, soit l'apprentissage des savoirs, l'amélioration des résultats dans diverses matières ou encore la maitrise du français***. Dans les ateliers, il m'a semblé que les intervenants du milieu scolaire et du milieu communautaire se comprenaient mieux et que cette tension avait donc bougé dans un sens positif.*** D'une part, on comprend de mieux en mieux en milieu scolaire qu'un élève pourrait avoir de très bonnes notes à l'école, mais que s'il est malheureux, que sa construction identitaire est problématique ou encore que son rapport à la scolarisation est négatif, son intégration à plus long terme, qui est aussi un des mandats de l'école, va être compromise. D'autre part, les intervenants communautaires sont de plus en plus sensibles au fait que les écoles ont besoin de prouver que les résultats scolaires s'améliorent, ne serait-ce que pour répondre au plan de réussite qui conditionne, dans une large mesure, l'obtention de ressources supplémentaires et qu'on ne peut donc faire abstraction de cette priorité.

Finalement, ***la troisième tension*** qu'on retrouvait dans la méta-analyse portait sur ***la difficile conciliation du rôle de l'ICSI ou de l'ICS « pompier qui éteint des feux », et donc qui agit dans l'urgence, versus agent de transformation des attitudes et des pratiques qui prévalent en milieu scolaire.*** On dit souvent dans la littérature que la création de postes comme celui des ICSI ou des ICS, soit l'octroi de ressources supplémentaires pour soutenir les institutions dans ce qui devrait constituer leur mandat central, devrait avoir comme objectif à moyen terme d'en faire disparaître la nécessité. En d'autres mots, le milieu scolaire devrait graduellement assumer ces responsabilités, même si avec les vagues migratoires sans cesse renouvelées, on peut justifier qu'il y ait toujours un besoin de ressources supplémentaires. Il a été plus difficile de voir, dans les ateliers, jusqu'à quel point les ICSI ici présents sont capables de consacrer du temps à cet objectif de transmission de leurs compétences et de leurs savoirs aux intervenants *mainstream*, et donc de transformation institutionnelle à plus long terme, entre autres parce qu'on avait demandé aux participants de

nommer une initiative coup de cœur, ce qui ne veut pas nécessairement dire que c'est à celle-ci que la majorité du temps de travail est consacré. Cependant, d'après les rapports d'ateliers et ce que j'ai entendu, ***il me semble que les ICSI ont parlé davantage que par le passé de travail à long terme, de sensibilisation et de transfert de leurs compétences vers le milieu scolaire.*** Il pourrait par ailleurs être intéressant, lors d'un prochain colloque ou d'une recherche menée par la Table, d'essayer de creuser davantage cet enjeu, soit de l'équilibre respectif entre le rôle de pompier qui éteint des feux et le rôle d'agent de transformation institutionnelle.

Mon dernier commentaire est inspiré des ateliers de l'après-midi, non pas de leur contenu mais de la tension qu'ils semblent révéler, qui ici est ***un véritable hiatus, entre les grandes orientations d'ensemble que le Québec a adopté depuis la fin des années 70 et ce qui se rend véritablement sur le terrain.*** Je suis bien placée pour offrir ce regard historique, puisque j'ai commencé à travailler dans le domaine de l'interculturel en 1981 (!), ce qui me permet de partager ces commentaires à partir d'une expérience de plus de trente-cinq ans. Les documents ministériels dont on a entendu parler cet après-midi, sans vouloir ici blesser les fonctionnaires engagés et intéressants qui les ont présentés, répétaient pour l'essentiel les orientations de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* de 1998, qui, elle-même, s'inscrit dans la foulée de *l'Énoncé de politique sur l'immigration et l'intégration* de 1990. Qu'il s'agisse de la définition pluraliste, inclusive et évolutive de l'identité québécoise et la nécessité que l'éducation interculturelle vise tout le monde (présentation de Marie-Hélène Chastenay), de la nécessité de valoriser les langues d'origine et de leur complémentarité avec l'enseignement du français (présentation d'Érica Maraillet) ou encore de l'importance d'avoir des approches spécifiques et une pédagogie adaptée à la situation des élèves en grand retard scolaire, tout en évitant l'écueil des biais d'évaluation et de l'enfermement dans des voies d'évitement (présentation d'Isabelle - Anne Beck), tous ces grands principes ont été réitérés systématiquement ces trente-cinq dernières années en milieu scolaire. Mais les ICSI, qui me semblent avoir été fortement socialisés par leurs interactions sur le terrain, et plus particulièrement dans les écoles où ils interviennent, avaient souvent l'air de tomber des nues en entendant ces grands principes, comme si c'était la première fois qu'on les énonçait. ***On a entendu, par exemple, « Mais nous, quand on est dans le milieu scolaire, ce n'est pas ça du tout qu'on vit! ». Et la méta-analyse des recherches qualitatives montre effectivement que les ICSI qui se sont exprimé à cet égard sont loin d'avoir tort!*** Le moins qu'on puisse dire, c'est que tous ces enjeux (transformation pluraliste de l'identité québécoise, universalisation de l'éducation interculturelle, respect et valorisation des langues d'origine, mise en œuvre de formules favorisant l'inclusion des élèves en

grand retard scolaire, etc.) sont des *work in progress* dont on doit faire une évaluation pour le moins mitigée. Je ne veux pas dire ici qu'aucun progrès n'a été réalisé depuis trente-cinq ans, mais il est clair que de nombreuses résistances sont toujours là et que la bonne parole des orientations normatives, qu'elles viennent du ministère ou des commissions scolaires, n'a pas toujours percolé au niveau des établissements scolaires. De plus, même quand on les retrouve dans les codes de vie ou les projets éducatifs, elles ne sont pas toujours concrétisées dans les pratiques effectives dans les classes et dans les établissements.

Une chose qui m'apparaît un peu inquiétante à cet égard, c'est que je m'attendais à trouver davantage de différences dans les propos tenus dans les ateliers du matin selon qu'ils portaient sur la réalité montréalaise et celle des régions où l'immigration et la diversité sont des réalités plus récentes. Or, sans prétendre qu'il n'existe pas de spécificités, ***il est évident que l'hypothèse d'un Montréal pleinement adapté au pluralisme tandis que les régions tireraient de l'arrière ne semble pas avoir été confirmée durant cette journée.*** On a même mentionné que parfois il y aurait un peu de *diversity fatigue* à Montréal, alors que les milieux régionaux seraient davantage preneurs, entre autres en ce qui concerne par exemple les formations offertes à la DSAEI.

Une des questions que cette rencontre soulève avec beaucoup d'acuité serait donc : ***«Comment faire pour qu'un réel changement institutionnel ait lieu ? ».*** Nous ne manquons pas de forces vives à cet égard au Québec, comme la journée d'aujourd'hui l'a bien illustré, tant du côté du ministère ou à la DSAEI (autrefois DSCC) fait un excellent travail depuis plus de trente ans, dans diverses commissions scolaires qui, à des degrés divers cependant, essaient de faire bouger les choses, ou encore sur le terrain où les intervenants du milieu scolaire et du secteur communautaire collaborent de plus en plus. Cependant, ces efforts demeurent souvent encore insuffisamment coordonnés et ne portent pas toujours pleinement leurs fruits. Il ne fait aucun doute que les ICSI font un travail remarquable. Mais pour que celui-ci ait un impact maximal sur l'intégration des familles issues de l'immigration et la réussite éducative, il va falloir poursuivre la réflexion sur certains des enjeux évoqués dans ces propos conclusifs, qui n'ont pas la prétention d'être exhaustifs, et intensifier la coordination et la collaboration entre les acteurs des divers secteurs concernés.

Suivi de la rencontre

Comme chaque année, la TCRI publiera les actes de la rencontre des ICSI qui restituera toute la richesse des présentations et des échanges entre les participants. Cette rencontre annuelle est en effet un outil de travail très important pour le Comité Aviseur Jeunes (CAJ) qui assume la responsabilité de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan d'action du Volet jeunes de la TCRI.

Vous serez informés par courriel des nouvelles importantes du Volet jeunes de la TCRI tels que les nouvelles publications et la tenue de la 5ème édition de la rencontre nationale des ICSI dans le cadre de laquelle nous vous inviterons à partager vos bons coups. Gardez l'œil ouvert!

Bibliographie

Mc Andrew et al. (2015). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration : dix ans de recherche et d'intervention au Québec,* Presses de l'Université de Montréal.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Cadre de référence – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec, Portrait des élèves – Soutien au milieu scolaire*, Direction des services aux communautés culturelles, 2013, 14 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Cadre de référence – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec, Organisation des services*, Direction des services aux communautés culturelles, 2013, 23 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Cadre de référence – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec, Protocole d'accueil*, Direction des services aux communautés culturelles, 2013, 14 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Cadre de référence – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec, Partenariat – École, famille et communauté*, Direction des services aux communautés culturelles, 2013, 13 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Entrevue initiale – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*, Direction des services aux communautés culturelles, 2014, 19 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Évaluation initiale des compétences langagières en français, Éducation préscolaire – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*, Direction des services aux communautés culturelles, 2014, 24 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Évaluation initiale des compétences langagières en français, Enseignement primaire – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*, Direction des services aux communautés culturelles, 2014, 25 p.

QUÉBEC, Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. *Évaluation initiale des compétences langagières en français, Enseignement secondaire – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*, Direction des services aux communautés culturelles, 2014, 25 p.

TCRI (2015a). *Situation de grand retard scolaire et analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles : Enjeux et pistes d'action*. Rapport de recherche. 107 pages.

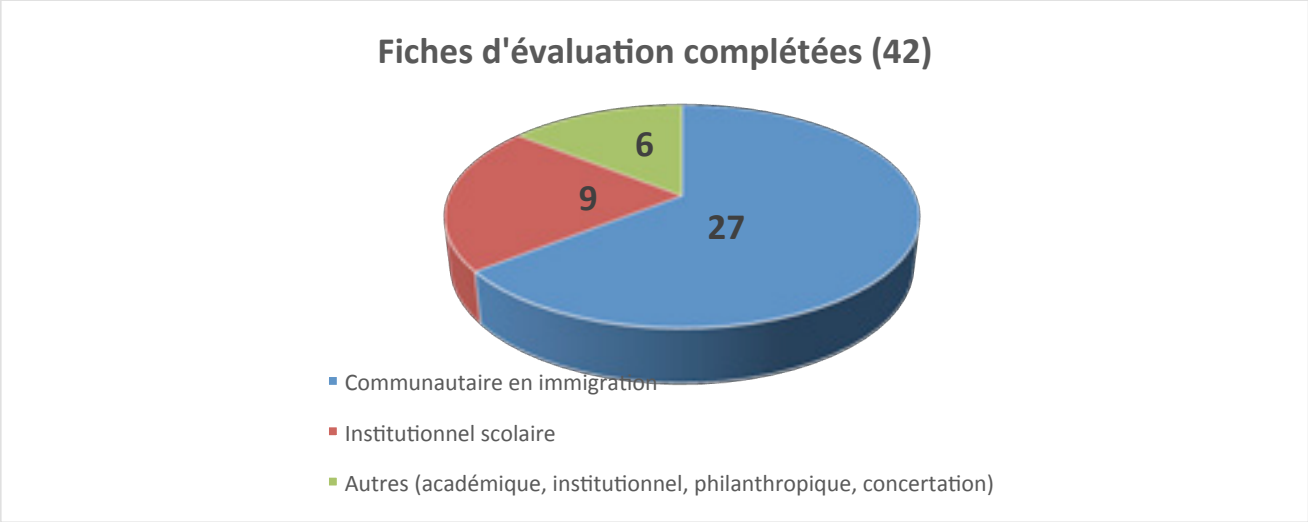
TCRI (2015b). *Soutenir la réussite scolaire des jeunes immigrants au Québec : des stratégies variées et des initiatives inspirantes.* Quatrième édition de la rencontre nationale des intervenants communautaires scolaires interculturels (ICSI) du 26 mars 2015. Actes de la journée d'échanges. 84 pages.

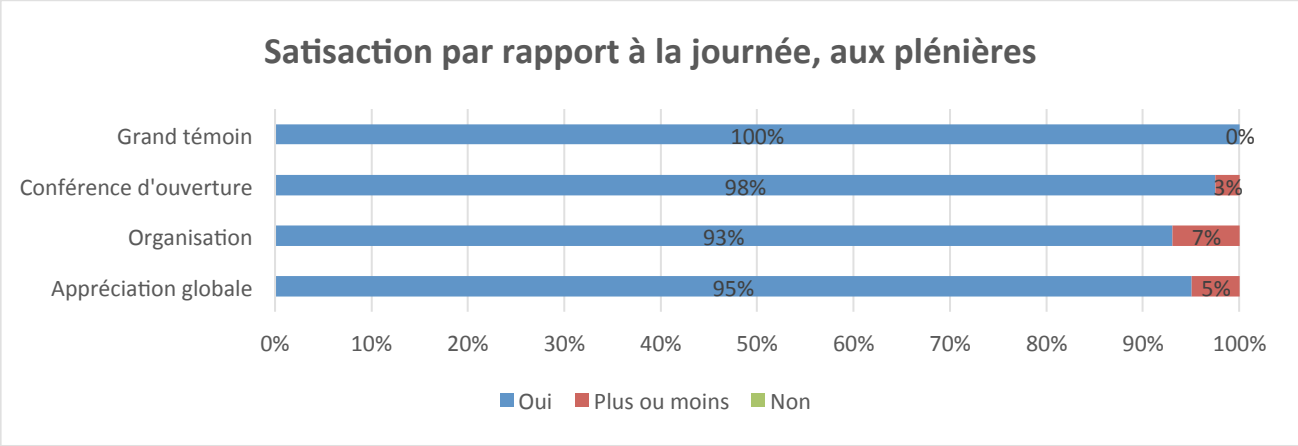
Annexe 1 - Programme de la rencontre nationale

9H00	Accueil des participants (café, biscuits)
9h30	**Séance plénière** animée par Sylvie Guyon, Coordonnatrice du Volet jeunes de la TCRI
	Mots de bienvenue de Stephan Reichhold, Directeur général de la TCRI
	Conférence d'ouverture : *Les intervenants scolaires et communautaires face aux défis de l'intégration et la réussite scolaire des enfants de la guerre* par Garine Papazian-Zohrabian, Professeure agrégée au Département de Psychopédagogie et d'Andragogie de l'Université de Montréal
10h30	**Ateliers. Bloc A : Faire rimer immigration avec solution dans les écoles ….** **A1** - Primaires du Grand Montréal. **A2** - Secondaires du Grand Montréal. **A3** - Primaires en région. **A4** - Secondaires en région.
12h00	**Lunch** (buffet offert sur place pour faciliter le réseautage)
13h00	**Ateliers. Bloc B** **B1** - Intégration des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire. **B2** - La diversité linguistique en milieu scolaire. **B3** - L'éducation interculturelle en milieu scolaire au Québec
14h00	**Ateliers. Bloc C** **C1** - Le programme « Familles immigrantes en transition » : soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle en contexte migratoire. **C2** - La complexe socialisation d'adolescentes réfugiées dans des écoles secondaires en région. **C3** - Situation de grand retard scolaire et analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles : enjeux et pistes d'action.
15h00	**Séance plénière** animée par Sylvie Guyon, Coordonnatrice du Volet jeunes de la TCRI
	Synthèse du grand témoin, Marie Mc Andrew, Professeure titulaire, Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal
	Mot de clôture, Darryl Barnabo, porteur du Volet Jeunes au CA de la TCRI

Annexe 2 – Synthèse des fiches d'évaluation de la journée

(42 fiches complétées pour 88 participants soit 48% de taux de réponse)





<u>Appréciation globale</u>

- *Bravo pour un superbe événement. Merci Beaucoup ! Très belle rencontre encore une fois. Aucun reproche. Wow!!! Merci! Meilleure rencontre des ICSI ! Très chouette journée. Merci, c'était ma première rencontre et j'ai beaucoup apprécié ma participation. Très enrichissant! Belle journée appréciée et concluante. Merci.*
- *Très intéressant et pertinent d'échanger avec les gens du milieu au sujet des bonnes pratiques et de savoir ce qui s'en vient au niveau institutionnel. Merci Les rencontres des ICSI nous permettent de partager et d'enrichir notre tâche… Il faut continuer… Merci ! Merci beaucoup, très édifiant et constructif. Me prépare à de futurs contacts*

Organisation

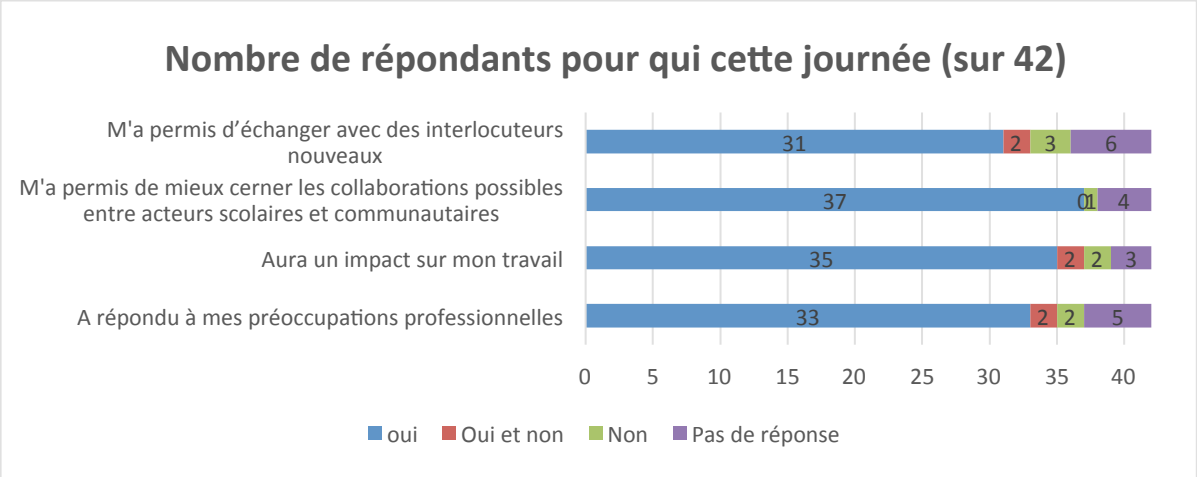
- *Merci pour cette belle organisation. Bravo super organisation!*
- *Merci de votre accueil chaleureux comme d'habitude*
- *Problème d'inscription.*

Gestion du temps

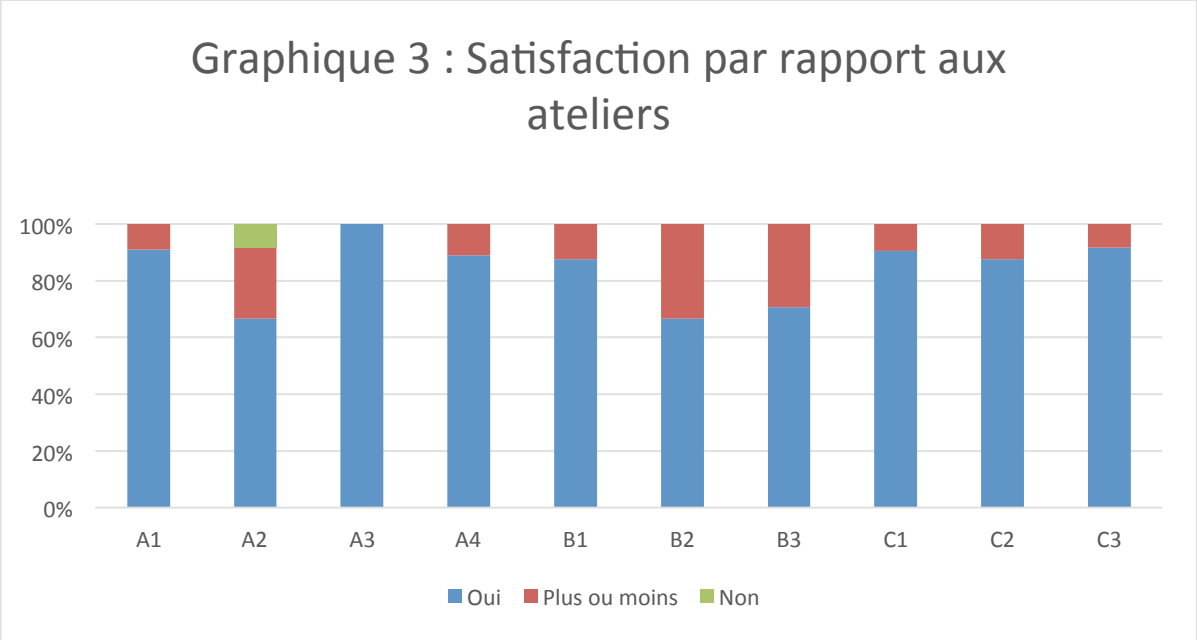
- *Horaire trop serré peu de place aux échanges entre participants. Les ateliers de l'après-midi sont passés très rapidement. Je crois que j'aurais préféré en avoir un seul plus long que deux trop expéditifs. Une heure, c'est un peu la course ((ateliers de l'après-midi).*
- *Journée chargée, pas de temps de pauses. Prévoir des pauses de 10 minutes entre les ateliers de l'après midi*

Conférenciers et animation

- *Excellente conférence d'ouverture! Garine était super intéressante !!! La conférence d'ouverture était super pertinente. Conférence intéressante mais un peu longue. J'ai adoré la conférence. Très intéressant et très inspirant.*
- *Les conférenciers sont très qualifiés et l'animation excellente. Tous les sujets étaient intéressants. Belle diversité des interventions. Intéressant et interactif. Belle dynamique.*



Commentaires : *Demander plus de références.*



A1 - Primaires du Grand Montréal.

A2 - Secondaires du Grand Montréal.

A3 - Primaires en région.

A4 - Secondaires en région

B1 - Intégration des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire.

B2 - La diversité linguistique en milieu scolaire.

B3 - L'éducation interculturelle en milieu scolaire au Québec

C1 - Le programme « Familles immigrantes en transition » : soutenir les parents dans l'exercice de leur rôle en contexte migratoire.

C2 - La complexe socialisation d'adolescentes réfugiées dans des écoles secondaires en région.

C3 - Situation de grand retard scolaire et analphabétisme des élèves immigrants et de leurs familles : enjeux et pistes d'action.

Commentaires :

- *Mode d'animation dynamique mais fait ressortir peu de choses nouvelles* (A2)
- *Activité speed-dating super !* (A3)
- *Je n'ai pas très bien compris l'objectif de l'atelier et comment ça peut nous aider dans le concret* (B2)
- *Trop théorique* (B3)
- *Intéressant de formaliser et d'outiller les écoles en ce sens* (C1)

Orientations et propositions pour la prochaine rencontre nationale des ICSI

Thèmes

- *Équité et lutte à la discrimination*
- *Immigration francophone : état de la situation*
- *Collaboration entre les écoles et les organismes communautaires*
- *Résultats à propos des élèves en grand retard scolaire*
- *Comment former, sensibiliser les profs (de classe d'accueil)*
- *La distribution des ressources financières dans les organismes et surtout dans les commissions scolaires pour l'intégration des immigrants*
- *J'aimerais parler de budget … malgré les coupures, comment pouvons-nous assurer la pérennité de nos services et comment pouvons-nous mettre sur pied toutes nos bonnes idées*
  L'intégration et les coutumes religieuses

Limites de la 5ème édition. Approfondir sur les pistes d'actions

- *Mise en application de certains projets et voir comment ils sont durables*
- *Plus d'initiatives concrètes*
- *(…) tous les sujets étaient intéressants, il faudrait juste aller au-delà des mots et passer à des actions concrètes*
- *Cela aurait été bien d'avoir des pistes concrètes à apporter chez soi*
- *Je regrette que les sujets ne soient pas plus approfondis*
- *Exemples plus concrets de problèmes rencontrés et de pistes pour y répondre*

Logistique

- *Fournir la documentation avant les présentations dans le but* de mieux suivre et prendre des notes

Annexe 3 - Participants à la rencontre

Nom et prénom	Organisation
Abdesselam Said	Comité d'accueil international des Bois-Francs Victoriaville (CAIBF)
Agnoug, Malika	Centre social d'aide aux immigrants (CSAI)
Amabili-Rivet,Eve	Allô prof
Aoun, Ray 88	Université de Montréal
Aubé Marie	Maison de la Famille des Maskoutains (MFM)
Avoine, Émilie	UQÀM
Barnabo, Darryl	Regroupement interculturel de Drummondville (RID)
Beauregard Lucie	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
Beck, Isabelle Anne	DSAEI du MEES
Berberovic, Aida	Promotion, intégration, société nouvelle (PROMIS)
Bernard, Carolina	TCRI
Bernier, Amélie	CDC Solidarités Villeray
Bourdeau, Florence	Comité d'aide aux nouveaux arrivants (CANA)
Cadieux, Éric	Fondation Lucie et André Chagnon (FLAC)
Chadi, Mounia	TCRI
Chastenay, Marie-Hélène	DSAEI du MEES
Chauvet-Staco Dominique	Pathy Family Foundation
Chouinard, Jocelyn	Centre d'accueil, de référence sociale et économique pour immigrants (CARI) St-Laurent
Cindy-Stéphanie Céspedes-Davila	TCRI (bénévole)
Cloutier, Andréa	Service d'aide aux nouveaux arrivants (SANA) de Trois-Rivières
Coppry, Myriam	CIUSS Centre Sud de l'Île de Montréal
Cournoyer, Kevin	Polyvalente Hyacinthe-Delorme
Cyr, Johanne	Une école montréalaise pour tous

Daouzli, Slim	La Maisonnée
Desrosiers, Violaine	Pathy Family Fundation
Dubé, Julie	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Dufour, Sarah	Université de Montréal
Ekaterina Ivanova	Vision Inter-Cultures de Longueuil (VIC)
Fleury, Réginald	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Forgues, Mathieu	Fondation Lucie et André Chagnon
Fortin, Yvan É.	Commission scolaire de Montréal
Fréchette, Sonia	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Gill, Sujata	Centre d'Accueil et de Référence sociale et économique pour Immigrants (CARI) St-Laurent
Godin, Pierre	Commission scolaire des Affluents
Gonzalez, Carmen	Centre d'orientation paralégale et sociale pour immigrants (COPSI)
Grausem, Déborah	TCRI
Gravel, Estelle	TCRI
Guevara, Frey	Solidarité Ethnique Régional de la Yamaska (SERY)
Guyon, Sylvie	TCRI
Halsouet, Béatrice	Commission scolaire Rivière-du-Nord
Hassiba, idir	Accueil Multiethnique et Intégration des Nouveaux Arrivants à Terrebonne et les Environs (AMINATE)
Harrel-Bourdon, Catherine	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Hassoun, Saloua	Maison Internationale de la Rive Sud (MIRS)
Hernandez, Gracia	Carrefour d'Intercultures de Laval (CIL)
Honegger, Clärli	Projet Informel
Hortua, Clara	Regroupement interculturel de Drummondville (RID)
Ibtissem, Koulali	Accueil-Parrainage Outaouais (APO)
Jarry, Lorraine	Centre d'orientation et de formation pour favoriser les relations ethniques

	traditionnelles (COFFRET)
Labelle, Marilou	La Maisonnée
Lacharité, Martine	Commission scolaire des Samares
Langlois Marie-Josée	Fondation Lucie et André Chagnon
Laplante Massé, Mélissa	Commission scolaire de St-Hyacinthe
Lapointe, Joanne	Commission scolaire des Affluents
Lavergne, Chantal	CIUSSS du Sud de l'Île de Montréal
Lavoie, Bernard	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Lemaine, Régine	La Maisonnée
Lemire, Vanessa	Université de Montréal/École primaire Jean-Groulx
Lessard, David	Service d'aide aux néo-canadiens (SANC)
Lester, Caroline	TCRI
Magalhaes, Sophia	Bienvenue Notre-Dame-de-Grâce
Mamprin, Caterina	Université de Montréal
Maraillet, Erica	DSAEI du MEES
Marier, Nadine	Commission scolaire de la pointe de l'île
Massicotte, Véronique	Service d'aide aux nouveaux arrivants (SANA) Trois-Rivières
Mc Andrew, Marie	Université de Montréal
Mehennek, Naïma	CDC Solidarités Villeray
Meignen, Maud	Regroupement interculturel de Drummondville (RID)
Ménard, Anne-Marie	Commission scolaire du Val-des-Cerfs
Monawar, Big Hemat	Carrefour d'Intercultures de Laval (CIL)
Ndagano, Luce Claire	Centre d'appui aux communautés immigrantes de Bordeaux-Cartierville
Niyongabo, David	Vision Inter-cultures de Longueuil (VIC)
Nunez, Katya	TCRI
Papazian-Zohrabian, Garine	Université de Montréal
Paradis, Dany	Centre Yves Thériault

Pelat, Charles	Centre d'orientation et de formation pour favoriser les relations ethniques traditionnelles (COFFRET)
Perez, Jacqueline	Comité d'aide aux nouveaux arrivants (CANA)
Reichhold, Stephan	TCRI
Richard, Myriam	TCRI
Robitaille, Sonia	Commission scolaire de Montréal (CSDM)
Rodriguez, Aneysi	Centre d'appui aux communautés immigrantes de Bordeaux-Cartierville
Rousseau, Gabriella	Comité régional d'éducation pour le développement international de Lanaudière (CRÉDIL)
Sansen, Aaricia	Regroupement interculturel de Drummondville (RID)
Santos, Martin	Accueil parrainage Outaouais (APO)
Savic, Dafina	Romanipe
Sierra, Alvaro	Maison de la famille des Maskoutains (MFM)
Thibault, Sylvain	TCRI
Thibodeau, Marie-Michèle	Comité d'accueil international des Bois-Francs (CAIBF)
Turpin-Samson, Alyssa	Université de Montréal