

La diversité ethnoculturelle en formation initiale des enseignants : création d'une ressource collaborative pour le développement de la compétence interculturelle.

Christiane Nathalie Geillon, candidate au doctorat en science de l'éducation
Université de Montréal
christiane.nathalie.geillon@umontreal.ca

Résumé: L'école québécoise d'aujourd'hui est appelée à répondre aux exigences d'une société modulée par sa diversité ethnoculturelle, tout en assurant l'avenir éducatif des jeunes. Dans ce contexte d'ouverture à la pluralité, l'enseignant doit jouer « un rôle de passeur culturel » (Zakharichouk, 2005). La refonte des programmes de formation et l'accentuation de la diversité ethnoculturelle de la population scolaire québécoise au cours des dernières années ont entraîné l'apparition de nouveaux défis pour les futurs enseignants (Steinbach, 2012). La perspective d'un apprentissage collaboratif à travers des communautés d'apprentissage virtuelles retient notre intérêt, car elle peut s'avérer une piste de réflexion fructueuse pour élaborer des notions communes liées à la diversité ethnoculturelle. Cette recherche a pour objectif de donner accès aux enseignants en formation initiale du Québec à plus de ressources portant sur la diversité ethnoculturelle issues de la littérature, des recherches et des pratiques efficaces dans le domaine.

Mots-clés: diversité ethnoculturelle, formation initiale en enseignement, approches interculturelles en éducation, compétence interculturelle, communautés d'apprentissage professionnelles.

Abstract: The Quebec school of today is called to meet the requirements of a society moulded by its ethnocultural diversity while assuring the educational future of young people. In this context opened to plurality, the teacher has to play his « role of passeur culturel » (Zakharichouk, 2005). The revision of training programs and the accentuation of the ethnocultural diversity of the school population from Quebec during the last years entailed the appearance of new challenges for the future teachers (Steinbach, 2012). The perspective of a collaborative learning through virtual communities of apprenticeship holds our interest, because it can turn out a fruitful line of thought to develop common notions in connection with the ethnocultural diversity. This research aims to give access to the Quebec teachers in preservice training towards more resources concerning the ethnocultural diversity from the literature, researches and efficient practices in the domain.

Keywords: ethnocultural diversity, initial teacher training, intercultural approaches in education, intercultural competence, professional learning communities.

Introduction

La promotion de la réussite du plus grand nombre et les problèmes complexes liés à l'apprentissage d'une somme de connaissances en expansion ont contribué à augmenter les défis que doivent relever les écoles du XXI^e siècle. Actuellement, la diversité ethnoculturelle présente dans de nombreuses sphères de la société demande à chaque individu de faire preuve d'une grande capacité d'adaptation et de développer de nombreuses compétences pour faire face aux nouvelles réalités qu'elle engendre (Hétu, 2014).

Le système d'éducation québécois d'aujourd'hui est basé sur des valeurs démocratiques de tolérance et de respect qui sont censées être à la base de la société et enseignées de l'école primaire jusqu'à l'université. Des auteurs mentionnent l'existence d'un « *courant interculturel* » (Debono & Goï, 2015; White & Emongo, 2014) qui reconnaît que nous sommes tous porteurs de culture et que l'analyse des interactions associée à l'utilisation constructive des préjugés peut amener une meilleure compréhension mutuelle.

La société québécoise se définit comme interculturelle dans ses fondements. À l'heure de l'interculturel, elle tire profit de cette richesse aux niveaux sociaux, politiques, culturels et économiques (ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2012). Ce phénomène d'interculturalité qui touche les écoles québécoises préoccupe des chercheurs (Laferrrière & Allaire, 2010; Larochelle-Audet, Borri-Anadon, Mc Andrew & Potvin, 2013) qui tentent d'analyser les bienfaits qu'elle apporte une formation initiale des maîtres intégrant cette dimension aux enseignants en exercice et à leurs élèves.

Le programme de formation initiale des maîtres à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) a été modifié au début des années 2000 par l'ajout d'une treizième compétence au référentiel de compétences du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) : la compétence interculturelle. Ce faisant, cette modification rejoint la préoccupation des intervenants du milieu scolaire et des chercheurs en sciences de l'éducation.

Problématique

Le phénomène de mondialisation a pour corolaire un accroissement de la diversité ethnoculturelle dans les pays offrant des perspectives d'avenir séduisantes et intéressantes. Au Canada, nous retrouvons actuellement cette diversité ethnoculturelle de nature hétérogène en milieu scolaire. Cette situation se poursuivra et progressera davantage d'ici 2031 avec « 36 % de jeunes d'âge scolaire » sur les « 14,5 millions de personnes » appartenant à un groupe de minorités visibles (Statistique Canada, 2010).

État des lieux : perspective politique

Au Québec, des politiques ont été énoncées et des programmes ont été élaborés afin de permettre le développement des compétences des enseignants dans ce domaine. Le plan d'action ministériel *Prendre le virage du succès* (ministère de l'Éducation du Québec, 1997b), par exemple, exposait les orientations en matière de diversité ethnoculturelle de la Réforme scolaire.

Cette dernière définissait la mission de l'école, balisait l'élaboration de nouveaux programmes d'études dans *L'école tout un programme* (ministère de l'Éducation du Québec, 1997a) et annonçait la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (ministère de l'Éducation du Québec, 1998). Insister sur la nécessité de prendre en compte la diversité ethnoculturelle dans la formation initiale et continue des enseignants paraît donc de mise. Le *Rapport annuel de gestion* du comité d'agrément des programmes à l'enseignement (CAPFE) indique que ces programmes et ces pratiques ont été évalués. Cette évaluation a confirmé que la politique et les orientations émises sont pertinentes et d'actualité (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2013). Il demeure toutefois que la formation des enseignants en matière d'intégration de la diversité ethnoculturelle et d'éducation interculturelle gagnerait à être renforcée (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2014).

État des lieux : perspective pédagogique

Les études réalisées récemment sur les programmes de formation à l'enseignement confirment ces lacunes. La préparation à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle scolaire est en effet peu abordée ou l'est peu efficacement dans certains programmes de formation, comme le rapporte l'étude récente sur la formation initiale à la diversité menée dans 12 universités québécoises par Larochelle-Audet, Borri-Anadon, Mc Andrew & Potvin (2013). Les résultats obtenus montrent une préparation inadéquate des étudiants à composer avec un environnement de classe hétérogène du point de vue ethnoculturel en raison d'une rareté de cours universitaires portant spécifiquement sur la diversité ethnoculturelle.

Ils notent également une insuffisance de ressources la documentant, un défaut d'approfondissement de la différenciation pédagogique en formation, une absence de savoir et de compétences partagées et un manque de concertation entre les différents acteurs scolaires menant à une vision commune.

Dans la formation à l'enseignement au Québec se combinerait donc les effets d'une insuffisance de temps consacré à une formation initiale intégrant la dimension ethnoculturelle et un manque de références communes sur les contenus didactiques de cette diversité ethnoculturelle.

Nous pouvons alors nous interroger sur les moyens d'intervention permettant d'amener les futurs enseignants à considérer la diversité ethnoculturelle comme un atout et à envisager dans quelle mesure les dispositifs de formation offerts peuvent les préparer lors de leurs interventions en classe (Barth, 2013; Prud'homme & Ramel, 2013).

Partant de ces éléments problématiques, la question de recherche de cette étude est formulée comme suit : par quels moyens ancrer la compréhension de la diversité ethnoculturelle québécoise par les étudiants en formation initiale des enseignants au Québec?

Proposition et objectifs de recherche

Pour les besoins de notre recherche, nous reprenons les principes de fonctionnement de la communauté professionnelle d'apprentissage (DuFour & Eaker, 2004; Hamel, Turcotte & Laferrière, 2013) : le partage des visées communes de ses membres en matière de qualité de l'enseignement, des approches stratégiques de résolution de problèmes et un environnement à la fois de soutien et interactif permettant le partage de pratiques professionnelles.

Outre le fonctionnement de la communauté d'apprentissage, nous procéderons à une anasynthèse de documents de référence susceptibles d'outiller les enseignants en formation initiale pour le développement continu de leur compétence interculturelle. L'anasynthèse de documents désigne le « processus général d'élaboration d'un modèle » (Legendre, 2005) et demeure un outil évolutif à l'usage des étudiants, des enseignants, des professeurs, des praticiens et des chercheurs. Ce processus nous apparaît être le plus pertinent pour répondre à notre question de recherche.

Notre recherche vise donc les objectifs suivants :

- définir les concepts de diversité ethnoculturelle, de multiculturalisme et d'interculturalisme issus de la littérature sélectionnée pour les besoins de notre recherche,
- présenter les approches interculturelles en milieu scolaire et en formation initiale en enseignement favorisant une communauté d'apprentissage professionnelle,
- envisager un réseau notionnel à partir de la synthèse des écrits sélectionnés sous forme de glossaire collaboratif.

Nous proposons donc de créer une ressource collaborative en réseau qui sera disponible pour les enseignants en formation initiale en enseignement sur la diversité ethnoculturelle au Québec et contribuera à l'avancée des connaissances sur ces questions. Cet outil servira de point d'ancrage à une démarche réflexive collaborative sur la compétence interculturelle de la part des étudiants en formation initiale en enseignement, qui pourront ainsi enrichir, commenter et actualiser tout au long de leur parcours

professionnel d'enseignant une ressource collaborative pour le développement de cette compétence interculturelle.

En effet, les partages de connaissances qui favorisent l'amélioration des pratiques d'enseignement sont des actions qui s'avèrent être les plus performantes en éducation (Jensen, Hunter, Sonnemann & Cooper, 2014).

Cadre conceptuel

On peut noter que la *Politique québécoise du développement culturel* évoque le fait que l'école, en matière de sensibilisation aux valeurs, est un élément concret favorisant l'intégration des minorités (ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2008). Selon la perspective situationnelle de l'interculturel présentée par Cohen-Emerique (2011), les pratiques professionnelles sont comme « l'interaction de deux identités qui se donnent mutuellement un sens dans un contexte à définir à chaque fois » (p. 17). En intégrant à ces pratiques les processus et les dynamiques relevant de l'altérité (Abdallah-Preteuille, 2005), nous obtenons une approche interculturelle en formation initiale des enseignants en constante évolution et adaptation. L'enjeu de l'éducation interculturelle est donc de concevoir l'éducation comme « un développement de la critique culturelle, en favorisant l'apprentissage de la distanciation avec nos propres schèmes culturels et les attitudes ethnocentriques qu'ils alimentent » (Dittmar, 2006, p. 247). Pour cela, les concepts doivent être élaborés ensemble en fonction des contextes culturels, historiques et sociaux.

Les différentes définitions de l'interculturel dans le domaine de l'éducation que nous avons étudiées nous permettent d'avancer une définition conceptuelle inspirée de Simões Forte & Dionne (2013), Toussaint (2010) et Bennett (2014). Selon ces auteurs, la compétence interculturelle désigne une qualité, ici, un savoir-agir réfléchi de l'enseignant qui adapte sa pédagogie à ses élèves. L'enseignant applique des méthodes ajustées à la diversité culturelle de la classe, en faisant preuve d'empathie et de tolérance. Ainsi, il se fait le modèle d'une acceptation de la diversité et cultive l'aptitude de ses élèves à interpréter les actes de communication intentionnels (paroles, signes, gestes) et inconscients (langage du corps) et les coutumes d'une personne issue d'une culture différente de la leur. Ce qui amène les élèves à faire un travail d'introspection sur eux-mêmes et sur leur culture et à aller vers l'autre malgré ces différences.

Le développement de ces compétences rejoint les étapes du développement professionnel de l'enseignant qui les intègre tout au long de sa carrière en enseignement (Moldoveanu, 2011; Savoie-Zajc, 2010).

Nous abondons dans le sens de l'approche de « la socialisation de l'enseignant » (Sylla, 2004). Cette approche envisage le développement professionnel de l'enseignant comme un processus d'adaptation à son environnement avec ses normes, ses valeurs et son rôle. L'enseignant en formation acquiert progressivement des valeurs, de l'intérêt et des attitudes issus du groupe dans lequel il se trouve. De ce fait, nous situons notre travail de recherche dans le paradigme de socialisation interactive qui établit la socialisation comme processus d'influence réciproque réalisée entre les enseignants et leur environnement. Cette dimension collective peut se développer et s'enrichir au moyen d'une communauté d'apprentissage professionnelle en réseau (Sylla & De Vos, 2010). En effet, selon Dionne, Lemyre et Savoie-Zajc (2010), « une communauté d'apprentissage procure aux enseignants un environnement conjuguant espace de partage et de soutien » (p.37). En nous inspirant de Legendre (2001), précurseur à notre avis de tels de systèmes éducatifs et informatiques (ÉDUMATIC), notre recherche veille à ce que les membres d'un groupe de travail puissent « se partager l'analyse de documents afin d'en soutirer des énoncés pertinents au projet que l'on se propose de réaliser » (p. 247)

Démarche méthodologique

Notre recherche emprunte la voie qualitative, car elle emploie des informations non numériques pour explorer les caractéristiques de la compétence interculturelle dans la formation initiale des enseignants au Québec. Dans le cadre de cette recherche, les objets étudiés choisis sont les documents écrits

Les recherches antérieures ont dressé un état des lieux de la situation et ont tenté de voir les effets de la diversité ethnoculturelle dans ses aspects communicationnels, religieux et politiques, mais aucune recherche ne semble avoir circonscrit la manière dont ces concepts sont appréhendés par les étudiants en formation initiale à l'enseignement.

La recherche qualitative est utile pour comprendre cette situation, car elle est explicative et veille à décrypter des situations complexes. Ses méthodes d'échantillonnage portent sur le contenu même de l'échantillon qui, dans ce cas de compétence interculturelle, est peu représenté dans la littérature. Son utilisation nous permettra de mieux comprendre le phénomène posé par notre question de recherche de manière approfondie et détaillée.

Le type de modèle que nous privilégions dans cette recherche est celui de l'anasynthèse. Celle-ci correspond à un modèle général qui s'applique à plusieurs aspects structurels et fonctionnels ou stables de la réalité, aboutissant à la présentation, la description, l'analyse et la quantification des données (Legendre, 2005). Elle correspond également à un modèle spécifique qui s'applique à certains aspects dynamiques ou changeants de la réalité, avec pour composantes l'explication, l'évolution, la prédiction et la modification. La théorie explicative que nous prônons permettra d'ajuster, modifier et actualiser les données qu'apportera la recherche. Ce faisant, notre modèle reflètera ces changements en suivant sa propre évolution. Ce qui répond aux objectifs de notre recherche.

Dans le cadre de cette recherche, les critères de scientificité reposent sur les critères de validité du modèle choisi : « un modèle doit remplir la fonction pour laquelle il a été construit. La validité d'un modèle est donc étroitement liée à son utilité et cette dernière est tributaire de l'intention de son concepteur » (Sauvé & Legendre, 1994, p. 29).

Notre démarche d'anasynthèse peut se trouver limitée par d'importants biais méthodologiques tels que le choix des textes à analyser, l'analyse de leur contenu par un seul chercheur, la sélection et le codage des unités d'analyse en fonction des descripteurs de contenu choisis par le chercheur, la catégorisation des unités d'analyse en fonction des théories (théories axiologiques, théories praxiques, théories formelles et théories explicatives). C'est la raison pour laquelle, afin d'assurer la validation théorique du modèle, il convient de consulter un expert à l'externe et à l'interne afin d'en faire une simulation ou de soumettre le prototype à un corpus restreint.

Concernant la validité externe de notre recherche, les cent vingt-deux premières unités d'analyse en vue de l'élaboration de notre glossaire par anasynthèse ont donc été validées par un expert. Concernant la validation interne, une démarche est en cours d'expérimentation qui consiste à mettre le glossaire à la disposition des étudiants en formation initiale en enseignement dès à présent, sur la plateforme d'apprentissage Moodle de l'UQAM.

Réalisation de la recherche

Les écrits recensés traitent des compétences du référentiel du MELS visées dans les cours de formation initiale des enseignants à la diversité ethnoculturelle au Québec, et de la compétence interculturelle et de ses composantes. Pour ce faire, nous procédons à l'analyse de la compétence interculturelle permettant d'acquérir les savoirs, savoirs-faire et savoirs-être interculturels dans la formation initiale des enseignants au Québec. Cette construction théorique est ici un résultat de recherche : le cadre théorique n'est pas donné en amont, mais il est progressivement construit tout au long de la démarche de recherche, par des analyses et synthèses progressives et par des boucles de rétroactions successives. Dans un premier temps, le cadre théorique s'est structuré à partir des résultats d'une recension d'écrits scientifiques et d'une démarche d'analyse conceptuelle. Il s'est ensuite enrichi de références en ligne pouvant constituer des sources complémentaires de documentation pour les utilisateurs. Il apparaît que les résultats des recherches récentes tant quantitatives que qualitatives sur la question de la prise en compte de l'interculturel en éducation font davantage émerger le manque de ressources en formation et le manque de connaissances sur le sujet par les futurs enseignants. La priorité semblait donc être de combler ces manques avant d'envisager d'autres avenues de recherche. La population étudiée correspond donc à l'ensemble des objets représenté par les écrits en lien avec la compétence interculturelle.

Une recension des écrits sur le sujet de la compétence interculturelle en éducation a d'abord été réalisée. Puis, le fait d'effectuer un tri sélectif des textes relevés s'est révélé crucial dans cette recherche. Dans les instruments possibles pour faire ce choix, l'anasynthèse s'est alors imposée comme l'instrument le plus adapté. En effet, en raison de sa démarche d'analyse et de synthèse, celle-ci permet d'effectuer une sélection stratégique et une réorganisation des données de manière optimale et efficace.

Nous avons repris « les quatre composantes du défi éducatif » (Legendre, 2001) représentées respectivement par les besoins et visées, les savoirs et le langage, les pratiques et les applications et les explications et les justifications. Pour cela, les outils considérés proviennent des théories éducationnelles, sous la forme de quatre théories : la théorie axiologique, la théorie formelle, la théorie praxique et la théorie explicative (Legendre, 2013).

Nous avons ainsi eu le souci de développer des éléments théoriques regroupés sous forme de glossaire tel que présenté ci-dessous :

— *Des éléments axiologiques* qui concernent les buts, les objectifs et les principes de la diversité ethnoculturelle en lien avec l'interculturel en éducation, incluant les fondements épistémologiques. Ceux-ci sont représentés par la théorie axiologique, notée TA, qui identifie la mission du système ainsi que ses finalités et qui repose sur la conception de l'être humain, de la société et de l'éducation du système.

— *Des éléments formels* qui permettent de formuler des définitions visant à cerner et à distinguer les divers éléments du réseau notionnel de la diversité ethnoculturelle et en particulier de l'interculturel en éducation. Ceux-ci sont représentés par la théorie formelle, notée TF, dont les modèles en éducation sont, entre autres, la situation pédagogique, les modèles d'enseignement et la didactique. Elle comprend toutes les propositions qui explicitent les éléments et les structures du langage.

— *Des éléments praxiques* qui fournissent des informations sur les approches, les stratégies, les pratiques et concrètement, sur la mise en œuvre d'une communauté d'apprentissage professionnelle réfléchissant aux défis posés par la diversité ethnoculturelle en formation initiale des enseignants. Ces éléments sont représentés par la théorie praxique, notée TP, qui concorde avec l'ensemble des pratiques et des opérations jugées souhaitables et préférables dans un système d'éducation en effectuant un regroupement des pratiques pédagogiques validées expérimentalement.

— *Des éléments explicatifs* qui apportent des éclairages et des réflexions complémentaires de nature historique, contextuelle ou herméneutique par exemple, sur le concept que nous étudions. Ces derniers sont représentés par la théorie explicative, notée TE, désignant un ensemble logique de propositions qui décrivent et expliquent les phénomènes éducationnels et les énoncés des autres théories en les précisant sous forme d'opinion, de jugement, de commentaire, par exemple.

Résultats

Nous avons souhaité que notre ressource collaborative en réseau soit porteuse de coconstruction de connaissances par communauté d'apprentissage professionnelle en matière de compétence interculturelle pour les étudiants en formation initiale des maîtres. Lors du développement de cette recherche, nous avons mis en œuvre ce procédé d'anasynthèse sous forme de glossaire. Par exemple, dans le cadre de la théorie axiologique, nous retrouvons les théories sociocritiques et leurs valeurs. Pour la théorie formelle, nous obtenons un réseau notionnel issu de l'interculturel en éducation. Concernant la théorie praxique, nous pouvons citer les résultats des recherches relativement à la compétence interculturelle. Enfin, les entrevues réalisées dans les recherches correspondent à la théorie explicative.

En consultant notre réseau notionnel issu de l'anasynthèse des documents collectés pour réaliser notre glossaire, nous constatons que la dimension sociale est fondamentale dans le processus d'interactions nécessaires à la prise en compte de l'interculturel en éducation. Dans notre réseau notionnel, nous avons identifié « des chocs culturels » qui pourraient bien relever de l'insuffisance de ressources documentant la diversité ethnoculturelle en formation initiale, de l'absence de savoir et de compétences mis en commun par

les étudiants en formation initiale et du manque de références communes sur les contenus didactiques de la diversité ethnoculturelle, autant d'éléments relevant de notre problématique.

Le dernier élément clé qui nous interpelle dans notre réseau notionnel précise que la compétence interculturelle associée à la réflexion critique et aux approches coopératives est un socle favorisant l'intercompréhension et par extension les approches interculturelles en éducation.

Pour que cela soit possible, plusieurs aspects issus des approches interculturelles sont à envisager (Abdallah-Preteuille, 2011) :

- la reconstruction du concept de culture au regard de la diversité ethnoculturelle actuelle,
- la production de la culture par le sujet lui-même,
- l'interaction entre les acteurs.

Analyser les interactions visant la reconstruction du concept de culture par la CAP peut conduire à une meilleure compréhension mutuelle (Rocher & White, 2014). La coconstruction de connaissances et la démarche réflexive telle une « culture de débat » (Sanchez-Mazas & Fernandez-Iglesias, 2011) visée par la CAP semble donc dans le cadre de notre recherche une approche permettant d'ancrer la compréhension de la diversité ethnoculturelle québécoise par les étudiants en formation initiale des maîtres au Québec. Un forum de discussion et un glossaire seront accessibles sur une plateforme d'apprentissage en réseau dans ce but.

Les utilisateurs vont pouvoir compléter les données de notre ressource en collectant des sources en ligne avec des pages wiki, des blogues, des sites Internet qui proposent des exemples de pratiques pédagogiques, des vidéos, des articles, etc. En fait, la documentation sera réalisée en fonction des besoins des groupes utilisateurs et des données qui leur sont utiles. Étant donné que cette ressource s'adresse tout d'abord à des étudiants en formation initiale, des maîtres, ces données seront traitées en rapport avec leur niveau d'études et les besoins de leur formation. Pour cela, les nouvelles sources créées par les étudiants, les professeurs et les chargés de cours pourront créer des liens vers ces partenaires en les référençant.

Le traitement des données pourra par la suite se faire en fonction des besoins et de la nature des documents sélectionnés par les utilisateurs de notre modèle. Par ailleurs, comme l'évolution des quatre théories et du système d'éducation sont en interdépendance, cela permettra aux enseignants en formation continue d'avoir une accessibilité et une mise à jour régulière de ce glossaire. Les quatre théories et le système d'éducation étant interdépendants, leur actualisation est induite, car dès qu'une partie évolue, cela entraîne inévitablement la transformation des autres (Legendre, 2001).

Le glossaire pourra aussi être exporté de la plateforme numérique d'apprentissage Moodle vers d'autres plateformes numériques d'apprentissage. Comme cette ressource est un point de départ vers une communauté d'apprentissage professionnelle d'étudiants en formation des maîtres, le développement en réseau virtuel est envisageable et comporte de multiples possibilités. Cela nous semble appeler les étudiants de la CAP à contribuer à l'investigation d'une démarche réflexive et réelle en matière de compétence interculturelle mutualisée par la recherche, le milieu universitaire et le milieu scolaire.

Ce glossaire pourra donc servir de socle de coconstruction de savoirs pour la communauté d'apprentissage professionnelle composée par les étudiants en formation initiale en enseignement.

Conclusion

Une préoccupation rejoint tous les systèmes éducatifs. Tous les acteurs de ces systèmes sont interpellés et déstabilisés par la différence culturelle. La formation initiale en enseignement a un rôle à jouer en matière de valorisation de la diversité ethnoculturelle en éducation. Certains auteurs nous confirment que le défi des enseignants étant de former des « citoyens acteurs » (Marcotte, 2006), l'action et la mise en commun des pratiques et des recherches entre les différents intervenants d'éducation s'avère indispensable dans ce contexte d'interculturalité.

Les enseignants responsables des futurs citoyens peuvent alors devenir des agents de changement en mettant en œuvre des approches collaboratives et en développant des ressources pour l'ensemble du système scolaire à l'aide de procédés rigoureux, tels que le glossaire présenté dans cette recherche.

La compétence interculturelle tient désormais une place importante pour préparer l'étudiant-maitre à assumer son rôle de citoyen dans une société plurielle et de médiateur culturel dans sa salle de classe (Ragoonaden, 2012). Cependant, il importe de reconnaître que les interventions en matière d'éducation interculturelle ne réussiront pas à relever tous les défis ethnoculturels auxquels seront exposés les futurs enseignants. Toutefois, force est de constater que l'éducation interculturelle est une variable importante dans tout projet ou processus de changement social.

Références

- Abdallah-Preteille, M. (2011). Postface. In A. Lavanchy, A. Gajardo, & F. Dervin (Eds.), *Anthropologies de l'interculturalité*. Paris : L'Harmattan.
- Barth, B. M. (2013). *Élève chercheur, enseignant médiateur — Donner du sens aux savoirs*. Paris : Retz.
- Bennett, C. I. (2014). *Comprehensive multicultural education: theory and practice* (8th Ed.). Boston, MA : Allyn and Bacon.
- Cohen-Emerique, M. (2011). L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants. *Alterstice*, 1(1), 9-18.
- Debono, M., & Goï, C. (2015). *Regards interdisciplinaires sur l'épistémologie du divers : Interculturel, herméneutique et interventions didactiques*. Tours : EME éditions.
- Dionne, L., Lemyre, F., & Savoie-Zajc, L. (2010). Vers une définition englobante de la communauté d'apprentissage (CA) comme dispositif de développement professionnel. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 25-43.
- Dittmar, N. (2006). *L'Europe et ses minorités : quelle intégration?* Paris : Dittmar.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2004). *Communautés d'apprentissage professionnelles : méthodes d'amélioration du rendement scolaire*. Bloomington, In National Education Service et Alexandria (VA) et Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hamel, C., Turcotte, S., & Laferrière, T. (2013). L'accompagnement d'une communauté d'apprentissage professionnelle en réseau au service du développement professionnel de ses membres. Au cœur de la réussite scolaire : communauté d'apprentissage professionnelle et autres types de communautés. *Éducation et Francophonie*, 41(2), 84-101.
- Hétu, M. (2014). *Le développement de la compétence en gestion de la diversité culturelle*. Thèse de doctorat en psychologie non publiée, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Jensen, B., Hunter, J., Sonnemann, J., & Cooper, S. (2014). *Grattan Institute Report 2014: Making time for great teaching*. Grattan Institute, Document non publié, Grattan Institute, Carlton, Australia.
- Larochelle-Audet, J., Borri-Anadon, C., Mc Andrew, M., & 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.
- Legendre, R. (2001). *Une éducation... à éduquer! Le projet éducatif : un casse-tête, un défi*. Montréal : Guérin.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Legendre, R. (2013). *Méthode de l'anasynthèse : notes de cours, DME9100*. [Stage de recherche I doctoral]. Centre d'études, de recherches et de consultations lexicologiques en éducation. (CERCLE). Université du Québec à Montréal, Sciences de l'éducation.
- Marcotte, G. (2006). *Manifeste du mouvement Humanisation-Un sens et une direction pour l'humanité*. Humanisation.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1997a). *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1997 b). *Prendre le virage du succès*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1998). *Une école d'avenir – Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2013). *Rapport annuel de gestion 2012-2013. CAFPE*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2014). *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle – Rapport d'évaluation, juin 2013*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. (2008). *La diversité : une valeur ajoutée. Politique gouvernementale pour favoriser la participation de tous à l'essor du Québec*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. (2012). *Apprendre le Québec. Guide pour réussir votre intégration*. (3^e éd.). Québec : gouvernement du Québec.

- Moldoveanu, M. (2011). Processus de développement des compétences professionnelles de futurs enseignants : regards croisés. In M. Moldoveanu (Ed.), *Les compétences des acteurs de l'éducation : perspectives internationales*. (159-176). Montréal : Éditions Peisaj.
- Prud'homme, L., & Ramel, S. (2013). *La formation à l'enseignement face au phénomène de la diversité : exploration de la recherche et de l'innovation en formation initiale*. Colloque 532. 81^e Congrès de l'ACFAS. Québec.
- Ragoonaden, K. O. (2012). La compétence interculturelle et la formation initiale : le point sur le CECR et l'IDI. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 14(2), 86-105.
- Rocher, F., & White, B. W. (2014). L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien. *Études IRRP*, 49, 1-46.
- Sanchez-Mazas, M., & Fernandez-Iglesias, R. (2011). L'interculturel à l'épreuve de l'action : comment équiper les enseignants face au public scolaire hétérogène? *Alterstice*, 1(1), 35-46.
- Sauvé, L., & Legendre, R. (1994). La notion de modèle en éducation : quelques éléments de clarification. In *Recherche scientifique et praxéologique dans le champ des pratiques éducatives : actes du X^e Colloque International de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation (AFIRSE)*, tome 1, (28-35). Aix-en-Provence.
- Savoie-Zajc, L. (2010). Les dynamiques d'accompagnement dans la mise en place de communautés d'apprentissage. Travail en communautés, collaboration et partenariats pour le développement professionnel des enseignants. *Éducation et formation*, 293, 9-21.
- Simões Forte, L. A., & Dionne, E. (2013). L'évaluation formative de la compétence interculturelle : Regard sur le développement d'un outil alternatif. In *Évaluation et autoévaluation, quels espaces de formation : actes du XXV^e colloque de l'Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation (ADMEE)* (1-10). Fribourg.
- Statistique Canada (2010). *Projections de la diversité de la population canadienne, 2006 à 2031*, 91(551) « issu du numéro 10 ».
- Steinbach, M. (2012). Élargir les perspectives interculturelles des futurs enseignants. *McGill Journal of Education*, 47(2), 153-170.
- Sylla, N. (2004). *Investigation des approches didactiques dans l'enseignement secondaire. Étude comparative entre disciplines scientifiques et littéraires, Recherche d'indicateurs de qualité*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation non publiée, Université libre de Bruxelles, Bruxelles.
- Sylla, N., & De Vos, L. (2010). Développement professionnel des enseignants au sein d'une communauté virtuelle. *Éducation et formation*, 293, 81-100.
- Toussaint, P. (Ed.) (2010). *La diversité ethnoculturelle en éducation : enjeux et défis pour l'école québécoise*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- White, B., & Emongo, L. (2014). *L'interculturel au Québec : rencontres historiques et enjeux politiques*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Zakharthouk, J. M. (2005). L'enseignant, un passeur culturel. 3^e rencontre Nationale Cdi-Doc à Bordeaux. 24-25 octobre 2005, 1-9.