Groupe d'études et de recherches axées sur la communication internationale et interculturelle

http://geracii.uqam.ca

CAHIERS DU GERACII

2016
Vol. 1, No. 1

Communication internationale et communication interculturelle : Stratégies et obstacles à l'harmonisation des relations interculturelles

Comité éditorial

Cheolki Yoon
Christian Agbobli
Caterine Bourassa-Dansereau
Sklaerenn Le Gallo
Macky Sall

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationale du Québec, 2016

Bibliothèque et Archives Canada, 2016

ISBN: 978-2-9816309-0-2

LA RENCONTRE DE L'AUTRE : UN TREMPLIN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE DES ENSEIGNANTS

Valérie Navert
Université du Québec à Montréal

Résumé

L'avènement de la diversité culturelle dans les écoles amène une complexification de la tâche des enseignants. Il s'avère donc primordial que les enseignants aient des compétences interculturelles pour faire face à ce phénomène et assurer une bonne relation pédagogique. Dans cet article, nous avançons que les expériences interculturelles sont déterminantes dans le développement de ce type de compétence. Plus précisément, nous nous sommes penchés sur la rencontre de l'Autre comme terrain d'apprentissage fertile.

Mots clés : enseignement, diversité culturelle, compétence interculturelle, expérience

Introduction

En raison du haut taux d'accueil des immigrants au Québec, un nombre important d'individus venant des quatre coins du monde prennent place au sein des différentes institutions québécoises. À cet effet, l'éducation est un secteur grandement transformé par l'immigration. Près d'un quart des élèves du réseau scolaire québécois vient d'ailleurs (Éducation, Loisir et Sport Québec, 2014). Ces jeunes issus de l'immigration sont soit nés à l'extérieur du Canada (première génération), soit nés au Canada dont l'un des parents est né à l'étranger (deuxième génération). Ainsi, l'hétérogénéité culturelle dans les milieux scolaires ne fait plus exception, mais est plutôt devenue monnaie courante. Les enseignants doivent s'adapter à ce changement démographique qui apparaît dans leurs classes. À ce propos, la relation enseignant-élève joue un rôle déterminant dans l'intégration des élèves d'origines culturelles différentes (Potvin *et al.,* 2010). Les aptitudes des enseignants à communiquer dans un contexte interculturel s'avèrent indispensables. Dès lors, il nous semble intéressant d'aborder la rencontre interculturelle comme lieu d'apprentissage.

L'objectif de cet article est de présenter les grandes lignes de notre recherche de maîtrise portant sur l'incidence des expériences professionnelles et personnelles des enseignants sur le développement de leur compétence interculturelle. La problématique de recherche, les concepts théoriques qui la soutiennent, la méthodologie ainsi que quelques résultats préliminaires orientent cet article. Ainsi, nous proposons une manière de comprendre l'interculturel qui pourrait permettre d'améliorer la relation éducative, exposons certains défis de l'enseignement en contexte interculturel, définissons la compétence interculturelle et abordons la rencontre de l'Autre comme un vecteur du développement de cette compétence. Pour exemplifier nos propos, nous utilisons les témoignages effectués dans le cadre de notre recherche. Ces récits de pratique sont basés sur treize entrevues avec sept participants travaillant dans une école montréalaise marquée par la diversité culturelle. L'échantillon est varié, c'est-à-dire qu'il est composé de participants enseignant différentes matières, ayant entre 5 et 28 ans d'expérience d'enseignement dans les milieux scolaires et n'ayant pas tous les mêmes origines culturelles. Sans compter qu'il y a trois hommes et quatre femmes.

I. Comprendre l'interculturel

L'interculturel est un concept complexe qui ne fait pas l'unanimité chez les chercheurs. En sciences de l'éducation, nous croyons pertinent de le comprendre comme « une rencontre, une relation de coprésence culturelle entre individus ou groupes, acteurs de la communication. Cette relation de coprésence s'opère par le biais de plusieurs niveaux d'expérience » (Hsab et Stoiciu, 2011, p. 10). Pour approfondir davantage, il est intéressant de l'aborder avec une orientation épistémologique. Plus précisément, l'interculturel peut être caractérisé par « le souci d'autrui dans une éthique relationnelle, l'humilité par rapport à la complexité de l'Autre, et la reconnaissance du fait que le savoir est coproduit » (White, 2014, p. 37). Autrement dit, l'interculturel n'implique pas uniquement la coprésence de deux différentes cultures, mais aussi le lien communicationnel qui existe entre les deux. Ici, la communication interculturelle se réfère à la rencontre entre porteurs de cultures différentes (Stoiciu, 2011). De cette manière, les individus sont reconnus dans leur entièreté dont une seule de leurs caractéristiques est d'appartenir à une « culture » (Abdallah-

Pretceille, 2003). Or, on parle davantage de différences culturelles que de cultures distinctes. La culture doit être appréhendée comme un processus continu de construction, déconstruction et reconstruction des traits culturels d'une personne (Cuche, 1996). De ce fait, la notion de culture est mouvante et se transforme quotidiennement dans les relations sociales. Une telle conception de l'interculturel permet de sortir d'une vision plus normative ou encore essentialiste des cultures qui donnent souvent lieu à la discrimination ou aux préjugés. Comme les enseignants ne peuvent pas être familiers avec toutes les spécificités de chaque culture, ces derniers doivent constamment s'ajuster.

II. Les défis de l'enseignement en contexte interculturel

Le nombre croissant d'élèves issus de l'immigration complexifie la tâche des enseignants (Tardif et Lessard, 1999). D'abord, ils travaillent avec des élèves qui ne débutent pas tous avec les mêmes compétences linguistiques. « De 1998-1999 à 2011-2012, la proportion d'élèves ayant une langue maternelle autre que le français ou une langue autochtone (allophones) est passée de 8,6 % à 14,2 % » (Éducation, Loisir et Sport, Québec, 2014, p. 14). Cet enjeu demande une adaptation pédagogique supplémentaire. Par exemple, les enseignants doivent utiliser plus de synonymes et reformuler davantage leurs propos pour faciliter la compréhension de tous les élèves. Également, la relation avec les parents n'est pas toujours aisée. Certains parents ne parlent pas français et n'accompagnent pas leurs enfants dans les leçons. Il peut aussi être difficile de transmettre des informations importantes aux parents sur la réussite scolaire de leurs enfants ou encore sur le comportement de ces derniers. De plus, des malaises peuvent être vécus à l'égard des différentes religions pratiquées tel que la différence dans la relation entre les hommes et les femmes. Finalement, la question de la diversité culturelle ne concerne pas uniquement la relation enseignant-élève, mais aussi la relation entre les enseignants. Certains conflits peuvent émerger au sein du corps enseignant en raison de la manière de chacun de voir l'éducation ou encore d'être en relation de travail. Dès lors, une meilleure communication interculturelle permet la diminution de ses enjeux. Sans compter qu'elle pourrait contribuer à la réussite et à l'intégration des élèves issus d'immigration.

Malgré qu'avec la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998), le Ministère de l'Éducation a admis la nécessité d'engager le système éducatif dans le processus d'intégration des nouveaux arrivants et de préparer les enseignants à la diversité, l'étude de Larochelle-Audet et ses collaborateurs (2013) soulève des faits inquiétants. On note l'absence d'une vision commune, le manque de connaissance par des enseignants de leurs propres référents culturels et le peu de constance entre les divers programmes universitaires. Les exigences politiques et théoriques concernant l'interculturel ne sont pas clairement définies et ne font pas l'objet d'un consensus dans les institutions offrant la formation aux futurs pédagogues. De plus, ces chercheurs avancent qu'un finissant peut obtenir son brevet d'enseignement sans avoir suivi de cours sur la diversité.

> [O]n se questionne d'abord sur le degré où cet enseignement est suffisant pour préparer pleinement les futurs enseignants à agir de manière équitable auprès des élèves appartenant à des groupes minoritaires et à assurer l'éducation interculturelle de l'ensemble des élèves québécois (Larochelle-Audet *et al*., 2013, p. 86).

Qui plus est, les apprentissages théoriques contenus dans la formation ne sont pas toujours applicables aux situations scolaires (Steinbach, 2012). Ce sont plutôt les savoirs d'expériences qui sont décisifs dans la capacité des enseignants à adapter leurs pratiques (Carbonneau et Hétu, 2001). Bien que certains enseignants ne perçoivent pas de difficulté dans leur relation pédagogique avec des jeunes issus de l'immigration, d'autres se sentent parfois démunis. C'est pourquoi il nous apparaît important de préparer davantage les futurs enseignants à travailler dans des milieux marqués par la diversité culturelle afin qu'ils développent leur compétence interculturelle.

II. Définir la compétence interculturelle

La compétence interculturelle est un concept exploré par de nombreux auteurs. Les définitions varient en fonction des disciplines et du vocabulaire y étant associé. Anne Bartel-Radic (2009) a publié une recension des nombreuses définitions de la compétence interculturelle. Elle a constaté trois composantes importantes de la compétence interculturelle. D'abord, il y a une composante cognitive impliquant une acquisition de connaissances et une compréhension de l'autre culture. À celle-ci s'ajoute la composante

comportementale, qui suppose que certains traits de personnalité incitent un individu à se conduire adéquatement lors d'une interaction interculturelle. Puis, la motivation et le respect font partie de la composante affective. Le passage suivant offre une synthèse des définitions de la compétence interculturelle : « la capacité de comprendre les spécificités d'une situation d'interaction interculturelle et de s'adapter à cette spécificité de manière à produire un comportement qui permette que le message émis soit interprété de la manière souhaitée » (Bartel-Radic, 2009, p. 15). Il s'agit d'analyser des situations communicationnelles interculturelles dans le but d'en produire une action appropriée.

En éducation, la compétence interculturelle vise une meilleure gestion de la diversité dans les classes (Steinbach, 2012). Selon Byram (1997), elle englobe cinq savoirs nécessaires pour qu'un individu communique convenablement en situation interculturelle, le savoir, le savoir-être, le savoir comprendre, le savoir-faire et le savoir s'engager. Bien que la compétence interculturelle puisse sembler hermétique pour certains, nous comprenons ce concept comme étant ouvert et pour lequel il n'y a pas de technique fixe à appliquer. Comme mentionné précédemment, il s'agit davantage d'une manière de réagir adéquatement à une situation que d'un protocole à appliquer dans des situations typiques.

De plus, il y a des prises de conscience inhérente à la compétence interculturelle. Friedman et Berthoin-Antal (2005) parlaient de l'exploration de son propre répertoire culturel, Cohen-Emerique (1993) d'un système de références et pour Abdallah-Pretceille (1997), il s'agit d'une « prise de conscience de ses propres mécanismes cognitifs et affectifs dans l'investigation de l'environnement physique et humain » (p. 127). Cette prise de conscience est conditionnelle à la découverte de l'Autre (*Ibid.*). Découvrir l'Autre permet non pas de construire les connaissances sur autrui, mais de constamment les renouveler avec lui. Ainsi, cette introspection est un terrain fertile au développement de connaissances relatives à l'Autre. C'est aussi ce qui permet de reconnaître les obstacles à la communication. Selon Mellouki (2004), l'identification des freins interculturels à la communication témoigne de compétence interculturelle. Pour Abdallah-Pretceille (2006), « [i]l ne s'agit pas d'apprendre à anticiper les façons de parler et de communiquer, mais d'apprendre à percevoir les contraintes qui influencent l'interprétation. Il s'agit d'éclaircir le rôle de la culture dans les processus d'interaction » (p. 30). Comme l'enseignement au Québec n'est

pas qu'une simple transmission de connaissances, mais un acte de communication impliquant des enjeux sociaux affectifs et culturels dans l'apprentissage des jeunes, il s'avère impératif que les enseignants développent leurs aptitudes relationnelles en contexte de diversité culturelle (Abdallah-Pretceille, 1999). Nous croyons que perfectionnement de la pratique enseignante participe à une société plurielle intégratrice puisqu'en découle une meilleure éducation, et ce, considérant qu'elle est le pilier d'une société cohésive.

En outre, la compétence interculturelle semble n'avoir de sens que si elle est expérimentée. La dimension pratique de la compétence interculturelle est cruciale. Selon Audet (2008), il y a trois conditions d'accès à l'altérité mise en acte soit, le souci de l'Autre, la quête de l'Autre et la rencontre de l'Autre. En d'autres mots, c'est considérer l'Autre, chercher à le comprendre et entrer en relation avec lui. Bourassa (1997), de son côté parlait de « la capacité d'un individu de s'ajuster » (p. 61) à autrui. De plus, le modèle de la sensibilité culturelle de Bennett (1986) ajoute à ces recherches un rapport plus large à la culture. Celui-ci montre que le développement de la compétence interculturelle est un processus continu qui évolue, passant du déni à l'intégration et de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme. L'ethnocentrisme pose une barrière entre les cultures alors que l'ethnorelativisme est une décentration de sa propre culture pour interpréter le monde. Cette évolution se fait par l'accumulation d'expérimentation de la diversité (Bennett, 1986). Dès lors, il est possible d'acquérir de nouvelles compétences interculturelles à travers les expériences vécues.

III. L'expérience interculturelle pour développement de la compétence interculturelle

Une solution aux lacunes dans la prise en compte de la dimension interculturelle dans l'enseignement pourrait être l'expérimentation de la rencontre de l'Autre. Les travaux de Spitzberg et Changnon (2009) et de McAndrew et Porcher (2011) démontrent que les expériences internationales contribuent au développement de la compétence interculturelle. De son côté, Steinbach (2012) propose que la relève enseignante ait plus d'opportunités d'entrer en contact avec des individus d'origines différentes, et ce, tout au long du parcours académique. Ce contact avec l'Autre permet de sortir de la simple acquisition de connaissances et de vivre des situations interculturelles présentes dans la réalité

pédagogique. Les propos de Kolb (1984) soutiennent ceux de Steinbach (2012) car, selon ce théoricien éducatif, l'apprentissage est « un processus à partir duquel les connaissances sont transformées en fonction des expériences réalisées par l'apprenant » (Kolb, 1984 cité dans Rivard et Lauzier, 2013, p. 56). Ainsi, les apprentissages par expériences interculturelles pourraient être plus significatifs puisqu'ils stimulent la réflexion autour des pratiques d'enseignement en contexte de diversité. Pour illustrer la pertinence du contact avec l'Autre, nous dévoilons un exemple tiré des récits de pratique professionnelle des enseignants réalisés dans le cadre de notre recherche. Voici une expérience professionnelle qui a été marquante une des participantes :

> Elle a travaillé dans un pays africain, ce qui l'a amenée à réfléchir sur la relation coloniale et sur sa position de blanche. Elle parlait souvent de la nécessité de se questionner sur les rapports de pouvoir et sur ce qu'elle nommait le *White Savior complex*. Cette stratégie lui permet de désamorcer l'aspect culturel d'une relation.

Également, Cohen-Emerique (1993) a élaboré la méthode des incidents critiques qui peut aussi catalyser les prises de conscience. Un incident critique implique une confrontation avec ce qui est différent. C'est une sorte de rupture dans la communication interculturelle qui dérange, est imprévue et témoigne d'une différence entre deux points de vue ou manières d'être. Cela implique une décentration, c'est-à-dire que les attitudes et les comportements qui étonnent ont un effet miroir qui renseigne sur les référents culturels. La décentration est un processus par lequel l'individu prend conscience de normes et valeurs qu'il possède. Donc, les incidents critiques sont une source riche d'informations sur soi et sur autrui, et ce, à condition qu'on leur accorde un temps d'arrêt pour saisir les dissemblances qui choquent et ensuite les analyser. Voici un autre exemple qui montre que les expériences déstabilisantes révèlent des apprentissages permettant de perfectionner la pratique. Il est important de comprendre que cet exemple, bien qu'il puisse être choquant, n'a pas été choisi pour renseigner sur certains comportements culturels d'une région de monde, mais pour dévoiler certaines situations vécues par les enseignants.

> Une enseignante raconte qu'un petit garçon turbulent d'origine africaine a reçu la fessée par son père puisqu'elle avait dénoncé son comportement agité dans le bulletin. Ce garçon était un bon élève, mais avait beaucoup d'énergie. L'enseignante se doutait qu'il avait un trouble de déficit de l'attention et d'hyperactivité (TDAH), mais le père

> ne voyait pas la nécessité d'une consultation médicale pour son fils. Elle a noté une différence de perception entre elle et le père en ce qui a trait au comportement de l'enfant, à la manière de comprendre un TDAH et à la vision de ce qu'est un bon parent. Depuis cet incident, cette dernière s'efforce de connaître davantage la situation de ses élèves et de leurs parents afin d'adapter son approche.

Ainsi, les expériences personnelles et professionnelles des enseignants semblent catalyser le développement de compétences interculturelles. Voici un dernier exemple montrant la portée des expériences sur la pratique enseignante :

> Un enseignant nous confie avoir quelques préjugés à l'égard de certaines cultures. Sans nommer la nature de ses appréhensions, il mentionne que l'accumulation d'expériences positives avec des jeunes provenant de nombreux pays a permis de réduire ses opinions négatives à leur égard et de relativiser. Il se dit davantage capable de distinguer ce qui est lié à la culture et ce qui concerne la majorité des adolescents. De plus, au fil des expériences, il a pu explorer diverses stratégies d'interventions probantes, tel qu'intervenir en équipe avec un autre enseignant.

Malgré que l'analyse des entretiens avec les enseignants réalisés dans le cadre de notre mémoire ne soit pas complétée, il est possible de conclure qu'un voyage, une relation amoureuse marquée par la diversité culturelle, un parcours migratoire ou encore un mandat de travail à l'international, sont porteurs d'apprentissages. Il peut s'agir de stratégies d'interventions, de réflexions ou encore de connaissance sur différente manière de concevoir le monde. Également, l'importance de trouver des points en communs avec les élèves pour établir une saine relation pédagogique est une des données les plus récurrentes dans les témoignages. Les récits des enseignants révèlent aussi que plus les enseignants apprennent à connaître leurs élèves, mieux ils sont capables d'intervenir adéquatement auprès d'eux. Sans compte que l'accumulation d'interventions leur permet d'élargir l'éventail d'actions possibles. Finalement, il semble que certaines expériences qui ne sont pas interculturelles, donnent tout de même des outils pour intervenir en contexte interculturel.

À la lueur de nos données, une piste intéressante serait que pour certains enseignants, il n'apparaît pas y avoir un grand fossé entre la communication interculturelle et la communication interpersonnelle.

Conclusion

Pour conclure, nous avons constaté que l'avènement de la diversité culturelle dans les écoles québécoises complexifie la tâche des enseignants sans qu'ils soient nécessairement préparés à intervenir dans un tel contexte. L'amélioration de la compétence interculturelle des enseignants nous apparaît donc comme le point d'ancrage de l'amélioration du travail dans les écoles à l'égard de la dimension interculturelle. Expérimenter l'altérité peut être un tremplin pour le développement de cette compétence puisque cela révèle des prises de conscience sur soi ainsi que sur les autres, une meilleure adaptation des interventions en fonction des jeunes, le déploiement de diverses stratégies, etc. La rencontre de l'Autre pourrait permettre le développement d'aptitudes à gérer la dimension culturelle dans la classe et améliorer les relations pédagogiques. De toute évidence, l'interculturel présente actuellement des enjeux sociétaux importants auxquels il semble impératif de s'ajuster, et ce, également dans les autres sphères de la société.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille, M. et Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturell*e. Paris, France : Presses universitaires de France.

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris, France : Presses universitaires de France.

Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme du divers*. Paris, France : Anthropos.

Abdallah-Pretceille, M. (2006). *La communication interculturelle des signes d'appartenance aux symptômes d'une relation.* Dans F. Dervin, et E. Suomela-Salmi. (dir). *Communication et éducation interculturelles* (p.18-31). Berne, Allemagne : Peter Lang.

Audet, G. (2008). La relation enseignant-parents d'un enfant d'une autre culture sous l'angle du rapport à l'altérité. *Revue des sciences de l'éducation*, *34* (2) : 333-350.

Bartel-Radic, A. (2009). La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives. *Management international*, *13* (4) : 11-26.

Bennett, M. J. (1986). A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, *10* (2) : 179-196.

Bourassa, F. (1997). Compétence interculturelle : un modèle intégrateur inspiré de la psychosociologie des relations humaines. *Interactions*, *1* (1) : 59-76.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol, Royaume-Uni : Multilingual Matters.

Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris, France : La Découverte.

Carbonneau, M., et Hétu, J. C. (2001). Formation pratique des enseignants et naissance d'une intelligence professionnelle. Perspectives en éducation et formation. Dans L. Paquay, M. Altet, É. Charlier et P. Perrenoud (dir.). *Formation des enseignants professionnels* (3e éd., p. 77-96). Louvain-la-Neuve, Belgique et Paris, France : De Boeck.

Cohen-Emerique, M. (1993). L'approche interculturelle dans le processus d'aide. *Santé mentale au Québec*, *18* (1) : 71-91.

Hsab, G. et Stoiciu, G. (2011) Communication internationale et communication interculturelle : des champs croisés, des frontières ambulantes. Dans C. Agbobli et G. Hsab (dir.). *Communication internationale et communication interculturelle : regrads épistémologiques et espaces de pratique* (p. 9-24). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Larochelle-Audet, J., Borri-Anadon, C., Mc Andrew, M., et Potvin, M. (2013, janvier). *La formation initiale du personnel scolaire sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les universités québécoises : portrait quantitatif et qualitatif*, (Rapport de recherche). Montréal, Canada : Centre d'études ethniques des universités montréalaises. Récupéré le 3 novembre du Centre : http://www.ceetum.umontreal.ca/documents/publications/2013/formation.pdf

Mellouki, M.H. (2004). *La rencontre : essai sur la communication et l'éducation en milieu interculturel*. Québec, Canada : Presses de l'Université Laval.

Potvin, M. *et al*. (2010). *L'expérience scolaire et sociale des jeunes d'origine immigrante dans trois écoles de milieux pluriethniques et défavorisés de Montréal*. Montréal, Canada : CSSS de Bordeaux-Cartierville–Saint-Laurent.

Québec, Ministère de l'Éducation. (1998). *Une école d'avenir : politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.

Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2014). *Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec.

Québec, Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (2014, 21 août). *Fiche synthèse sur l'immigration et la diversité ethnoculturelle au Québec*. Direction de la recherche et de l'analyse prospective. Récupéré le 3 novembre du site du gouvernement : http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/FICHE_syn_an2013.pdf

Québec, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2011). *La planification de l'immigration au Québec pour la période de 2012-2015* (Consultation 2012-2015 déposé en avril 2011). Québec, Canada : Gouvernement du Québec.

Rivard, P et Lauzier, M. (2013). *La gestion de la formation et du développement des ressources humaines : pour préserver et accroître le capital compétence de l'organisation.* (2e éd.). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Spitzberg, B.H. et Changnon G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. Dans D.K. Deardorff (dir.). T*he SAGE Handbook of Intercultural Competence* (p. 2-52). Thousand Oaks, CA : SAGE.

Steinbach, M. (2012). Élargir les perspectives interculturelles des futurs enseignants. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, *47* (2) : 153-170.

Tardif, M. et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien : contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Sainte-Foy, Canada : Presses de l'Université Laval.

White, B.W. (2014). Quel métier pour l'interculturalisme au Québec ? Dans L. Emongo et B.W. White (dir.). *L'interculturel au Québec. Rencontres historiques et enjeux politiques* (p. 22-44). Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal.