

OFDE

Observatoire sur la Formation
à la Diversité et l'Équité.

Cinquième Sommet des formatrices et
formateurs universitaires sur la diversité
ethnoculturelle, religieuse et linguistique
16 novembre 2018

COMPTE RENDU

Document préparé par :

Gélinas-Côté, Catherine¹

Université du Québec à Trois-Rivières

Paré, Stéphanie

Université du Québec à Trois-Rivières

Avec la collaboration de :

Dionne, Gabrielle

Université du Québec à Trois-Rivières

Gélinas, Karine

Université du Québec à Trois-Rivières

Nolin L., Andréanne

Université du Québec à Trois-Rivières

Rabouin, Samuel

Université du Québec à Trois-Rivières

Rangama, Clara

Université du Québec à Trois-Rivières

Tab, Souad

Université du Québec à Trois-Rivières

Vimond, Renaud

Université du Québec à Trois-Rivières

Sous la supervision de :

Borri-Anadon, Corina

Professeure agrégée, Département des sciences de l'éducation

Université du Québec à Trois-Rivières

Hirsch, Sivane

Professeure agrégée, Département des sciences de l'éducation

Université du Québec à Trois-Rivières

¹ Les noms apparaissent par ordre alphabétique.

Le cinquième Sommet des formateurs universitaires sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique du 16 novembre 2018 a été organisé par :

- *L'Observatoire sur la Formation à la Diversité et l'Équité*
- *Le Comité interuniversitaire d'actualisation du cadre de référence de la formation des formateurs de stagiaires en enseignement*
- *L'Université du Québec à Trois-Rivières*



Avec le soutien du :

- *Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec*
- *Centre d'études ethniques des universités montréalaises*
- *Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante*
- *Groupe de Recherche Éthique en Éducation et en Formation*



TABLE DES MATIÈRES

<i>Liste des participants par institution</i> -----	6
<i>Introduction</i> -----	8
<i>Présentation de l’OFDE (Maryse Potvin)</i> -----	11
<i>Conférence d’ouverture</i> -----	12
<i>(Corina Borri-Anadon et Sivane Hirsch)</i> -----	12
<i>Table ronde : Comment des universités prennent-elles en compte la diversité sociale, à travers les marqueurs ethnoculturel, religieux, linguistique, socioéconomique et socioculturel, dans la formation pratique? (CIACRE)</i> -----	13
<i>Ateliers</i> -----	18
<i>Atelier 1 : Les défis de la prise en compte de la diversité dans votre contexte régional de formation</i> -----	19
<i>Atelier 2 : Les enjeux des pratiques de formation</i> -----	25
<i>Prix du Concours de projets pédagogiques en matière d’éducation interculturelle et inclusive 2017-2018</i>	28
<i>Synthèse et pistes de suivi</i> -----	28
<i>Références</i> -----	30
<i>Appendice A</i> -----	31
<i>Programme de la journée</i> -----	31
<i>Appendice B</i> -----	33
<i>Guide pour l’animation des ateliers</i> -----	33
<i>Déroulement</i> -----	33
<i>Atelier 1</i> -----	35
<i>Les défis de la prise en compte de la diversité dans votre contexte régional de formation</i> -----	35
<i>Atelier 2</i> -----	36
<i>Les enjeux des pratiques de formation</i> -----	36
<i>Appendice C</i> -----	38
<i>Distribution des participants par sous-groupe pour chacun des ateliers</i> -----	38
<i>Atelier 1. Les défis de la prise en compte de la diversité dans votre contexte régional de formation</i> -----	38
<i>Sous-groupe de travail 1 – Montréal et Laval</i> -----	38

Sous-groupe de travail 2 – Montréal et Laval-----	38
Sous-groupe de travail 3 – Montréal et Laval-----	38
Sous-groupe de travail 4 – Mauricie-----	39
Sous-groupe de travail 5 – Capitale-Nationale -----	39
Sous-groupe de travail 6 – Estrie, Centre-du-Québec et Montérégie -----	39
Sous-groupe de travail 7 – Régions éloignées -----	40
<i>Atelier 2. Les enjeux des pratiques de formation -----</i>	40
Sous-groupe de travail 1-----	40
Sous-groupe de travail 2-----	40
Sous-groupe de travail 3-----	41
Sous-groupe de travail 4-----	41
Sous-groupe de travail 5-----	41
Sous-groupe de travail 6-----	42
Sous-groupe de travail 7-----	42
<i>Appendice D-----</i>	43
Synthèse des échanges par sous-groupes (Atelier 2) -----	43

LISTE DES PARTICIPANT.E.S PAR INSTITUTION

Université Concordia

Gonzalez, Theresa

Rothschild, Nathalie

Université de Montréal (UdeM)

Endom Amougou, Raymonde

Lépine, Annick

Magnan, Marie-Odile

Roy, Danielle

Université de Sherbrooke (UdeS)

Beaucher, Chantale

Breton, Stéphanie

Gaucher, Christine

Moisan, Sabrina

Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Amboulé Abath, Anastasie

Université du Québec à Montréal (UQAM)

Araújo-Oliveira, Anderson

Audet, Geneviève

Bissonnette, Mélissa

Doré, Emmanuelle

Hébert, Ginette

Moldoveanu, Mirela

Potvin, Maryse

Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

Beaudoin, Sylvie

Bergeron, Geneviève

Bergeron, Léna

Borri-Anadon, Corina

Hirsch, Sivane

Ouellet, Sylvie

Paul, Marianne

Portelance, Liliane

Presseau, Annie

Thiffault, Chantal

Tifoun, Syla

Université du Québec à Rimouski (UQAR)

Asselin, Chantal

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT)

Morel, Maia

Niyubahwe, Aline

Pellerin, Glorya

Université du Québec en Outaouais (UQO)

Lefrançois, David

Université Laval

Boukraa, Mariem

Joncas, Jo-Annie

Tremblay, Joëlle

Université McGill

Ferris, Jennie

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Boily, Maxime

Lemieux, Georges

Oliveira, Joaquim

Perron, Janie

Volcy, Marc-Yves

Commissions scolaires du Québec

Arsenault, Liliane

Bazin, Pierre

Charbonneau, Linda

Complaisance, Johanie

Dagenais, Josée

Godin, Pierre

Leblanc, Philippe

Leclerc, Lise

Marcoux, Geneviève

Simard, Isabelle

St-Yves, Jason

Tousignant, Danielle

Tremblay, Marie-Pierre

Participant.e.s d'autres institutions et organisations

Auger, Marie-Pier (Cégep Garneau)

Lapointe, Sonya (Cégep Garneau)

Paradis, Marjorie (RÉCIT)

Étudiant.e.s et assistant.e.s de recherche

Dionne, Gabrielle (UQTR)

Gélinas, Karine (UQTR)

Gélinas-Côté, Catherine (UQTR)

Nolin L., , Andréanne (UQTR)

Paré, Stéphanie (UQTR)

Rabouin, Samuel (UQTR)

Rangama, Clara (UQTR)

Tab, Souad (UQTR)

Vimond, Renaud (UQTR)

Récipiendaires - Concours de projets pédagogiques en matière d'éducation interculturelle et inclusive 2017-2018

Basque, Liliane (Récipiendaire-UQAM)

Bisson, Bertrand (Récipiendaire-UQAM)

Firmin, Tania-Kichlee (Récipiendaire-McGill)

Lavoie-Laliberté, Jade (Récipiendaire-UQAM)

Lessard-Giguère, Lara-Kim (Récipiendaire-UQAM)

Wu, Laetitia (Récipiendaire-UQAM)

INTRODUCTION

Le 5^e Sommet du Réseau québécois des formatrices et formateurs universitaires sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation s'est tenu à l'Université du Québec à Trois-Rivières le 16 novembre 2018. Rassemblant davantage de participant.e.s chaque année, plus de 70 intervenant.e.s ont pris part à cette cinquième édition. Il s'agissait principalement de professeur.e.s et de chargé.e.s de cours assurant la formation initiale des futur.e.s enseignant.e.s relative à la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique ainsi que d'autres acteur.rice.s du milieu de l'éducation, dont des responsables de la formation pratique des futur.e.s enseignant.e.s, des fonctionnaires du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), des représentant.e.s des commissions scolaires et des futur.e.s enseignant.e.s.

Organisé par Sivane Hirsch et par Corina Borri-Anadon pour l'Observatoire sur la Formation à la Diversité et à l'Équité (OFDE) et bénéficiant du soutien financier du Comité interuniversitaire d'actualisation du cadre de référence de la formation des formateurs de stagiaires en enseignement (CIACRE), de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), du Centre d'études ethniques des universités montréalaises (CEETUM), du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), du Groupe de Recherche Éthique en Éducation et en Formation (GRÉÉ) ainsi que de la Direction de l'intégration linguistique et de l'éducation interculturelle (DSAEI) du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), cet événement s'inscrit dans la continuité des quatre Sommets précédents organisés par l'OFDE².

² Pour plus d'informations sur les différents Sommets, consulter leurs synthèses disponibles sur le site de l'Observatoire sur la Formation à la Diversité et l'Équité à l'adresse suivante :

<http://ofde.ca/activites/activites-du-reseau-quebécois/sommets-annuels/>.

Lors de cette cinquième édition, le Sommet a abordé les **spécificités régionales en matière de prise en compte de la diversité en formation initiale et continue des enseignant.e.s.** Une attention particulière a été accordée, d'une part, à la formation en milieu pratique et, d'autre part, aux divers marqueurs (ethnoculturel, religieux, linguistique, socioculturel et socioéconomique) permettant d'appréhender la diversité sociale. L'évènement a constitué une occasion d'interroger les pratiques de formation à la prise en compte de cette diversité sociale en enseignement à travers **trois articulations** : 1) une formation SUR la diversité, qui appréhende la diversité comme objet de formation, notamment le développement des savoirs quant aux différents marqueurs; 2) une formation PAR la diversité, qui la considère comme dispositif ou ressource de formation, notamment par le développement de savoir-faire et de savoir-être à travers une sensibilisation à la réalité des groupes minoritaires; 3) une formation POUR la prise en compte de la diversité, qui poursuit les finalités d'une éducation interculturelle et inclusive à travers l'ensemble des compétences professionnelles. Dans cette optique, le 5^e Sommet visait à :

- faire le point sur les expériences et les défis de prise en compte de la diversité sociale en formation à l'enseignement dans différents contextes régionaux;
- interroger la place accordée à la diversité sociale dans les pratiques de formation;
- réfléchir à l'articulation entre les différents marqueurs de diversité (ethnoculturelle, religieuse, linguistique, socioculturelle et socioéconomique) dans la formation initiale et continue.

Le déroulement de la journée a donné place à une présentation de l'OFDE, à une conférence d'ouverture, à une table ronde ainsi qu'à des ateliers de discussion en petits groupes et à des moments en plénière, en plus de permettre le réseautage entre les acteur.rice.s impliqué.e.s dans la formation initiale et continue à l'enseignement et la remise des prix du Concours de projets pédagogiques en matière d'éducation

interculturelle et inclusive 2017-2018³. Le compte rendu présenté ici a été rédigé à partir des notes prises tout au long de la journée. Nous remercions à cet égard les étudiant.e.s ayant agi comme secrétaires d'ateliers. Il s'agit donc d'un compte rendu non exhaustif dont l'objectif est de mettre en commun les réflexions partagées et de faire ressortir des pistes porteuses à aborder lors des prochains sommets.

³ Voir le programme détaillé à l'appendice A.

PRÉSENTATION DE L'OFDE (MARYSE POTVIN)

Dans le cadre de cette présentation, Maryse Potvin, directrice de l'Observatoire sur la Formation à la Diversité et à l'Équité (OFDE), en a présenté la mission, les objectifs et la structure⁴. En outre, un bref historique des Sommets antérieurs a permis de situer cette cinquième édition. Ainsi, le premier Sommet (2012), constitué d'une trentaine de personnes, visait à dresser un premier portrait de la formation sur la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation dispensée dans tous les programmes en enseignement dans les différentes universités du Québec, mettant en lumière l'absence de référence explicite à une composante interculturelle dans le référentiel ministériel de compétences professionnelles des enseignants (MELS, 2001). Le deuxième Sommet (2013), regroupant lui aussi une trentaine de personnes, visait principalement à définir une stratégie concertée pour renforcer le statut et l'ancrage institutionnel de l'enseignement sur la diversité dans les programmes de formation initiale des enseignant.e.s et à clarifier le rôle et les compétences visés par cette formation. Le Groupe de travail interuniversitaire sur les compétences interculturelles et inclusives en éducation a été mis sur pied pour poursuivre les réflexions. Le troisième Sommet (2014) continuait cette démarche et mettait sur pied de nouveaux comités de travail sur des enjeux ou sur des projets spécifiques liés à la formation. Un rapport préparé par le Groupe de travail interuniversitaire sur les compétences interculturelles et inclusives en éducation (Potvin *et al.*, 2015) a alors été présenté lors du quatrième Sommet (2015) afin de cueillir les réactions des formateur.rice.s à la proposition d'une compétence interculturelle ou de l'intégration des composantes interculturelles dans les autres compétences. Madame Potvin a également invité les participant.e.s à devenir membres de l'OFDE par le biais d'un formulaire en ligne⁵.

⁴ Pour plus de détails, consulter le site de l'OFDE : <http://ofde.ca>.

⁵ Le formulaire se trouve à l'adresse suivante : <http://ofde.ca/observatoire/le-reseau/devenir-membre/>.

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

(Corina Borri-Anadon et Sivane Hirsch)

Ayant pour titre « Spécificités régionales et formation des enseignants à la prise en compte de la diversité sociale : état des lieux », cette conférence avait pour objectif de proposer une réflexion en continuité avec les Sommets précédents organisés par l'OFDE, tout en se donnant un cadre commun pour réfléchir ensemble aux deux questions qui avaient façonné la journée : 1) Quelle place accorder aux spécificités régionales dans la formation des enseignant.e.s à la prise en compte de la diversité sociale? et 2) Comment tenir compte de la diversité sociale en formation des enseignant.e.s? En effet, si l'importance de prendre en compte la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans l'ensemble des milieux scolaires québécois est reconnue depuis déjà plus de vingt ans (MEQ, 1998), ces questions ont davantage préoccupé les milieux de la recherche et de la formation du personnel scolaire à Montréal. Pourtant, selon leurs caractéristiques géographiques, historiques et socioéconomiques, les différentes régions québécoises ont plus ou moins été marquées par la présence d'Autochtones, de la minorité anglophone ou encore des populations issues de l'immigration. En outre, à l'extérieur de la région montréalaise, l'effectif des élèves issus de l'immigration est en croissance et se caractérise par une surreprésentation des élèves de première génération et de ceux issus de familles réfugiées. Il s'en suit que les défis quant à la formation des éducateur.rice.s visant à prendre en compte la diversité à travers les deux finalités de l'éducation interculturelle et inclusive (Potvin *et al.*, 2015) varient aussi entre les différentes régions du Québec (Larochelle-Audet, Borri-Anadon, Mc Andrew et Potvin, 2013).

TABLE RONDE : COMMENT DES UNIVERSITÉS PRENNENT-ELLES EN COMPTE LA DIVERSITÉ SOCIALE, À TRAVERS LES MARQUEURS ETHNOCULTUREL, RELIGIEUX, LINGUISTIQUE, SOCIOÉCONOMIQUE ET SOCIOCULTUREL, DANS LA FORMATION PRATIQUE? (CIACRE)

Organisée par le CIACRE, la table ronde visait à mettre en commun les initiatives de différentes universités concernant la prise en compte de la diversité sociale, à travers les marqueurs ethnoculturel, religieux, linguistique, socioéconomique et socioculturel, dans la formation pratique. Cinq participantes y ont pris part à titre de représentantes de leur établissement : Liliane Portelance (Université du Québec à Trois-Rivières), Annick Lépine (Université de Montréal), Sabrina Moisan (Université de Sherbrooke), Theresa Gonzalez (Université Concordia) et Glorya Pellerin (Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue). Elles se sont successivement prononcées quant aux éléments suivants : 1) l'importance accordée à la prise en compte de la diversité des élèves; 2) les moyens mis en place pour favoriser cette prise en compte dans la formation des enseignant.e.s associé.e.s et des superviseur.e.s; 3) les perspectives d'action pour valoriser la prise en compte de la diversité en contexte de stage ou dans l'ensemble de la formation initiale.

L'importance accordée à la prise en compte de la diversité des élèves

La prise en compte de la diversité des élèves apparaît comme une préoccupation grandissante dans les milieux universitaires. Si certaines facultés d'éducation, comme celle de l'Université de Sherbrooke et celle de l'Université Concordia, prescrivent un cours spécifique sur le sujet, d'autres n'en font qu'un objet de discussion dans le cadre des séminaires de stages. Cela dit, toutes les participantes ont soulevé l'importance de préparer les stagiaires à intervenir auprès d'une diversité d'élèves. Selon Annick Lépine, les étudiant.e.s risquent d'être confronté.e.s à une réalité différente de celle qu'ils ont connue étant élèves. Sabrina Moisan a d'ailleurs constaté que la question de la diversité émerge surtout de la part des étudiant.e.s qui demandent des ressources. Selon elle, il s'agit d'un besoin grandissant et il importe de mettre en place des mesures pour y répondre à priori. Liliane Portelance a souligné que les programmes, les plans de cours et les guides de stage commencent à être modifiés de manière à accorder une plus grande place à la prise en compte de la diversité, un important enjeu sociétal à son avis. Or, bien qu'il semble y

avoir une prise de conscience de la part des institutions, les participantes semblaient s'entendre sur le fait qu'il n'y a pas encore suffisamment d'actions concrètes faites en ce sens.

Les moyens mis en place pour favoriser cette prise en compte dans la formation des enseignant.e.s associé.e.s et des superviseur.e.s

Liliane Portelance, responsable du CIACRE, a rappelé qu'à la suite de la présentation du Rapport sur la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les orientations et compétences professionnelles en formation à l'enseignement (Potvin *et al.*, 2015), les membres du CIACRE se sont montrés ouverts à sensibiliser leurs milieux respectifs à la prise en compte de la diversité, en y ajoutant les marqueurs socioéconomique et socioculturel de manière à mieux rejoindre la réalité de certains milieux québécois. Depuis, dans plusieurs universités, les guides de stage et autres documents destinés à la formation pratique ont été revus afin d'y intégrer des composantes en lien avec les marqueurs de la diversité. À l'UQTR, les responsables pédagogiques des stages, les superviseur.e.s ainsi que les enseignant.e.s associé.e.s ont été invité.e.s à se familiariser avec les manifestations de la prise en compte de la diversité, désormais présentes dans les guides de stage. À l'Université de Sherbrooke, une formation spécifique sur l'éducation interculturelle a été mise en place pour les superviseur.e.s de stage et les cahiers d'évaluation ont été modifiés de manière à y intégrer la dimension de la diversité. Cependant, Sabrina Moisan a précisé que les superviseur.e.s demeurent libres d'en tenir compte ou non dans leurs pratiques d'évaluation. Tandis que la prise en compte de la diversité apparaît aussi en filigrane dans les douze compétences à l'Université de Montréal, Annick Lépine considère que les programmes, les contenus des cours et les guides de stage ne sont pas suffisamment développés à cet égard. Selon elle, la notion de diversité devrait avoir un sens plus large que celui de diversité ethnoculturelle en incluant, par exemple, la diversité sexuelle, la diversité des formes de familles, etc. À l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT), les cahiers d'observation utilisés par les superviseur.e.s et par les enseignant.e.s associé.e.s comprennent aussi des manifestations liées à la prise en compte de la diversité, mais celles-ci se retrouvent principalement dans la première compétence. À l'Université Concordia, ce sont la première et la douzième compétences qui concernent cette question de la diversité.

Par ailleurs, des changements dans les programmes de formation des enseignant.e.s associé.e.s ont également été réalisés. À l'UQTR et à l'Université de Montréal, des activités de sensibilisation

à la prise en compte de la diversité y ont été ajoutées. Elles ont pour but de développer, chez les enseignant.e.s associé.e.s, des stratégies d'accompagnement des stagiaires qui tiennent compte à la fois de la diversité de ces étudiant.e.s et de celle des élèves. À l'Université de Montréal, toutefois, ces activités font partie d'une formation complémentaire. Les formations obligatoires ne traitent pas de la diversité en profondeur. En ce qui concerne l'UQAT, un comité a été formé afin de bonifier les ateliers offerts dans le cadre de la formation des enseignant.e.s associé.e.s. Comme l'importance de la prise en compte de la diversité a été soulevée par les enseignant.e.s associé.e.s et par les superviseur.e.s de stage, elle sera éventuellement ajoutée à la formation au dire de Gloria Pellerin. Dans un même ordre d'idées, Sabrina Moisan a mentionné que l'ajout d'une dimension concernant la diversité dans la formation des enseignant.e.s associé.e.s devrait également faire partie de la révision des programmes de l'Université de Sherbrooke.

Les perspectives d'action pour valoriser la prise en compte de la diversité en contexte de stage ou dans l'ensemble de la formation initiale

Afin de valoriser la diversité au sein des étudiant.e.s, l'Université de Montréal a pris l'initiative de fournir un accompagnement différencié dans la formation initiale, notamment dans les stages. Cette institution, qui tend à mettre en place des ressources personnalisées en fonction des besoins des étudiant.e.s, poursuit sa réflexion, comme l'explique Annick Lépine, à savoir comment les mesures d'aide peuvent aussi être appliquées dans les milieux de stage. Par la mise sur pied de son comité institutionnel de la diversité étudiante, l'UQTR souhaite également répondre à une diversité de besoins. Liliane Portelance a précisé que ce comité intègrera prochainement les cinq marqueurs de la diversité dans ses travaux. Elle a aussi mentionné la présence du *Réseau de recherche et de valorisation de la recherche pour le bien-être et la réussite en contexte de diversité* (RÉVERBÈRE) au sein de son institution. Par ailleurs, l'UQTR et l'Université de Sherbrooke se sont particulièrement penchées sur les besoins des étudiant.e.s autochtones dans l'optique de leur offrir des services appropriés. Aussi, à l'Université de Sherbrooke, une politique d'éducation inclusive a récemment été instaurée pour inciter les professeur.e.s à adapter leurs cours. Sabrina Moisan est d'avis que son institution se donne les moyens, notamment financiers, pour que la diversité soit davantage prise en compte dans les programmes.

En ce qui concerne l'Université Concordia, elle s'est lancée dans un projet de modification de tous les programmes de manière à ce qu'ils soient plus ouverts à la diversité pour accueillir les groupes

minoritaires. L'Université de Sherbrooke et l'UQAT sont également en processus de révision des programmes et le souhait de les bonifier relativement à la prise en compte de la diversité a clairement été exprimé. Gloria Pellerin a mentionné qu'il est possible que certaines formations continues de l'UQAM sur la culture autochtone soient offertes directement dans des cours de l'UQAT afin de préparer les étudiant.e.s à intervenir auprès d'une population d'élèves bien présente en Abitibi-Témiscamingue. Toujours dans l'idée de guider l'intervention des stagiaires relativement à la diversité rencontrée dans leurs classes, l'Université Concordia les prépare à utiliser leur propre diversité pour susciter des discussions avec les élèves. L'UQAT, dans le cadre du cours préparatoire au Stage II, mise également sur la communication interculturelle. L'idée est d'amener les étudiant.e.s à prendre conscience du mécanisme dans lequel l'émetteur et le récepteur ont chacun leur propre bagage culturel, ce qui influence l'interprétation du message. Enfin, Liliane Portelance croit qu'il y a du terreau qui pourrait être exploité davantage dans la formation des stagiaires. Notamment, tous les guides de stage de l'UQTR comprennent un code de déontologie dans lequel les stagiaires ont des devoirs à respecter relativement à la diversité (p. ex. : accueillir les élèves et éviter toute forme de discrimination à leur égard fondée sur la race, la couleur, l'origine, la religion, la langue, etc.).

La table ronde s'est terminée par un échange en plénière. Une question de la salle a particulièrement suscité la discussion : ***quelle est la meilleure façon d'assurer le lien entre la théorie et la pratique (les stages)?*** En effet, malgré des ateliers pratiques et des études de cas sur la diversité dans les cours théoriques, la participante à l'origine de cette question a remis en doute la possibilité de les opérationnaliser en stage puisqu'il n'y a pas de compétence en lien avec la prise en compte de la diversité qui est évaluée. Une meilleure concertation entre les professeur.e.s qui donnent les cours sur la diversité et les superviseur.e.s de stage serait gagnante en ce sens. À cet égard, une superviseure de stage a déploré le fait que la prise en compte de la diversité est peu explicite dans les cahiers de formation. Selon elle, tant qu'il n'y aura pas une treizième compétence ou que les superviseur.e.s ne recevront pas de formation pour intégrer cette dimension adéquatement, ces dernier.ère.s ne seront pas porté.e.s à en tenir compte. De retour à la table ronde, Liliane Portelance était du même avis et a précisé que si des manifestations de la prise en compte de la diversité ont été ajoutées dans les douze compétences, cela ne fait pas en sorte que tous les acteur.rice.s les intègrent. Or, elle a proposé que la prise en compte de la diversité ne soit pas seulement l'affaire des professeur.e.s qui donnent les cours sur

l'éducation interculturelle, mais bien de tous les professeur.e.s et chargé.e.s de cours. En ce sens, l'enseignement devrait partir de situations concrètes issues du milieu de la pratique pour orienter l'enseignement de manière à le rendre signifiant pour les étudiant.e.s. Sabrina Moisan et Annick Lépine ont toutes deux rappelé que le plus souvent, ce sont des praticien.ne.s issu.e.s du milieu qui supervisent les stages plutôt que des professeur.e.s. Ils connaissent donc peu le contenu de l'enseignement dans les cours et peuvent difficilement respecter leur mandat de faire des liens entre la théorie et la pratique. D'ailleurs, c'est plus souvent les enjeux interculturels au regard de l'interaction en classe qui les préoccupent, a remarqué Sabrina Moisan, et rarement la façon d'aborder les contenus en classe. Une participante a suggéré que les formateur.rice.s qui donnent les cours en lien avec la diversité puissent accompagner les stagiaires dans les milieux et expliciter ainsi les liens entre la théorie et la pratique pour faciliter la compréhension de ces dernier.ère.s. À cette fin, Theresa Gonzalez a proposé le portfolio professionnel, dans lequel les étudiant.e.s doivent réfléchir aux compétences professionnelles qu'il.elle.s développent dans les cours et à la manière dont leur pratique est influencée par les contenus des cours, comme outil leur permettant de faire de tels liens. Un portfolio semblable, a ajouté Sabrina Moisan, fait également partie de la formation à l'Université de Sherbrooke, et le cours d'éducation interculturelle est celui qui apparaît comme étant le plus marquant pour les étudiant.e.s!

ATELIERS

Considérant le grand nombre de participant.e.s inscrit.e.s à ce cinquième Sommet, les ateliers ont été réalisés par le biais de sous-groupes de discussion. Pour le premier atelier, *Les défis de la prise en compte de la diversité dans votre contexte régional de formation*⁶, les participant.e.s ont été divisé.e.s en 7 sous-groupes, en fonction de leur principale région d'emploi⁷, selon les régions suivantes : Montréal et Laval, Mauricie, Capitale-Nationale, Estrie, Centre-du-Québec et Montérégie ainsi que Abitibi-Témiscamingue, Saguenay-Lac-Saint-Jean et Laurentides. Comme les participant.e.s des régions de Montréal et Laval étaient plus nombreux.ses, 3 sous-groupes ont été organisés. En ce qui concerne le deuxième atelier, *Les enjeux des pratiques de formation*⁸, la distribution des participant.e.s a été effectuée de manière à constituer 8 sous-groupes hétérogènes sur le plan des régions d'appartenance et des fonctions occupées⁹.

⁶ Voir Guide d'animation à l'appendice B.

⁷ Voir la distribution des participant.e.s par sous-groupe pour chacun des ateliers à l'appendice C.

⁸ Voir Guide d'animation à l'appendice B.

⁹ Voir la distribution des participant.e.s par sous-groupe pour chacun des ateliers à l'appendice C.

Atelier 1 : Les défis de la prise en compte de la diversité dans votre contexte régional de formation

Dans le cadre de ce premier atelier, les participant.e.s ont eu l'occasion d'identifier les besoins en matière de prise en compte de la diversité dans leurs contextes régionaux respectifs. Les défis présentés ci-après ont été regroupés en deux catégories : les défis communs, identifiés par plusieurs des sous-groupes, et des défis plus spécifiques à chacun d'entre eux.

1.1 Défis communs identifiés par les participant.e.s

Les discussions des différents sous-groupes permettent de constater que certains défis perçus sont similaires d'une région à l'autre – tout en ayant des manifestations spécifiques.

Défis de la formation à la prise en compte de la diversité sociale :

- Il serait souhaitable que les formateur.rice.s universitaires incluent la question de l'éducation interculturelle dans l'ensemble des cours afin que la formation initiale soit plus complète au regard de la prise en compte de la diversité. Pour ce faire, les formations sur la diversité devraient être obligatoires pour tou.te.s les étudiant.e.s et des initiatives en ce sens devraient être mises en œuvre afin de sensibiliser les formateur.rice.s.
- Dans les cours de formation initiale, les formateur.rice.s devraient amener les étudiant.e.s à partager leurs expériences individuelles afin que le groupe puisse en tirer parti.
- Selon les superviseur.e.s de stage et les enseignant.e.s associé.e.s, le fait que la prise en compte de la diversité soit peu explicite dans les exigences des stages provoque un retard en ce sens et complexifie l'accompagnement.
- L'importance d'une formation initiale et continue destinée à l'ensemble des acteur.rice.s scolaires, incluant les conseiller.ère.s pédagogiques et les directions, a aussi été soulignée par plusieurs sous-groupes.
- La formation (cours et stages) devrait accorder davantage de place aux défis rencontrés par les milieux scolaires, soit :

- La représentation de la diversité chez le personnel diffère selon les ordres d'enseignement : elle serait très présente au primaire, moindre au secondaire et quasi absente en contexte collégial et universitaire.
- L'intégration des élèves issus de l'immigration dans les classes ordinaires s'avère plus difficile au secondaire considérant d'une part, l'écart entre leurs acquis et les attentes du milieu et d'autre part, les relations entre élèves comportant davantage de risque d'intimidation.
- La proportion d'élèves en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage est plus grande dans les milieux socioéconomiquement défavorisés. Aussi, certain.e.s stagiaires paraissent déstabilisé.e.s lorsqu'il.elle.s interviennent auprès d'élèves issus de ces milieux pour la première fois.
- Il y a un risque de suridentification des élèves issus de l'immigration en adaptation scolaire, chez qui les difficultés d'apprentissage sont souvent dues à l'intégration linguistique, scolaire et sociale. Plusieurs sous-groupes ont abordé l'importance de travailler sur les représentations des futur.e.s acteur.rice.s scolaires, notamment sur la perception que la diversité des élèves alourdit leur tâche.
- Pour que les contenus soient plus accessibles à tous les élèves, le curriculum gagnerait à être rehaussé sur le plan de la valorisation culturelle. Les participant.e.s ont évoqué des questionnements de la part des acteur.rice.s scolaires quant à la façon de concilier l'intégration de tous les élèves et l'enseignement de tous les contenus.
- Un manque d'enseignant.e.s a été relevé quant au service d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français pour répondre adéquatement à l'augmentation des néo-arrivant.e.s allophones. De plus, des craintes se font sentir dans les milieux quant à l'accompagnement que nécessitent ces dernier.ère.s.

1.2 Est-ce que la formation des enseignant.e.s doit prendre en compte les spécificités régionales ?

Cette question, lancée dans tous les sous-groupes, a obtenu des réponses assez partagées. La majorité des participant.e.s considèrent que la formation des enseignant.e.s devrait effectivement prendre en compte les spécificités régionales, mais aussi celles du milieu de travail effectif, c'est-à-dire où les besoins se font sentir. De plus, elle devrait permettre une compréhension globale du milieu scolaire ainsi que le développement de compétences transversales à tous les milieux. Enfin, la plupart des participant.e.s estiment que la formation devrait permettre aux futur.e.s enseignant.e.s de dégager les spécificités de leur contexte, sans nécessairement s'y limiter. C'est en ce sens que certain.e.s participant.e.s ont plutôt répondu à la question par la négative : il leur apparaît nécessaire de former pour travailler dans toutes les régions. Selon eux.elles, les enjeux relatifs à la prise en compte de la diversité seraient plus transversaux que régionaux. Dans tous les cas, les participant.e.s reconnaissent que la prise en compte de ces spécificités régionales implique certains défis dans la formation.

DÉFIS SPÉCIFIQUES DE LA FORMATION À LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ :

Montréal et Laval (sous-groupes 1, 2 et 3)

- Dans les cours universitaires, l'intégration des étudiant.e.s immigrant.e.s ou issu.e.s de groupes minorisés se fait difficilement alors qu'il.elle.s auraient tendance à se regrouper ensemble. En stage, il n'est pas rare que les étudiant.e.s issu.e.s de l'immigration échouent la compétence sur la gestion de classe considérant qu'elle relève en partie de la culture. Cela soulève des questions liées à la préparation des acteur.rice.s de la formation à accompagner ces étudiant.e.s.
- Les stages à Montréal provoquent des chocs culturels chez les étudiant.e.s provenant de l'extérieur de la métropole.
- Si Montréal a plus d'acquis concernant les immigrant.e.s économiques, les différents milieux doivent être sensibilisés pour mieux intégrer les élèves appartenant à des catégories d'immigration avec lesquelles ils ont historiquement moins d'expérience, dont les réfugiés.
- Les participant.e.s ont également souligné l'importance de s'attarder à la diversité sexuelle et à sa prise en compte en formation.

Mauricie (sous-groupe 4)

- L'importance de la prise en compte des marqueurs socioéconomique et socioculturel en formation, en plus des autres marqueurs de la diversité, a fait l'unanimité compte tenu du portrait de défavorisation qui caractériserait certains secteurs de la région.
- La concentration des populations immigrantes et autochtones dans les centres urbains a aussi été soulignée. Les participant.e.s ont fait état d'une diversité socioéconomique ainsi que d'une diversité de milieux, c'est-à-dire d'un clivage entre les milieux urbains, semi-urbains et ruraux, en Mauricie. La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique, caractérisée par l'augmentation d'immigrant.e.s et de communautés autochtones, se concentrerait dans les villes, tandis que les milieux ruraux seraient plus homogènes.

Capitale-Nationale (sous-groupe 5)

- En raison d'évènements récents fortement médiatisés, comme l'attentat à la mosquée de Québec et les débats qui y sont associés, le sous-groupe a mis de l'avant l'importance de discuter de la place accordée à la diversité, dans les pratiques de formation, au regard du traitement médiatique. À ce propos, les participantes ont conclu qu'il est nécessaire de développer l'esprit critique des étudiant.e.s quant aux défis de la diversité afin qu'il.elle.s soient en mesure de distinguer les vraies informations des fausses dans les médias.
- L'augmentation récente et rapide des élèves issus de l'immigration engendre une pression qui se fait sentir en formation.

Estrie, Centre-du-Québec et Montérégie (sous-groupe 6)

- Ce sous-groupe a mis en évidence le fait que la formation devrait préparer les acteur.rice.s scolaires à œuvrer au sein de modèles de services diversifiés quant à l'intégration linguistique, scolaire et sociale des élèves issus de l'immigration. Notamment, des modèles de services hybrides entre la classe d'accueil et l'immersion, de même que des initiatives reposant sur des jumelages entre élèves ont été mis en place dans ces contextes régionaux.
- Historiquement divisée entre les quartiers anglophones bien nantis et les quartiers ouvriers francophones, Sherbrooke présenterait, encore aujourd'hui, un clivage socioéconomique marqué qu'il serait important de considérer en formation.
- Un autre défi de formation résiderait dans le fait qu'il y a une quasi-absence d'étudiant.e.s issu.e.s de l'immigration ou appartenant à des groupes minorisés, les étudiant.e.s en formation constituant un groupe assez homogène. Cela entraînerait, chez les formateur.rice.s, une difficulté à contextualiser la diversité ethnoculturelle et à la rendre légitime aux yeux des étudiant.e.s.

Saguenay-Lac-Saint-Jean et Abitibi-Témiscamingue (sous-groupe 7)

- Comme dans le sous-groupe précédent, les participant.e.s ont discuté du manque de pertinence et de légitimité accordées à la formation à la diversité par les étudiant.e.s.

- La formation gagnerait à préparer davantage les étudiant.e.s à intervenir auprès d'une diversité qui n'est pas toujours visible ou liée à l'immigration, soit au regard des marqueurs socioéconomique et socioculturel.
- Une réalité qui est ressortie comme étant particulièrement prise en compte en formation est celle des Autochtones. Toutefois, les participant.e.s se sont questionné.e.s sur la pertinence de discuter, en formation, des enjeux concernant les mesures spécifiques qui leur sont destinées, qui pourraient engendrer un obstacle au dialogue interculturel.

Atelier 2 : Les enjeux des pratiques de formation

Ce second atelier poursuivait l'objectif d'interroger la place accordée à la diversité sociale dans les pratiques de formation. Les éléments de réponse aux deux questions ont été synthétisés dans les lignes qui suivent¹⁰.

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

Pour répondre à cette question, les participant.e.s des différents sous-groupes ont partagé des exemples de pratiques qu'il.elle.s adoptent en lien avec chacune des trois approches de formation. Certains défis ont également été soulevés relativement à ces approches.

2.1.1 Une formation SUR la diversité, qui appréhende la diversité comme objet de formation, notamment le développement de savoirs quant aux différents marqueurs (ethnoculturel, religieux, linguistique, socioculturel et socioéconomique).

La place accordée à la formation SUR la diversité varie en fonction du contexte dans lequel interviennent les participant.e.s. Dans les écoles primaires et secondaires, il semble que cette approche soit absente ou insuffisante. D'une part, le curriculum prescrit peu de connaissances sur la diversité. D'autre part, des formations SUR la diversité sont rarement offertes en amont pour les enseignant.e.s. L'initiative prise en ce sens par une commission scolaire a néanmoins été partagée : une formation continue sur le parcours migratoire des élèves permet aux enseignant.e.s d'acquérir une base de connaissances sur la diversité et de mieux arrimer leurs pratiques aux besoins réels des élèves. La situation est différente en contexte universitaire, où certains cours concernent spécifiquement la diversité en éducation et des enjeux qui y sont liés (l'inclusion, le processus migratoire, les catégories d'immigration, l'acculturation des immigrant.e.s, le racisme, la discrimination systémique, les rapports ethniques, la question autochtone, les accommodements raisonnables, etc.). Or, les formateur.rice.s jugent qu'un seul cours ne suffit pas à approfondir le sujet et que la diversité devrait donc être l'affaire de tous. De plus, un défi a été soulevé relativement à la difficulté à transposer les contenus dans les pratiques effectives.

¹⁰ Consulter l'appendice D pour la synthèse des échanges par sous-groupes.

2.1.2 Une formation PAR la diversité, qui la considère comme dispositif ou ressource de formation, notamment par le développement de savoir-faire et de savoir-être à travers une sensibilisation à la réalité des groupes minoritaires.

En contexte d'enseignement universitaire, les participant.e.s mettent en place différents dispositifs de formation PAR la diversité. D'abord, il.elle.s sont nombreux.ses à affirmer que le contact avec la diversité (invitation d'un.e membre d'une communauté autochtone en classe, entrevue avec un.e immigrant.e, etc.) permet de développer un savoir-être favorable à la prise en compte de la diversité. Il.elle.s estiment d'ailleurs que les stages sont des contextes propices à la formation PAR la diversité au regard de tous les marqueurs. L'analyse réflexive apparaît alors comme un outil efficace pour aider les stagiaires à prendre du recul afin de mieux comprendre une situation résultant de la diversité. Ensuite, c'est souvent par le partage des expériences des étudiant.e.s du groupe que se fait l'enseignement de la pluralité des visions du monde. Dans les milieux relativement homogènes, des ressources rapportant des témoignages ou des récits de vie sont plutôt utilisées en ce sens. Puis, que ce soit en formation initiale ou en formation continue, beaucoup de participant.e.s associent l'approche de formation PAR la diversité aux études de cas ou aux mises en situation. Ces dispositifs contribueraient à outiller les futur.e.s enseignant.e.s et les enseignant.e.s pour qu'il.elle.s soient aptes à réagir aux problématiques liées à la diversité. En outre, cette approche de formation PAR la diversité est celle qui est la plus présente dans le cadre de la formation des enseignant.e.s associé.e.s. Il.elle.s sont amené.e.s à échanger relativement à des situations de diversité concrètes vécues par les stagiaires ou par eux.elles-mêmes. La pertinence de concevoir une banque de pratiques gagnantes concernant les défis liés aux différents contextes régionaux a par ailleurs été soulignée.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité, qui poursuit les finalités d'une éducation interculturelle et inclusive à travers les compétences professionnelles.

Les participant.e.s ont dégagé plusieurs éléments gagnants dans le cadre d'une formation POUR la prise en compte de la diversité. Afin que cette prise en compte soit harmonieuse, il semble notamment pertinent de sensibiliser les futur.e.s enseignant.e.s et les enseignant.e.s à l'importance de travailler le vivre ensemble et les valeurs d'ouverture à l'Autre avec les élèves. Il convient aussi de les outiller à la différenciation pédagogique dans l'optique qu'il.elle.s valorisent la diversité en classe et qu'il.elle.s en tirent parti. De plus, les formateur.rice.s devraient fournir aux étudiant.e.s les moyens d'accéder aux ressources utiles à la prise en compte de la diversité afin qu'il.elle.s puissent

les trouver facilement une fois dans le milieu. Selon plusieurs participant.e.s, la formation POUR la prise en compte de la diversité reposerait sur une meilleure articulation entre la théorie et la pratique, notamment par l'entremise d'une étroite collaboration entre les formateur.rice.s, les superviseur.e.s de stage et les enseignant.e.s associé.e.s Cette approche suggèrerait aussi le développement de l'esprit critique ou l'adoption de pratiques réflexives pour juger de l'efficacité des interventions. En effet, il a été dit que tout.e intervenant.e gagnerait à réfléchir à la diversité, indépendamment du fait qu'il.elle œuvre dans un milieu plutôt hétérogène ou plutôt homogène.

2.2 La formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres ?

L'importance de privilégier la complémentarité des trois approches a fait consensus. Bien que la formation PAR la diversité semble être l'approche la plus authentique et la plus efficace, les deux autres approches en sont indissociables. Ainsi, elles ne devraient pas être considérées comme des éléments séquentiels, mais plutôt comme un tout permettant de solliciter chaque approche au moment opportun, selon le contexte. Enfin, une nouvelle approche a été proposée par l'un des sous-groupes : la formation DANS la diversité. Les participant.e.s jugent que cette appellation est intéressante puisque les formateur.rice.s font eux.elles-mêmes partie de la diversité et que leur propre diversité ne leur permet pas d'être complètement objectif.ive.s au regard de la formation en lien avec la diversité.

PRIX DU CONCOURS DE PROJETS PÉDAGOGIQUES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION INTERCULTURELLE ET INCLUSIVE 2017-2018 ¹¹:

1. Le premier prix du MEES (750\$) est allé au projet 10 : projet de **Liliane Basque, Patrick Blanchette, Bianca Girouard** et **Lara-Kim Lessard-Giguère** (UQAM).
2. Le second prix (450\$) du MEES est allé au projet 9, qui cumule le prix de la Chaire de recherche UQAM pour le développement de pratiques innovantes en art, culture et mieux-être (200\$) : **Bertrand Bisson, Alexandra Shanks, Jade Lavoie-Laliberté et Laetitia Wu** (UQAM).
3. Le prix du CRIFPE (200\$) est allé au projet 6 : **Tania-Kichlee Firmin** (McGill).

SYNTHÈSE ET PISTES DE SUIVI

À la suite de la journée du Sommet, les participant.e.s ont été invité.e.s à remplir un questionnaire en ligne afin de connaître leurs impressions sur la journée et les pistes de réflexion qu'il.elle.s aimeraient développer dans les prochains Sommets. 32 participant.e.s ont répondu à ce court sondage. Nous présentons ici la synthèse de leurs réponses.

En ce qui concerne la thématique de la journée, à savoir « La prise en compte de la diversité en formation initiale et continue : regards sur les spécificités régionales », la majorité des participant.e.s l'ont trouvée pertinente. Il.elle.s ont souligné les échanges riches, qui leur ont permis de se faire une meilleure image des enjeux et d'avoir une meilleure connaissance des spécificités régionales, et ont soulevé l'importance de poursuivre le travail dans ce domaine.

Certain.e.s participant.e.s ont regretté le manque de temps pour bien comprendre cette nouvelle réalité qu'est la diversité régionale. Il.elle.s suggèrent qu'il aurait été plus

¹¹ Voir la description détaillée du concours à l'adresse suivante : <http://ofde.ca/formation-et-accompagnement/concours-etudiant-2018/>.

avantageux de ne traiter que d'un atelier, en après-midi, afin de mieux construire ensemble et d'étoffer leurs réflexions. Selon les réponses recueillies, le deuxième atelier a semblé davantage pertinent.

Par ailleurs, le mélange des participant.e.s a bien plu à tous. Le fait de côtoyer plusieurs acteur.rice.s du milieu, tel.le.s que des professeur.e.s, des chargé.e.s de cours, des étudiant.e.s universitaires, des enseignant.e.s au secondaire, des chercheur.e.s, des conseiller.ère.s pédagogiques, des agent.e.s de commissions scolaires, a été considéré comme très enrichissant pour plusieurs. Nombreux.ses auraient souhaité avoir plus de temps pour le réseautage lors de ce Sommet. Considérant le grand nombre de participant.e.s, la difficulté d'avoir pu parler à tou.te.s les participant.e.s est évidente.

Les participant.e.s proposent plusieurs pistes de suivi pour le prochain Sommet, qui ressortent d'ailleurs également à la lecture de cette synthèse :

1. Approfondir la compréhension des défis communs et spécifiques aux différents contextes régionaux quant à la formation à la prise en compte de la diversité sociale;
2. Poursuivre la réflexion sur les trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale ainsi que sur les différents marqueurs à considérer;
3. Renforcer le partage des pratiques mises en œuvre en formation initiale et continue ainsi que la posture du.de la formateur.rice à l'égard de thématiques ou de situations considérées plus sensibles.

Enfin, malgré une tempête hivernale précoce, un nombre important de participant.e.s de différentes régions s'est déplacé pour réfléchir et pour partager au sein de ce réseau de praticien.ne.s-chercheur.e.s. Nous les remercions vivement de leur participation!

RÉFÉRENCES

Larochelle-Audet, J., **Borri-Anadon, C.**, Mc Andrew, M. et Potvin, M. (2013). *La formation initiale du personnel scolaire sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les universités québécoises : portrait quantitatif et qualitatif*. Montréal: CEETUM/Chaire de recherche du Canada sur l'Éducation et les rapports ethniques. Rapport de recherche remis à la Direction des services aux communautés culturelles Montréal: MELS.

Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2001). *La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec : Gouvernement du Québec.

Potvin, M., **Borri-Anadon, C.**, Larochelle-Audet, J., Armand, F., Cividini, M., De Koninck, Z., Lefrançois, D., Levasseur, V., Low, B., Steinbach, M., Chastenay, M.-H. avec la collaboration de I.-A. Beck (2015). *Rapport du Groupe de travail sur les compétences interculturelles et inclusives dans les orientations et compétences professionnelles en formation à l'enseignement*. Montréal: Observatoire sur la formation à la diversité et à l'équité. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs2482627>

APPENDICE A

Programme de la journée

La prise en compte de la diversité en formation initiale et continue : regards sur les spécificités régionales

Vendredi 16 novembre 2018, Université du Québec à Trois-Rivières

1^{re} partie – Plénière – 1200 Albert-Tessier

9 h	Accueil et inscription
9 h 30	Allocutions
9 h 45	Objectifs des Sommets et suivi du Sommet 2015 (Maryse Potvin)
10 h	Spécificités régionales et formation des enseignants à la prise en compte de la diversité sociale : état des lieux (Corina Borri-Anadon et Sivane Hirsch)
10 h 30	Pause
10 h 45	Table ronde organisée par le CIACRE : Comment des universités prennent-elles en compte la diversité sociale, à travers les marqueurs ethnoculturel, religieux, linguistique, socioéconomique et socioculturel, dans la formation pratique?

Salon bleu et bistro - 2203 Albert-Tessier

11 h 45	Dîner et remise des prix du <i>Concours étudiant de projets pédagogiques en matière d'éducation interculturelle et inclusive 2017-2018</i>
----------------	--

2^e partie – voir salles selon votre groupe de discussion

13 h	1 ^{er} atelier – équipes régionales Les défis spécifiques à la prise en compte de la diversité sociale dans votre contexte régional de formation
14 h	Changement d'ateliers
14 h 15	2 ^e atelier – équipes diversifiées Les enjeux des pratiques de formation
15 h 15	Pause (2083 Ringuet)

3^e partie – Plénière – 2083 Ringuet

15 h 45	Plénière
16 h 30	Conclusion de la journée et pistes pour le 6 ^e Sommet

Organisé par :



Avec le soutien de :



APPENDICE B

Guide pour l'animation des ateliers

LES OBJECTIFS DU SOMMET ET DES ATELIERS :

OBJECTIF GÉNÉRAL

Réfléchir à l'articulation entre différents marqueurs de diversité (ethnoculturelle, religieuse, linguistique, socioculturelle et socioéconomique) dans la formation initiale et continue en enseignement.

Objectifs spécifiques des ateliers

1. Faire le point sur les expériences et les défis de prise en compte de la diversité sociale en formation à l'enseignement dans différents contextes régionaux (atelier 1);
2. Interroger la place accordée à la diversité sociale dans les pratiques de formation (atelier 2).

La notion de « diversité sociale »

Elle inclut les marqueurs suivants : ethnoculturel, religieux, linguistique, socioculturel et socioéconomique.

DÉROULEMENT

Il est recommandé de commencer la discussion en lisant les objectifs spécifiques de l'atelier, puis d'inviter le groupe à se partager les rôles en identifiant un.e **rapporteur.euse** pour la plénière et un.e **gardien.ne du temps**.

L'**animateur.rice** lit ensuite la première question de l'atelier. Il.elle note et donne les tours de parole et relance la discussion avec les sous-questions ou la seconde question, lorsque c'est nécessaire.

Chaque animateur.rice sera accompagné.e d'un.e étudiant.e aux cycles supérieurs qui prendra des notes pour soutenir le retour en plénière et la préparation du compte rendu. Dans chaque

salle, il y aura un tableau et des *Post-it* à la disposition des participant.e.s. Avant le début de la discussion, l'étudiant.e demandera aux participant.e.s s'il.elle.s acceptent qu'un enregistrement audio des échanges ait lieu. Il.elle prendra une photo du tableau à la fin (ou avant d'effacer) et récupérera les notes des participant.e.s.

Rôles de la personne qui anime l'atelier :

1. Faire un rappel des questions à discuter pour démarrer les échanges;
2. Inviter le groupe à désigner un.e rapporteur.euse pour la plénière;
3. Inviter le groupe à désigner un.e gardien.ne du temps;
4. Gérer les tours de parole.

Rôles de l'étudiant.e :

1. Prendre des notes pendant les échanges;
2. Prendre des photos du tableau faisant état des traces écrites des échanges, si autorisé;
3. Demander l'autorisation d'enregistrer les échanges de manière audio.

Rôles des personnes participantes :

1. Assumer le rôle de rapporteur.euse pour la plénière (1 personne par équipe);
2. Assumer le rôle de gardien.ne du temps en appui à l'animateur.rice (1 personne par équipe; des indications quant à la répartition du temps sont suggérées par un astérisque* dans les pages suivantes);
3. Laisser des traces écrites (et lisibles) des échanges (tableau et *Post-it*) et les rendre disponibles à l'étudiant.e.

ATELIER 1
LES DÉFIS DE LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ DANS
VOTRE CONTEXTE RÉGIONAL DE FORMATION

DÉGAGER LES SPÉCIFICITÉS ET LES PRINCIPAUX DÉBATS LIÉS À LA DIVERSITÉ SOCIALE DANS VOTRE CONTEXTE RÉGIONAL.

*Nous suggérons d'accorder 40 minutes pour la première question et 20 minutes pour la deuxième.

Note à l'animateur.rice : Après un rappel des objectifs de la journée, vous êtes invité.e à rappeler que le but de l'atelier est d'amener chaque groupe de travail à présenter un portrait des spécificités de sa région ou des régions ayant des caractéristiques communes. S'il est particulièrement intéressant de voir les points convergents, il pourrait aussi être intéressant de signaler les points divergents, le cas échéant.

VOICI QUELQUES QUESTIONS POUR GUIDER LA DISCUSSION DANS CET ATELIER 1	
1.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation, aux spécificités de votre contexte régional en matière de diversité sociale à travers ses différents marqueurs (ethnoculturel, religieux, linguistique, socioculturel et socioéconomique)? Donnez des exemples de pratiques de formation qui abordent ces spécificités :	
1	Quant à la présence effective de la diversité sociale;
2	Quant au traitement médiatique de la diversité sociale;
3	Quant aux spécificités historiques.
*Durée suggérée : 40 minutes	

1.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle prendre en compte ces spécificités? Lesquelles et pourquoi?
*Durée suggérée: 20 minutes

ATELIER 2

LES ENJEUX DES PRATIQUES DE FORMATION

INTERROGER LA PLACE ACCORDÉE À LA DIVERSITÉ SOCIALE DANS LES PRATIQUES DE FORMATION.

*Nous suggérons d'accorder 40 minutes pour la première question et 20 minutes pour la deuxième.

Note à l'animateur.rice : Après un rappel des objectifs de la journée, vous êtes invité.e à rappeler que le but de l'atelier est de réfléchir sur nos pratiques de formation, sur ce qui est fait et sur ce que l'on pourrait mieux faire / ce qui est déjà acquis et ce qu'il faut ajouter. Il s'agit de mieux comprendre la perception des participant.e.s quant à leurs pratiques et aux défis qu'il.elle.s rencontrent.

VOICI QUELQUES QUESTIONS POUR GUIDER LA DISCUSSION DANS CET ATELIER 2

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune de ces trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale :

1	Une formation SUR la diversité, qui appréhende la diversité comme objet de formation, notamment le développement des savoirs quant aux différents marqueurs (ethnoculturel, religieux, linguistique, socioculturel et socioéconomique). <ul style="list-style-type: none">- Donnez des exemples de contenus de formation sur la diversité sociale.- Quels sont les défis que vous rencontrez à cet égard?
2	Une formation PAR la diversité, qui la considère comme dispositif ou ressource de formation, notamment par le développement de savoir-faire et savoir-être à travers une sensibilisation à la réalité des groupes minoritaires. <ul style="list-style-type: none">- Donnez des exemples d'activités de formation permettant aux étudiant.e.s d'être en contact avec la diversité sociale.- Quels sont les défis que vous rencontrez à cet égard?
3	Une formation POUR la prise en compte de la diversité, qui poursuit les finalités d'une éducation interculturelle et inclusive à travers les compétences professionnelles. <ul style="list-style-type: none">- Donnez des exemples de pratiques permettant aux étudiant.e.s de développer leurs compétences professionnelles au regard de la diversité sociale.- Quels sont les défis que vous rencontrez à cet égard?

***Durée suggérée : 40 minutes**

2.2. D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

***Durée suggérée : 20 minutes**

APPENDICE C

DISTRIBUTION DES PARTICIPANT.E.S PAR SOUS-GROUPE POUR CHACUN DES ATELIERS

ATELIER 1. LES DÉFIS DE LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ DANS VOTRE CONTEXTE RÉGIONAL DE FORMATION

Sous-groupe de travail 1 – Montréal et Laval	
Participant.e.s	Araújo-Oliveira, Anderson (UQAM) Dagenais, Josée (CSDM) Doré, Emmanuelle (UQAM) Gonzalez, Theresa (Université Concordia) Hébert, Ginette (UQAM) Maurais, Diane (UdeM) Tousignant, Danielle (CS de la Pointe de l'Île) Volcy, Marc-Yves (MEES)
Animatrice	Audet, Geneviève (UQAM)
Secrétaire d'atelier	Vimond, Renaud (UQTR)

Sous-groupe de travail 2 – Montréal et Laval	
Participant.e.s	Boily, Maxime (MEES) Endom Amougou, Raymonde (UdeM) Ferris, Jennie (McGill) Magnan, Marie-Odile (UdeM) Presseau, Annie (UQTR) Roy, Danielle (UdeM)
Animatrice	Bissonnette, Mélissa (UQAM)
Secrétaire d'atelier	Dionne, Gabrielle (UQTR)

Sous-groupe de travail 3 – Montréal et Laval	
Participant.e.s	Arseneault, Liliane (CSDL) Charbonneau, Linda (CSDL) Lemieux, Georges (MEES) Lépine, Annick (UdeM) Moldoveanu, Mirela (UQAM) Rochschild, Nathalie (Université Concordia)
Animatrice	Potvin, Maryse (UQAM)
Secrétaire d'atelier	Tab, Souad (UQTR)

Sous-groupe de travail 4 – Mauricie	
Participant.e.s	Beudoin, Sylvie (UQTR) Bergeron, Geneviève (UQTR) Ouellet, Sylvie (UQTR) Paul, Marianne (UQTR) St-Yves, Jason (CS du Chemin-du-Roy) Thiffault, Chantal (UQTR) Tifoun, Syla (UQTR)
Animatrice	Borri-Anadon, Corina (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Rangama, Clara (UQTR)

Sous-groupe de travail 5 – Capitale-Nationale	
Participant.es	Auger, Marie-Pier (Cégep Garneau) Boukraa, Mariem (Université Laval) Lapointe, Sonya (Cégep Garneau) Tremblay, Joëlle (Université Laval)
Animatrice	Hirsch, Sivane (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Paré, Stéphanie (UQTR)

Sous-groupe de travail 6 – Estrie, Centre-du-Québec et Montérégie	
Participant.e.s	Asselin, Chantal (UQAR) Bazin, Pierre (CSBF) Beaucher, Chantale (UdeS) Breton, Stéphanie (UdeS) Complaisance, Johanie (CSDA) Gaucher, Christine (UdeS) Godin, Pierre (CSDA) Leblanc, Philippe (CS Val-Des-Cerfs) Leclerc, Lise (CS des Affluents) Perron, Janie (MEES) Simard, Isabelle (CSBF) Tremblay, Marie-Pierre (CSBF)
Animatrices	Bergeron, Léna (UQTR) et Moisan, Sabrina (UdeS)
Secrétaires d'atelier	Nolin L., , Andréanne (UQTR) et Gélinas, Karine (UQTR)

Sous-groupe de travail 7 – Régions éloignées	
Participant.es	Amboulé Abath, Anastasie (UQAC) Morel, Maia (UQAT) Paradis, Marjorie (RÉCIT) Portelance, Liliane (UQTR)
Animateur	Lefrançois, David (UQO)
Secrétaire d'atelier	Rabouin, Samuel (UQTR)

ATELIER 2. LES ENJEUX DES PRATIQUES DE FORMATION

Sous-groupe de travail 1	
Participant.es	Doré, Emmanuelle (UQAM) Morel, Maia (UQAT) Simard, Isabelle (CSBF)
Animatrice	Borri-Anadon, Corina (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Tab, Souad (UQTR)

Sous-groupe de travail 2	
Participant.e.s	Arsenault, Liliane (CSDL) Boily, Maxime (MEES) Endom Amougou, Raymonde (UdeM) Ouellet, Sylvie (UQTR) Paradis, Marjorie (RÉCIT) Potvin, Maryse (UQAM)
Animatrice	Bergeron, Geneviève (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Gélinas, Karine (UQTR)

Sous-groupe de travail 3	
Participant.e.s	Araújo-Oliveira, Anderson (UQAM) Charbonneau, Linda (CSDL) Complaisance, Johanie (CSDA) Ferris, Jennie (McGill) Gaucher, Christine (UdeS) Lépine, Annick (UdeM) Moisan, Sabrina (UdeS) Oliveira, Joaquim (MEES) Tremblay, Marie-Pierre (CSBF)
Animatrice	Portelance, Liliane (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Paré, Stéphanie (UQTR)

Sous-groupe de travail 4	
Participant.e.s	Dagenais, Josée (CSDM) Godin, Pierre (CSDA) Leblanc, Philippe (CS Val-des-Cerfs) Perron, Janie (MEES) Tifoun, Syla (UQTR)
Animatrice	Hirsch, Sivane (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Vimond, Renaud (UQTR)

Sous-groupe de travail 5	
Participant.e.s	Auger, Marie-Pier (Cégep Garneau) Breton, Stéphanie (UdeS) Joncas, Jo-Annie (Université Laval et Université d'Ottawa) Paul, Marianne (UQTR) Tousignant, Danielle (CS de la Pointe de l'Île) Volcy, Marc-Yves (MEES)
Animatrice	Presseau, Annie (UQTR)
Secrétaire d'atelier	Nolin L., , Andréanne (UQTR)

Sous-groupe de travail 6	
Participant.e.s	Asselin, Chantal (UQAR) Beucher, Chantale (UdeS) Bergeron, Léna (UQTR) Bissonnette, Mélissa (UQAM) Boukraa, Mariem (Université Laval) St-Yves, Jason (CS du Chemin-du-Roy)
Animatrice	Moldoveanu, Mirela (UQAM)
Secrétaire d'atelier	Dionne, Gabrielle (UQTR)

Sous-groupe de travail 7	
Participant.e.s	Bazin, Pierre (CS des Bois-Francis) Beaudoin, Sylvie (UQTR) Gonzalez, Theresa (Université Concordia) Lefrançois, David (UQO)
Animatrice	Audet, Geneviève (UQAM)
Secrétaire d'atelier	Rabouin, Samuel (UQTR)

APPENDICE D

Synthèse des échanges par sous-groupes (Atelier 2)

Sous-groupe de travail 1

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

L'approche de formation SUR la diversité semble bien présente dans les pratiques des participantes de ce premier sous-groupe. Certains cours spécifiques leur permettent d'enseigner des contenus liés à la diversité sociale (la discrimination, le racisme, la différence entre équité et égalité, les catégories d'immigration, le processus migratoire, les rapports intergroupes, etc.). Cela dit, une ressource utile à la présentation de thèmes plus sensibles a été partagée : le site Internet *HabiloMédias*. Dans tous les cas, les participantes ont constaté qu'un défi persiste relativement à la difficulté à transposer ces contenus dans les pratiques effectives.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

En ce qui concerne des moyens concrets pour former PAR la diversité, les participantes misent d'abord sur le contact avec la diversité, par exemple, en invitant un.e membre d'une communauté autochtone en classe. Or, elles trouvent qu'il est parfois difficile de faire venir des personnes appartenant à des groupes minoritaires comme un.e nouvel.le arrivant.e. Certaines tentent également de favoriser des discussions interculturelles dans leur propre groupe, c'est-à-dire en permettant aux étudiant.e.s de partager leur bagage culturel. En ce sens, une participante a expliqué la pertinence de les amener à prendre conscience de leur propre diversité sociale : quand ont-ils été dans l'endogroupe et dans l'exogroupe? L'efficacité de l'analyse réflexive semblait attestée par plusieurs. Les superviseuses de stage considèrent que cette approche permet aux stagiaires de se décentrer pour analyser une situation et mieux la comprendre. Elle favoriserait également, chez les enseignant.e.s, une remise en question quant aux attentes et aux outils d'évaluation pouvant être discriminants. D'ailleurs, cela a soulevé un questionnement relatif à la

possibilité de différencier l'évaluation, en formation initiale, malgré l'enjeu du brevet d'enseignement.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Un rapprochement a été fait entre la formation POUR la prise en compte de la diversité et la finalité de justice sociale. Pour répondre à cette finalité, un défi est à surmonter en contexte de formation continue : comment les formations SUR la diversité peuvent-elles aider les enseignant.e.s à arrimer leurs pratiques aux besoins réels des élèves? Autrement dit, comment passer de la théorie à la pratique? L'importance de développer, chez les enseignant.e.s, une compréhension des différents parcours de vie a notamment été soulevée à cet égard. Une participante a aussi partagé une initiative de son milieu, dans lequel un organisme d'accueil et d'intégration travaille conjointement avec les familles pour fournir aux enseignant.e.s un canevas d'informations sur les élèves issu.e.s de l'immigration.

En somme, un dispositif que certaines participantes considèrent comme à la fois utile pour la formation SUR, PAR et POUR la diversité est le débat.

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Selon les participantes de ce sous-groupe, les trois approches sont indissociables. La formation SUR la diversité leur apparaît comme un besoin prioritaire des enseignant.e.s. Elle ne doit toutefois pas essentialiser, c'est-à-dire que les enseignant.e.s doivent être en mesure de dresser le portrait de chacun.e de leurs élèves, donc être formés POUR la prise en compte de la diversité.

Sous-groupe de travail 2

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

Les participant.e.s de ce sous-groupe estiment qu'un certain accent est mis sur la formation SUR la diversité dans la formation initiale, du moins dans les universités montréalaises. Dans tous les programmes en éducation de ces dernières, les étudiant.e.s suivraient un cours de tronc commun portant sur la pluriethnicité au premier cycle, puis trois cours au deuxième cycle. Ces cours dispenseraient des savoirs relatifs à divers enjeux : le processus migratoire, d'intégration et d'adaptation; les réfugié.e.s; l'acculturation des immigrant.e.s; les phénomènes de racisme, de discrimination et de radicalisation; les rapports ethniques; les questions autochtones et ethnospcifiques; les accommodements raisonnables; etc. De plus, ils développeraient des savoir-faire, c'est-à-dire que des balises seraient fournies pour préparer les étudiant.e.s à intervenir dans différentes situations. Si d'autres cours explorent aussi certains aspects de la pluriethnicité, cela ne semble pas être fait aussi en profondeur selon des participant.e.s. Bref, il.elle.s considèrent qu'un seul cours sur le sujet ne peut suffire.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Comme la formation SUR la diversité ne peut couvrir tous les aspects de la diversité, notamment les spécificités régionales, l'importance de faire plus de formation PAR la diversité dans les universités a été soulevée. L'objectif est d'outiller les étudiant.e.s pour qu'il.elle.s soient en mesure d'adopter des savoir-être leur permettant de résoudre les problématiques en lien avec la diversité. Pour ce faire, plusieurs participant.e.s utilisent les études de cas ou le contact direct avec la diversité comme outils de formation. La même approche est mise de l'avant en formation des enseignant.e.s associé.e.s et en insertion professionnelle des enseignant.e.s. En effet, une participante qui est formatrice dans ces contextes a expliqué que sa commission scolaire tente de bâtir une communauté de pratiques afin de concevoir une banque de pratiques gagnantes au regard des défis liés au contexte régional. Ainsi, dans le cadre de formations telles que « Comment gérer les différences? », les enseignant.e.s associé.e.s et les nouveaux.elles enseignant.e.s sont amené.e.s à partager leurs expériences pour qu'elles soient profitables à autrui. La formation PAR la diversité peut donc éventuellement devenir une formation SUR celle-ci.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Une participante a expliqué que, dans la formation pratique, l'approche POUR la prise en compte de la diversité pourrait s'inscrire dans la compétence sur la gestion de classe. Elle estime que la posture de l'enseignant.e a beaucoup d'influence sur les dynamiques et sur les relations au sein de la classe. Selon elle, ce.tte dernier.ère devrait laisser une place à la discussion entre les élèves pour qu'il.elle.s apprennent à se connaître, à écouter, à négocier et à partager le pouvoir. Le rapport à l'autorité pourrait d'ailleurs être une piste à explorer considérant que les situations de vulnérabilité entraînent souvent des pratiques coercitives. De son côté, une participante qui accompagne des conseiller.ère.s pédagogiques a mentionné que son cheval de bataille POUR la prise en compte de la diversité est l'utilisation du numérique. Cet enjeu permettrait d'ouvrir les murs des classes de région pour leur donner accès à la diversité, une réalité qui y est moins visible.

Bref, ce sous-groupe est arrivé à la conclusion que l'approche SUR la diversité (les connaissances), l'approche PAR la diversité (les moyens) et l'approche POUR la diversité (les finalités) sont des vases communicants. Il leur semble donc difficile de les dissocier.

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Ce sous-groupe a conclu que les trois approches sont importantes : le SUR constitue la porte d'entrée dans la diversité, le PAR permet de faire le pont entre les deux autres approches (accompagnement, étude de cas, etc.) et le POUR rejoint les finalités du vivre ensemble (justice, équité, etc.). Il n'y a donc pas une approche qui devrait être privilégiée au détriment des autres. Les participant.e.s considèrent que les formateur.rice.s gagneraient à ne pas voir le SUR, le PAR et le POUR comme des éléments séquentiels, mais plutôt comme un tout leur permettant de solliciter chaque approche au moment opportun.

Sous-groupe de travail 3

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

En contexte de formation à l'enseignement de l'histoire au secondaire, la formation SUR la diversité se présente relativement à certains contenus spécifiquement liés à la diversité. Dans ses recherches, une participante a observé que les enseignant.e.s d'histoire sont bon.ne.s pour présenter les faits relatifs aux génocides, aux situations de ségrégation sociale ou à la façon dont des groupes sociaux discriminés se sont battus pour faire valoir leurs droits. Or, quand il.elle.s parlent de ces sujets, il.elle.s n'ont pas tendance à aborder des questions telles que : Qu'est-ce que le racisme? Qu'est-ce que la discrimination? Comment le racisme se manifeste-t-il en société? Comment peut-on lutter contre ce dernier? En ce sens, cette participante amène les futur.e.s enseignant.e.s à prendre conscience de l'importance d'offrir une telle grille d'analyse aux élèves pour qu'il.elle.s comprennent bien les enjeux historiques, mais aussi les enjeux de la société contemporaine, c'est-à-dire qu'il.elle.s dépassent l'acquisition de connaissances à cet égard pour développer des compétences plus complexes. Un autre participant est d'avis que la formation est également axée SUR la diversité dans le cours de didactique des sciences humaines au primaire puisque l'une des compétences disciplinaires consiste à « s'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire ». Sur le plan de la formation continue, une conseillère pédagogique a mentionné que des formations SUR la diversité sont offertes dans son milieu afin de clarifier, pour les enseignant.e.s, ce que sont l'éducation inclusive, l'égalité des chances et la ségrégation. Elle a également travaillé avec eux.elles sur les différents troubles d'apprentissage et prévoit, éventuellement, se pencher sur l'inclusion et l'exclusion afin de les amener à enseigner de manière à répondre à une diversité de besoins.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Un consensus s'est dégagé quant au fait qu'il serait plus facile d'enseigner PAR la diversité à l'UQAM et à l'Université de Montréal, car la diversité serait directement représentée dans les groupes. À titre d'exemple, pour favoriser l'analyse des microsociétés de Montréal et d'ailleurs, un formateur de l'UQAM s'appuie sur des exemples concrets tirés de la réalité sociale, économique et politique de ses étudiant.e.s, notamment de ceux.celles issu.e.s de l'immigration. Plusieurs participant.e.s semblaient d'ailleurs s'entendre sur la pertinence de proposer des

contextes authentiques dans le cadre de la formation PAR la diversité. Une autre participante a expliqué qu'elle le fait par l'entremise de témoignages poignants. Pour amener l'expérience minoritaire dans son cours, elle utilise différentes ressources qui montrent la nécessité de prendre en compte la diversité : le vidéoclip *Qc History X* de Webster et de Karim Ouellet, un rap dans lequel deux Québécois de la communauté noire dénoncent le fait qu'on ne leur a jamais parlé de leur histoire à l'école; le poème *Pour que nous puissions vivre* de Natasha Kanapé Fontaine, une militante innue; la chanson (*Rock the*) *Belz* de Socalled et de Sans Pression, chantant la mémoire de l'Holocauste en français, en anglais et en yiddish.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

En ce qui concerne la formation POUR la prise en compte de la diversité, il y avait convergence d'opinions quant au fait qu'il serait bénéfique pour tou.te.s de réfléchir à la diversité, indépendamment du fait qu'il.elle.s œuvrent dans un milieu plutôt hétérogène ou plutôt homogène. Par exemple, une participante amène ses étudiant.e.s à mettre en place un dispositif permettant aux élèves de réfléchir à la diversité des expériences historiques, une diversité qui transcende le temps et dont il est nécessaire de tenir compte dans l'approche du vivre ensemble.

Après avoir discuté de la place accordée à chacune de ces trois approches dans leurs pratiques de formation, les participant.e.s ont soulevé plusieurs défis qu'il.elle.s rencontrent à cet égard. D'abord, il.elle.s se sont questionné.e.s à savoir sous quels angles il faudrait connaître les élèves ou les étudiant.e.s. Une idée qui leur a semblé particulièrement intéressante consiste à demander directement à ces dernier.ère.s comment il.elle.s aimeraient être décrit.e.s, à l'aide d'une fiche d'identité au besoin. Ensuite, un défi qu'ont partagé plusieurs formateur.rice.s universitaires concerne la façon dont il.elle.s peuvent préparer les futur.e.s enseignant.e.s à la diversité. D'une part, il a été mentionné que la compétence de l'interculturalité ne serait pas transversale à la majorité des cours universitaires. Il faudrait donc réfléchir à la façon de former les chargé.e.s de cours pour que les étudiant.e.s soient soumis.es à ce modèle avant d'arriver en pratique. D'autre part, il a été suggéré que le cursus des stages permette aux étudiant.e.s d'être présent.e.s dans leur milieu avant le stage. Ainsi, il.elle.s pourraient s'appropriier l'environnement et créer un premier contact avec les élèves pour observer leur diversité dans un contexte plus informel. Cela dit, une participante a mentionné qu'il serait souhaitable que les stagiaires prennent le temps de discuter de chacun.e des élèves (leur identité, leur culture, leur trajectoire de vie, etc.) avec

l'enseignant.e associé.e ainsi que de la façon dont ce.tte dernier.ère gère les enjeux liés à la diversité dans sa classe.

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Il ressort de la discussion que la complémentarité des trois approches est à privilégier. Une participante a précisé qu'il n'y aurait pas d'ordre déterminé, c'est-à-dire qu'il conviendrait de partir de ce qui se présente et de faire des liens avec les autres approches. Néanmoins, pour plusieurs participant.e.s, la formation PAR la diversité semble plus facile à appliquer, plus authentique et plus vivante.

Sous-groupe de travail 4

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

Majoritairement composé de participant.e.s œuvrant en contexte scolaire primaire et secondaire, ce sous-groupe a constaté le peu de formation SUR la diversité offerte en amont dans les écoles. Un participant a néanmoins mentionné l'existence d'une formation pour les enseignant.e.s de sa commission scolaire sur le parcours migratoire des élèves. L'objectif est de permettre aux enseignant.e.s d'acquérir une base de connaissances dans l'optique de développer des attitudes POUR la prise en compte de la diversité.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Il a été conclu que la formation PAR la diversité se ferait plus naturellement et par la force des choses, c'est-à-dire en réaction aux situations qui se présentent dans les milieux. Les enseignant.e.s s'adapteraient en fonction des cas problématiques auxquels il.elle.s seraient confronté.e.s, par exemple, des propos racistes tenus dans leur classe. Afin de préparer adéquatement les futur.e.s enseignant.e.s à s'adapter aux différences culturelles, entre autres aux situations de grand retard scolaire chez les élèves immigrant.e.s, le souhait qu'il.elle.s soient en contact avec ces différences dès la formation initiale a été formulé. En ce qui concerne la formation pour les enseignant.e.s associé.e.s, c'est surtout cette approche PAR la diversité qui serait favorisée, les deux autres étant moins présentes. Il s'agirait d'échanger en lien avec le vécu

des stagiaires relativement à la diversité des élèves. Il a toutefois été dit que cette diversité est souvent abordée sous l'angle des difficultés des élèves, alors qu'il serait pourtant utile de le faire sous un angle plus positif.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Pour les participant.e.s de ce sous-groupe, la formation POUR la prise en compte de la diversité est considérée comme un objectif, tandis que la formation PAR la diversité est plutôt vue comme un moyen. En contexte universitaire, il faudrait favoriser les échanges avec les étudiant.e.s issu.e.s de l'immigration afin de connaître leur niveau de connaissances, notamment en ce qui concerne le système scolaire québécois, et leurs méthodes de travail. Cela permettrait, d'une part, d'éviter que les professeur.e.s prennent pour acquis que tous les étudiant.e.s possèdent préalablement certaines connaissances et, d'autre part, de valider la pertinence des méthodes de travail. La question de la reconnaissance des compétences acquises à l'étranger serait essentielle. Les participant.e.s croient également qu'il convient de développer une attitude de prise en compte de la diversité chez les futur.e.s enseignant.e.s afin qu'il.elle.s offrent le soutien nécessaire aux néo-arrivant.e.s. Ce soutien implique que les élèves soient sécurisé.e.s, qu'il.elle.s sentent que les enseignant.e.s s'intéressent à leur culture première et qu'il.elle.s aient des objectifs progressifs et réalistes.

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Les participant.e.s optent pour l'articulation des trois approches. Avant de miser sur la formation PAR la diversité, il.elle.s considèrent qu'il faudrait d'abord fournir des connaissances SUR la diversité dans l'ensemble des cours universitaires. En plus d'être axée sur l'immigration, cette formation SUR la diversité devrait porter sur la diversité des besoins particuliers afin que les futur.e.s enseignant.e.s ne soient pas constamment en réaction aux problématiques d'intégration. D'ailleurs, les participant.e.s croient que le système scolaire, dont les priorités ne concernent pas la prise en compte de la diversité, devrait adopter une approche POUR la diversité et faire preuve de plus de flexibilité, par exemple, sur le plan des exigences et de l'évaluation. La formation POUR la prise en compte de la diversité devrait également être mise de l'avant dans les milieux plus homogènes afin de faire face au refus de la diversité.

Sous-groupe de travail 5

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

Un participant a rapporté qu'en contexte collégial, des formations SUR la diversité sont offertes dans l'optique d'accompagner les professeur.e.s, les membres du personnel et la direction dans la mise en œuvre de pratiques inclusives. Entre autres, des ateliers sur la communication interculturelle amènent ces dernier.ère.s à réfléchir à la culture, à la leur et à celle de l'Autre. Cela leur permet de se décentrer de leur propre culture pour tenir compte de la réalité des étudiant.e.s avec lequel.le.s il.elle.s sont en contact.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Bien qu'il estime que l'approche SUR la diversité soit beaucoup mobilisée, un formateur ne voit pas la possibilité d'utiliser l'approche PAR la diversité dans les groupes plutôt homogènes. De son côté, un autre participant procède par l'entremise de capsules expérientielles. Par exemple, pour que ses étudiant.e.s se mettent dans la peau d'un dyspraxique, il.elle.s doivent découper avec des mitaines de four. Le fait de vivre temporairement le sentiment d'impuissance de l'élève ayant des besoins particuliers faciliterait l'acceptation de la différence. Par ailleurs, une activité d'apprentissage coopératif PAR la diversité a été partagée. Il s'agit de découper une leçon en multiples morceaux à distribuer aux étudiant.e.s ou aux élèves. Chacun.e doit alors approfondir son morceau pour en devenir « expert.e ». Ensuite, la leçon est reconstruite à partir de l'expertise de chacun.e. Cette activité serait très riche puisqu'elle valoriserait tou.te.s les apprenant.e.s, tout en favorisant un climat d'interdépendance.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Pour répondre à la diversité des besoins des élèves, un participant a rappelé l'efficacité des équipes multidisciplinaires qui intègrent l'enfant et ses parents. Ensuite, le constat que la différence est généralement traitée selon une perspective déficitaire a été émis. Les participant.e.s espèrent un changement de posture chez les enseignant.e.s afin qu'il.elle.s se concentrent sur ce que l'élève peut apporter de différent. Toutefois, un défi a été soulevé à savoir quels outils pourraient aider les enseignant.e.s, déjà essoufflé.e.s par le grand nombre d'élèves à besoins particuliers, à procéder à ce changement.

Sous-groupe de travail 6

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

Il semble que la formation SUR la diversité soit principalement offerte dans le cadre de cours universitaires qui portent soit spécifiquement sur les marqueurs de la diversité, soit sur la pédagogie inclusive. Dans tous les cas, les formateur.rice.s semblaient dire qu'il.elle.s ne disposent pas d'assez de temps pour approfondir cette approche. En contexte de formation continue, de tels cours sont parfois recommandés lorsque les formateur.rice.s constatent qu'un manque de connaissances de base sur la diversité est à combler.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Que ce soit en formation initiale ou en formation continue, l'approche de formation PAR la diversité se manifeste surtout par des études de cas ou par des mises en situation. De plus, un participant considère que les futur.e.s enseignant.e.s reçoivent forcément une formation PAR la diversité, avec tous les marqueurs qu'elle implique, lors de leur passage en stage.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Il a été dit que la formation POUR la prise en compte de la diversité invite au développement de l'esprit critique puisqu'il y a lieu de se questionner à savoir si les actions correspondent au meilleur moyen de favoriser cette prise en compte. D'autres éléments clés qui ont été mentionnés en lien avec cette approche vont dans le sens d'outiller à la différenciation pédagogique ainsi que de faire connaître des ressources disponibles et des services externes à l'école. En outre, une participante a demandé si le meilleur chemin pour une prise en compte harmonieuse de la diversité passait par les marqueurs de la diversité. Elle aurait plutôt tendance à emprunter un chemin s'inscrivant moins dans une logique d'individualité, c'est-à-dire qui travaille le vivre ensemble et les valeurs d'ouverture à l'Autre.

En lien avec leurs pratiques de formation SUR, PAR et POUR la diversité, les participant.e.s ont discuté de plusieurs défis qui se posent. D'abord, une préoccupation a été soulevée à savoir comment préparer et outiller les enseignant.e.s et les futur.e.s enseignant.e.s relativement à la grande diversité qui est observée dans les classes. Cela pourrait s'avérer encore plus complexe dans le cas des autres intervenant.e.s scolaires si leur rôle dans la prise en compte de la diversité

est ambigu. Dans un autre ordre d'idées, une question a été soulevée quant à la façon de guider les superviseur.e.s de stage relativement aux travaux qu'il.elle.s demandent aux étudiant.e.s en lien avec la diversité. Enfin, la discussion a porté sur le fait que plusieurs élèves immigrant.e.s de première génération reçoivent un diagnostic ou sont identifié.e.s comme ayant des troubles de comportement. S'agirait-il d'un handicap socialement construit?

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

C'est unanime : les trois approches sont importantes pour les participant.e.s de ce sous-groupe. Une majorité d'entre eux.elles a précisé sa position en affirmant que l'approche PAR la diversité et celle POUR la diversité devraient être privilégiées. Cependant, lorsque la différence est perçue comme menaçante, il.elle.s jugent nécessaire de guider et de démystifier à l'aide de l'approche SUR la diversité.

Sous-groupe de travail 7

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

La pertinence d'enseigner la diversité sur le plan historique a été soulevée, car l'histoire est une science permettant de voir l'Autre, la différence. Il s'agit d'un construit social qui a évolué dans le temps, c'est-à-dire que ce qui est considéré comme de la diversité aujourd'hui ne l'était peut-être pas hier (p. ex : l'homosexualité). La discussion a ensuite porté sur le fait que bien qu'il.elle.s fassent leurs stages en milieu hétérogène, certain.e.s étudiant.e.s ne voient pas l'importance du cours sur l'éducation interculturelle puisqu'il.elle.s n'ont pas vécu cette diversité étant élèves. De leur côté, les enseignant.e.s déjà en poste sont bien conscient.e.s de cette diversification de la population scolaire, c'est pourquoi il.elle.s revendiquent de la formation continue.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Concrètement, c'est par l'analyse réflexive du vécu que les participant.e.s proposent aux stagiaires et aux enseignant.e.s associé.e.s de se former PAR la diversité. Il.elle.s misent également sur le contact avec la diversité, soit sur des occasions de pratiques en contexte réel.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Pour les participant.e.s de ce sous-groupe, la formation POUR la prise en compte de la diversité passerait notamment par une meilleure articulation entre la théorie et la pratique. Le défi serait de trouver un équilibre entre les deux. Les participant.e.s estiment que les formateur.rice.s devraient, premièrement, cibler des blocs de savoirs qui permettraient de mieux accompagner les stagiaires. Deuxièmement, il.elle.s devraient travailler en étroite collaboration avec les superviseur.e.s de stage et avec les enseignant.e.s associé.e.s, qui peuvent directement contribuer à offrir un meilleur accompagnement en stage. En outre, comme les savoirs sur la diversité peuvent être infinis, les participant.e.s jugent qu'il convient de former à la recherche d'informations et de ressources favorisant la prise en compte de la diversité.

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Ce sous-groupe a proposé une nouvelle approche à mettre de l'avant : la formation DANS la diversité. Considérant que les formateur.rice.s font également partie de la diversité et que leur propre diversité ne leur permet pas d'être totalement objectif.ive.s relativement à la formation à la diversité, les participant.e.s ont décidé qu'une telle appellation serait plus juste.

Sous-groupe de travail 8

2.1 Quelle place accordez-vous, dans vos pratiques de formation en enseignement, à chacune des trois approches de la formation relatives à la prise en compte de la diversité sociale?

2.1.1 Une formation SUR la diversité :

Il convient de souligner un point de divergence entre les participant.e.s quant à la place qu'il.elle.s accordent à la formation SUR la diversité. Si certain.e.s ont exprimé qu'elle ne prend pas ou peu de place dans le curriculum du primaire et du secondaire, à l'exception du programme d'éthique et culture religieuse, ainsi que dans la formation universitaire, d'autres ont affirmé lui faire une place. En effet, selon des participant.e.s provenant de différentes universités, certains cours concerneraient spécifiquement la diversité en éducation et les concepts qui y sont liés (équité, égalité, inclusion, discrimination systémique, etc.). Ces concepts seraient également utilisés dans le cadre de formations sur la pédagogie inclusive s'adressant aux professionnel.le.s du cégep. Un défi a toutefois été soulevé à l'égard de la formation SUR la diversité, soit le risque d'avoir une

vision qui réduit les apprenant.e.s à leur identité culturelle. La participante a affirmé qu'il est intéressant de proposer des connaissances SUR la diversité, notamment sur les aspects historiques de l'immigration, mais qu'il faut faire attention pour qu'elles ne s'avèrent pas essentialisantes ou folkloriques.

2.1.2 Une formation PAR la diversité :

Les pratiques de formation PAR la diversité semblaient plus convergentes entre les participant.e.s. Elles se font par la rencontre de l'Autre, à travers un travail de collaboration. Il a été dit que le contact avec la diversité permettrait de développer un savoir-être favorable à la prise en compte de la diversité. Dans les milieux plus homogènes, cette sensibilisation passe par la présentation de témoignages ou de récits de vie d'immigrant.e.s.

2.1.3 Une formation POUR la prise en compte de la diversité :

Une superviseure de stage a partagé le fait que certains projets interculturels mis en place par les enseignant.e.s associé.e.s permettent de sensibiliser efficacement les étudiant.e.s POUR la prise en compte de la diversité. Par exemple, elle a observé l'effet du projet « des Racines pour grandir », qui valorise la culture de chaque élève et de sa famille, sur le développement des compétences professionnelles de certain.e.s stagiaires au regard de la diversité. Chez d'autres participant.e.s, cela a amené l'idée que la formation POUR la prise en compte de la diversité devrait être centrée sur le positif. Notamment, en parlant de projets collectifs permettant de créer des liens avec la famille et la communauté des élèves, une participante a suggéré de se pencher sur la question suivante : « De quoi rêvons-nous ensemble? »

2.2 D'après vous, la formation à l'enseignement devrait-elle privilégier une (ou des) approche(s) plutôt que d'autres? Lesquelles et pourquoi?

Pour les participant.e.s de ce dernier sous-groupe, les trois approches sont complémentaires. Bien que la formation PAR la diversité semble être la plus efficace, les deux autres approches permettraient d'apporter un éclairage d'ensemble.