

POUR MIEUX INTERAGIR

Activités de développement de la compétence de communication interculturelle au collégial

MARIA POPICA



Dialogue McGill



Health
Canada

Santé
Canada

©2022, Éditeur John Abbott College

Tous droits réservés

Conception graphique et mise en page : Maria Popica

Les idées exprimées dans cette publication sont celles de l’auteurice; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue du Cégep John-Abbott et n’engagent en aucune façon l’établissement.

La reproduction d’extraits de cet ouvrage est autorisée avec la mention de la source.

Pour tout renseignement sur ce recueil, s’adresser à :

Maria Popica
21275, chemin Lakeshore, bur. P-113
Sainte-Anne-de-Bellevue (Québec)
H9X 3L9
maria.popica@johnabbott.qc.ca

Maria Popica enseigne le français langue seconde au Cégep John-Abbott depuis 2008. Elle est également chercheuse, coautrice d’ouvrages destinés à l’enseignement et à l’apprentissage du français langue seconde et experte de contenu en conception de cours à distance.

Son expérience de vie et de travail ainsi que sa collaboration avec le Réseau Francophone de Sociolinguistique, l’International Association for Languages and Intercultural Communication et le World Council on Intercultural and Global Competence l’ont amenée à développer un intérêt marqué pour la communication interculturelle qui est au cœur de ses pratiques pédagogiques, de ses travaux de recherche et de ses publications.

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Nationales du Québec, 2022

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada, 2022

ISBN : 978-0-9782759-9-0 (PDF)

Lorsque vous dites Indien, Musulman, Chrétien, Européen, ou autre chose, vous êtes violents. Savez-vous pourquoi? C'est parce que vous vous séparez du reste de l'humanité, et cette séparation due à vos croyances, à votre nationalité, à vos traditions, engendre la violence. Celui qui cherche à comprendre la violence n'appartient à aucun pays, à aucune religion, à aucun parti politique, à aucun système particulier. Ce qui lui importe c'est la compréhension totale de l'humanité.

Jidu Krishnamurti

Cultural behaviour is always somehow intercultural.

Adrian Holliday

C'est par l'autre qu'on devient ce qu'on pense qu'on est devenu.

Fred Dervin

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Douglas Brown, directeur adjoint au Cégep John-Abbott pour son soutien indéfectible à la réalisation de ce projet.

Par ailleurs, j'adresse mes sincères remerciements à toutes les personnes qui y ont contribué de près ou de loin : Gordon Brown, directeur des études, Audrey Greenberg, responsable du Bureau de la diversité et de l'inclusion étudiante, dont la lecture critique du manuscrit a été d'une aide précieuse, Gloria Jaramillo, coordonnatrice du département de Soins infirmiers, Hélène Lucas Angers, professeure au département de Soins infirmiers, Riyanah Ladha, étudiante en Soins infirmiers, Scott Darragh et Gerald McGrath, coordonnateur, respectivement co-coordonnateur du département de Techniques policières, Jean-Marc Michaud, coordonnateur des stages en Techniques policières.

Ma gratitude va également au programme *Dialogue McGill* qui a appuyé financièrement ce projet.

Une reconnaissance toute spéciale à mes amis pour les riches échanges sur la question de la communication interculturelle et à ma famille pour sa patience, son amour et son appui inconditionnel.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
La compétence de communication interculturelle : Qu'est-ce que c'est ?.....	8
Un modèle de développement de la compétence de communication interculturelle.....	10
Pourquoi est-il essentiel de développer la compétence de communication interculturelle ?	13
Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues.....	13
GUIDE POUR L'ANIMATION DES ATELIERS.....	17
ATELIER 1	23
Réflexions sur l'identité	
ATELIER 2	32
Éveil aux préjugés	
ATELIER 3	59
Communication interculturelle en milieu de stage/travail	
ATELIER 4	68
Faire des choix éclairés en contexte professionnel	
ATELIER 5	81
« Ça se passe en français ! »	
ATELIER 6	93
Prodiguer des soins aux membres des Premiers Peuples	
ATELIER 7	102
Le cas de Joyce Echaquan	
ATELIER 8	144
Pour mieux comprendre les réalités autochtones	
ATELIER 9	162
Interagir avec des personnes issues des communautés culturelles - 1	
ATELIER 10	176
Interagir avec des personnes issues des communautés culturelles - 2	
STRATÉGIES POUR AMÉLIORER NOS COMPÉTENCES DE COMMUNICATION INTERCULTURELLES	196
MÉDIAGRAPHIE	196

INTRODUCTION

Ce recueil d'activités s'adresse, en premier lieu, aux étudiant(e)s du secteur collégial qui se préparent à suivre un stage en milieu professionnel, mais peut convenir aussi à tout public intéressé par la communication interculturelle.

Pour intégrer leur milieu de stage francophone, les étudiant(e)s fréquentant les institutions collégiales anglophones du Québec ont besoin de mettre en pratique leurs compétences de communication en français. Cependant, comme langue et culture vont ensemble, afin de communiquer dans une langue seconde, les apprenant(e)s n'ont pas besoin uniquement de connaissances de vocabulaire et de grammaire de la langue étudiée, mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles spécifiques. Par conséquent, l'enseignement et l'apprentissage d'une langue doivent nécessairement inclure la familiarisation avec la culture de la langue cible. Dans des sociétés marquées par la diversité culturelle comme la nôtre, situer l'apprentissage de la langue seconde dans un contexte culturel signifie en fait le placer dans un contexte interculturel, ce qui exige de l'apprenant(e) des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être spécifiques.

Pour répondre aux exigences du marché du travail actuel, la formation des étudiant(e)s du Cégep John-Abbott inclut de plus en plus de situations qui favorisent le développement de leurs compétences relationnelles (*soft skills*). C'est d'ailleurs l'une des priorités du plan stratégique 2020-2025 du collège. À part les savoirs théoriques ou techniques, l'accent est ainsi mis également sur des savoir-faire et des savoir-être tels que la capacité à travailler en équipe ou à communiquer, l'intelligence émotionnelle, la résilience, l'ouverture à l'autre, etc.

Selon Bélec et Doré (2021) qui s'appuient sur les travaux de Beauchamps (2020), certains programmes techniques du collégial, notamment ceux qui forment les étudiant(e)s à « se consacrer au bien d'autrui », comme le travail social ou les soins infirmiers, incluent de manière explicite de tels savoirs dans l'enseignement. Ainsi, « [l]es notions d'empathie, de jugement, d'ouverture à l'autre y sont nommées et constituent des sujets d'évaluation – ne serait-ce que de manière formative. » (2021 : 31)

C'est dans le but de développer chez nos étudiant(e)s des compétences de communication interculturelle complémentaires aux compétences de communication en français, langue seconde, que le présent recueil d'activités a été conçu.

Suivis en français, ces ateliers permettront aux étudiant(e)s d'améliorer autant leurs compétences langagières en français que certains aspects clés de la compétence de communication interculturelle, comme la réflexivité, l'ouverture d'esprit, la conscience de soi et d'autrui, l'empathie et le respect, nécessaires pour intégrer avec succès un milieu de stage ou de travail au Québec.

Les dix ateliers ont été conçus de manière à assurer la progression des apprentissages. Par conséquent, il est souhaitable de les animer dans l'ordre établi dans la table des matières. Cependant, un animateur/une animatrice peut choisir à la carte les ateliers, en fonction des besoins de son groupe. Il est par ailleurs fortement recommandé d'adapter les activités de chaque atelier à son propre groupe.

La compétence de communication interculturelle Qu'est-ce que c'est ?

La langue n'est pas simplement un outil de communication - les luttes de pouvoir symboliques sous-tendent tout acte de parole, tout mouvement discursif ou toute interaction verbale, qu'il s'agisse d'une conversation en face à face, de tweets en ligne ou de débats politiques.

La langue est un système symbolique qui ne se contente pas de représenter et d'informer, mais agit sur nos émotions, nos identités, la manière dont nous nous positionnons vis-à-vis des autres et dont nous sommes perçus par les autres.

Claire Kramsch

La compétence de communication interculturelle (CCI) est définie de manière générale comme étant **la capacité de communiquer et d'interagir de manière efficace et appropriée dans des situations interculturelles** (Deardorff, 2006, 2009).

Au Québec, le sociologue Gérard Bouchard définit l'interculturalisme comme étant un « pluralisme intégrateur » qui « met l'accent sur l'intégration, les interactions et la promotion d'une culture commune dans le respect des droits et de la diversité ». L'une des composantes du modèle proposé par Bouchard est « la promotion des interactions, rapprochements et échanges interculturels comme moyen d'intégration et de lutte contre les stéréotypes, sources de discrimination » (2012 : 52).

La langue officielle du Québec est le français. Cependant, environ 8 % de la population a l'anglais comme langue maternelle et la province représente une terre d'accueil pour des milliers d'immigrants, population qui se diversifie constamment, depuis quelques années, sur le plan de l'origine ethnoculturelle (ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion [MIDI], 2017).

Cette diversité pose des défis d'adaptation et de respect mutuel à tous les groupes, qu'ils soient francophones, anglophones ou allophones. D'où l'importance de développer des **compétences de communication interculturelle** dans l'objectif du vivre-ensemble dans

un contexte de paix, de liberté et d'égalité (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture [UNESCO], 2013).

En milieu de stage ou de travail, la compétence interculturelle se traduit par la mobilisation d'attitudes, de connaissances et d'aptitudes dans ses relations professionnelles quotidiennes avec des personnes issues de la diversité linguistique, ethnoculturelle, sexuelle ou de genre, en fonction des situations rencontrées.

Autrement dit, la compétence de communication interculturelle, c'est la capacité à comprendre, à entreprendre un dialogue avec un(e) collègue, un(e) client(e) ou un(e) patient(e) issu(e) d'une culture différente de la sienne et à agir ensemble, tout en respectant la culture de chacun(e), ses valeurs et son vécu.

Un modèle de développement de la compétence de communication interculturelle

Comme toute compétence, la CCI repose sur des connaissances (savoirs), habiletés (savoir-faire) et attitudes (savoir-être).

Les activités de ce recueil s'appuient sur le modèle pyramidal à quatre niveaux développé par Deardorff (2006, 2009).

À la base de ce modèle se situent les aspects personnels de l'individu (les deux niveaux inférieurs de la pyramide), qui influencent les aspects interpersonnels se manifestant dans l'interaction (les deux niveaux supérieurs).

Au **premier niveau**, dans la partie inférieure de la pyramide, se situent les attitudes (à savoir la disposition à réagir de façon favorable) requises telles que :

- 1) *le respect* (valoriser les autres cultures et la diversité culturelle);
- 2) *l'ouverture* aux personnes provenant d'autres cultures ainsi qu'aux apprentissages interculturels, sans porter de jugement;
- 3) *la curiosité* et *la découverte* (tolérance à l'ambiguïté et à l'incertitude)

Le deuxième niveau, situé toujours dans la partie inférieure, présente, d'une part, la connaissance et la compréhension qui sont associées à la *sensibilisation culturelle*, à une *compréhension profonde de la culture* ainsi qu'à une *conscience sociolinguistique*, et, d'autre part, les aptitudes/habiletés qui favoriseront leur émergence, telles que *l'écoute*, *l'observation*, *l'interprétation* menant à *l'analyse* ainsi qu'à *l'évaluation* et à la *capacité à faire des associations* entre les faits.

Le troisième niveau, dans la partie supérieure, a trait à un changement de cadre de référence interne ayant pour résultat :

- 1) *l'adaptabilité* de l'individu, dans la mesure où il s'adapte à des styles de communication et de comportements différents et s'ajuste à des environnements culturels nouveaux;

2) *la flexibilité*, dans la mesure où l'individu est capable de sélectionner les styles de communication et les comportements adéquats et d'adapter ses pensées et ses actions selon les exigences de la situation.

3) l'adoption d'un *point de vue ethnorelatif*;

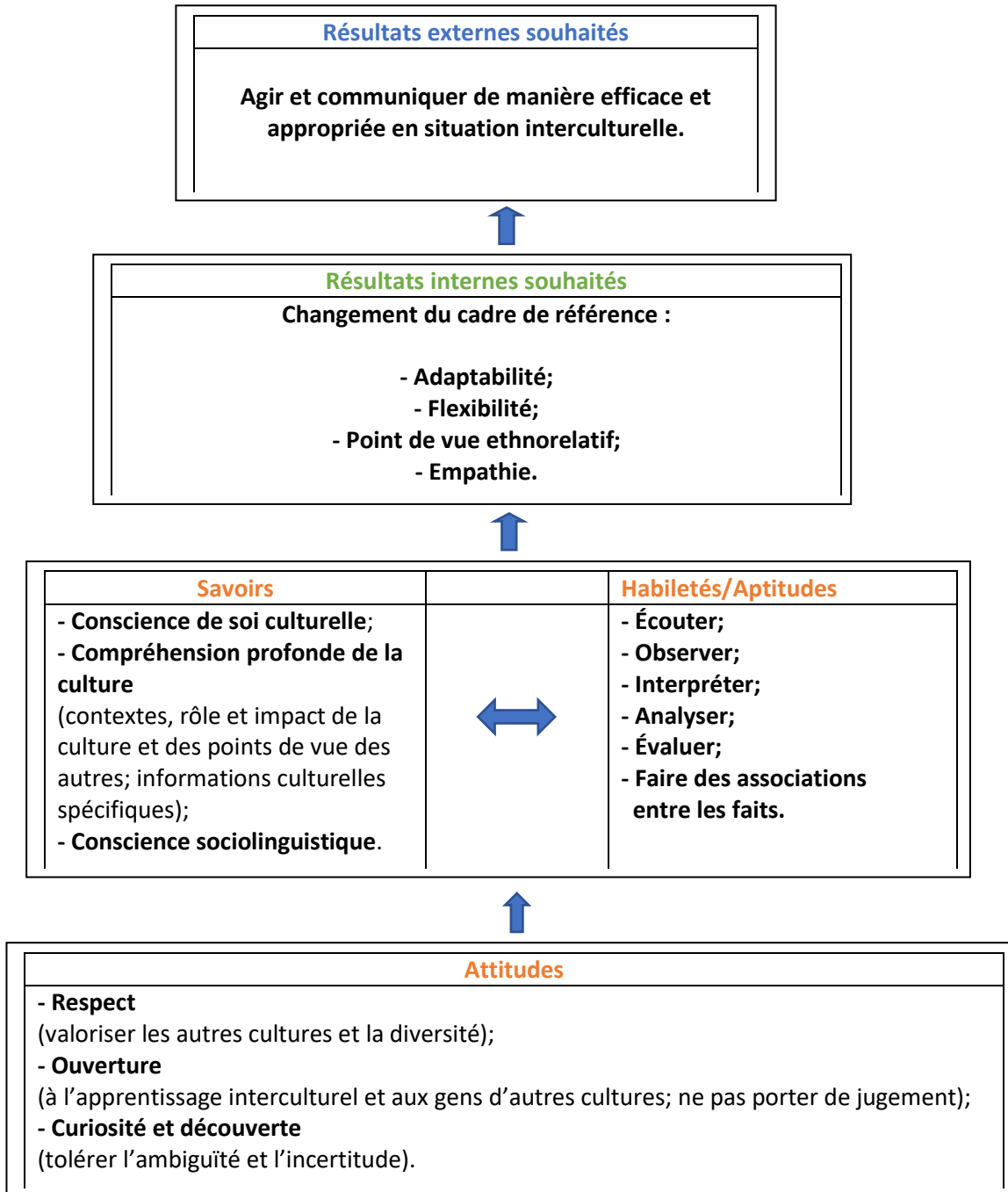
4) *l'empathie*.

Au **quatrième niveau**, dans la partie supérieure de la pyramide, se trouvent les résultats externes escomptés tels que le fait *d'avoir un comportement et une communication efficaces et appropriés* en situation interculturelle.

Selon Deardorff (2006, 2009, 2020), la compétence interculturelle se présente comme une construction multidimensionnelle où certaines attitudes fondamentales agissent à un premier niveau pour générer de nouvelles connaissances et habiletés menant à des changements internes (de nouveaux cadres de référence) et externes (une communication et un agir appropriés) souhaités.

LE MODÈLE PYRAMIDAL DE COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

(Deardorff, 2006, 2009)



Source : Deardorff, D. K. (2009). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. Dans *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage.

Traduction et représentation graphique : Maria Popica

Pourquoi est-il essentiel de développer la compétence de communication interculturelle ?

Nous avons plus que jamais besoin de compréhension mutuelle et de compétence interculturelle, pour apporter des réponses à certains des problèmes les plus virulents des sociétés contemporaines. Nous voyons se multiplier les préjugés, la discrimination et les discours de haine, et gagner en puissance les partis politiques porteurs d'idées extrémistes. Ces problèmes sont liés à l'existence d'inégalités sociales, économiques et politiques, et à l'incompréhension entre des groupes de personnes caractérisés par des références et origines culturelles différentes.

Le besoin urgent se fait sentir, dans de nombreux aspects de notre vie, d'une éducation qui nous aide à vivre ensemble dans une société culturellement diverse. Compréhension et communication, par-delà de multiples frontières culturelles, sont une condition indispensable au bon fonctionnement d'une telle société. Nous devons tous acquérir une compétence interculturelle. C'est pourquoi l'éducation interculturelle, qui vise à développer et renforcer ces aptitudes, peut apporter une contribution essentielle à un « vivre ensemble » pacifique.

Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P., Philippou, S. (2014). *Développer la compétence interculturelle par l'éducation*, 73. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues

Lorsque deux personnes originaires de deux pays différents parlent une langue qui est une seconde langue/ou une langue étrangère pour l'un des deux locuteurs, ou que la langue en question est une langue étrangère pour les deux locuteurs – autrement dit, une sorte de langue-passeport -, les deux individus en question ont probablement, à ce moment précis, une conscience aiguë de leur identité nationale. Ils sont conscients que l'un des deux – au moins – parle une langue étrangère, et que l'autre entend cette langue pratiquée par quelqu'un qui n'a pas la même nationalité. Ce type de situation influe souvent sur ce qui se dit alors et sur la manière dont c'est dit, car chacun voit en l'autre le représentant d'un autre pays ou d'une autre nation. Mais ce « projecteur » qui est mis sur l'identité nationale de chacun – et le danger qui en découle de se reposer sur des stéréotypes – réduit chacun des êtres humains complexes en jeu dans ce processus à un représentant d'un pays ou d'une « culture » donnés. En outre, ce type de simplification est encore renforcé par l'idée selon laquelle apprendre une langue équivaut à devenir une « personne étrangère » (...)

En s'attachant à la « dimension interculturelle » de l'enseignement des langues, on vise à faire des apprenants des locuteurs ou des médiateurs interculturels, capables de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples, et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'autre dans une seule et unique identité. Cette approche consiste à voir dans l'interlocuteur une personne dont le profil reste à découvrir, plutôt qu'un individu simplement porteur d'une identité qui lui a été attribuée de l'extérieur. Cette communication interculturelle se fonde sur le respect des personnes et l'égalité de tous en matière de droits de l'homme – ce qui est précisément la base de toute interaction sociale en démocratie. Par conséquent, un enseignement des langues respectueux de la dimension interculturelle doit, d'une part, continuer à permettre à l'apprenant d'acquérir la compétence linguistique nécessaire à toute communication orale ou écrite, de s'exprimer – encore une fois, oralement ou par écrit – comme il l'entend, mais selon des codes linguistiques établis.

D'autre part, ce type d'enseignement développe également la compétence interculturelle chez l'apprenant : il s'agit, en d'autres termes, de permettre un dialogue éclairé entre individus ayant des identités sociales différentes, ainsi que des interactions entre ces différentes personnes, prises dans toute la complexité qu'elles ont en tant qu'êtres humains, dans leurs identités multiples et, en même temps, dans le respect de la personnalité individuelle de chacun. Les identités sociales sont liées aux cultures (...)

Aussi le « bon professeur » (...) c'est plutôt un enseignant capable de faire saisir à ses élèves la relation entre leur propre culture et d'autres cultures, de susciter chez eux un intérêt et une curiosité pour « l'altérité », et de les amener à prendre conscience de la manière dont d'autres peuples ou individus les perçoivent – eux-mêmes et leur culture.

En résumé, développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants :

- faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique ;
- le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ;
- permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes « autres » en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ;
- enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations.

BYRAM, M. GRIBKOVA, B. et STARKEY H. (2002). Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues. Une introduction pratique à l'usage des enseignants, 9-11. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

ATELIERS

GUIDE À INTENTION DES ANIMATEURS ET ANIMATRICES DES ATELIERS

Il est souhaitable que les animateurs/animatrices soient formé(e)s à donner une formation sur la diversité et l'inclusion. Encore mieux, il est préférable que les ateliers soient coanimés avec des formateurs/formatrices issu(e)s de minorités ou marginalisé(e)s. Ex : inviter un(e) aîné(e) autochtone qui enseigne l'histoire autochtone ou avec lequel/laquelle coanimer un atelier.

De plus, étant donné que de nombreux sentiments et émotions peuvent être ressentis par les étudiant(e)s pendant les ateliers, il est important que les animateurs/animatrices soient formé(e)s à enseigner des sujets liés à la diversité et à l'inclusion ou qu'ils/elles aient de l'expérience à mener des conversations délicates et qu'ils/elles sachent à quel moment recommander aux étudiants de prendre soin d'eux-mêmes, au besoin, ou leur suggérer des ressources supplémentaires pour les aider à gérer leurs émotions.

Avant l'atelier

1. Consulter la liste des personnes participantes et s'informer sur les besoins particuliers de chacun(e).
2. Examiner attentivement les fiches d'activités et les adapter à la taille et aux spécificités du groupe.
3. Préparer les matériaux nécessaires pour chaque activité en fonction du nombre des personnes participantes.
4. Évaluer les risques pour les personnes participantes et prévoir des mesures d'atténuation (voir le document de l'Annexe 2).
5. Évaluer, en fonction de la taille du groupe, la durée des différentes activités.
6. Prévoir un temps suffisant de débriefing et de discussion après chaque activité et à la fin de l'atelier.
7. Arriver suffisamment tôt dans la salle de classe pour s'assurer que tout est prêt avant l'arrivée des personnes participantes.

Pendant l'atelier

1. Accueillir les personnes participantes et les inviter à prendre place.
2. Prononcer quelques phrases de bienvenue.
3. Lire à haute voix la *Déclaration de reconnaissance officielle des terres du cégep* (voir Annexe 1).
4. Préciser le but des ateliers (à savoir, développer les compétences interculturelles).
5. Préciser les objectifs de l'atelier auquel les personnes sont en train de participer.
6. Créer un espace sécuritaire (*Safe space*).

Afin que les objectifs des ateliers soient atteints, il est primordial de créer un environnement favorable dans lequel les personnes participantes se sentent bien accueillies et à l'aise de réfléchir, de s'exprimer et d'échanger dans un climat de respect et de dignité, sans avoir la crainte d'être jugé(e)s, attaqué(e)s, critiqué(e)s, tourné(e)s en dérision ou de voir leurs expériences niées. La responsabilité de créer un espace sécuritaire est une tâche collective, qui repose principalement sur les animatrices et animateurs de l'atelier, mais aussi sur les personnes privilégiées du groupe.

Pour créer un espace sécuritaire

- Au début de l'atelier, lire à haute voix la phrase suivante :
« Veuillez noter que nous sommes tous ici pour apprendre dans un esprit de gentillesse, de respect et de curiosité ».
- Lire à haute voix l'avertissement concernant les sujets délicats (voir l'Annexe 2).
- Suggérer aux personnes participantes de prendre soin d'elles après l'atelier.
- Définir, en accord avec l'ensemble des personnes participantes, les lignes directrices et les règles de conduite et les inscrire sur une affiche de manière à ce qu'elles restent visibles pendant toute la durée de l'exercice.

Voici quelques règles de base :

- Veiller au respect de soi et des autres.
 - Éviter de faire des suppositions.
Pour éviter de faire des suppositions, il est suggéré :
 - d'écouter/de lire très attentivement ce qui est affirmé par une autre personne participante ou dans un texte lu/une vidéo regardée et de s'assurer de bien comprendre.

Exemples de phrases incitatives à l'intention des étudiant(e)s :
« Cherchez d'abord à comprendre, paraphraser, vérifiez la compréhension, utilisez l'empathie, puis répondez ».

« Demander au besoin : Aidez-moi à comprendre pourquoi... ».
 - de rapporter objectivement ce qui a été affirmé.
 - de chercher des explications au comportement ou à la communication observés.
 - d'évaluer les explications pour déterminer celle(s) qui a/ont le plus de chances de correspondre au comportement ou à la communication observés.
 - Partir du principe que les intentions des autres personnes sont bonnes.
 - Ne pas prendre pour une offense personnelle ce qui est affirmé ou la manière dont c'est affirmé.
 - Parler de son expérience personnelle, jamais au nom d'autres personnes ou d'un groupe.
 - S'abstenir de tout jugement ou de toute critique.
 - Adopter des comportements et attitudes alliés.
 - Préserver la confidentialité des propos tenus dans l'atelier.
- Insister sur le fait qu'il est essentiel que chaque personne s'engage à respecter ces règles.
 - Affirmer l'égalité des personnes participantes à l'atelier.
Définir la notion d'égalité au sein du groupe = Toutes les personnes participantes ont les mêmes droits et le même statut, indépendamment de leur sexe, de leur âge, de leur religion, de leur appartenance ethnique ou linguistique, de leur situation socioéconomique, etc.
 - Insister sur l'importance du respect et de l'écoute attentive, sans interrompre.
 - Souligner l'importance primordiale de la confidentialité des propos tenus dans le cadre de l'atelier (« Ce que j'entends ici reste ici ! »).

7. Porter attention à la dynamique du groupe (temps et prises de parole des personnes, rapports de pouvoir, jugements éventuels, malaises).
8. Ajuster le langage et les exemples à la réalité des personnes participantes.
9. Formuler ses questions avec doigté pour éviter les suppositions et les partis pris.
10. Savoir reconnaître les facteurs de risque propres aux personnes participantes (sensibilités, identité de groupe, statut, etc.)
11. Adopter des angles de vue variés pour interpréter les comportements des personnes participantes ou les cas analysés.
12. Faire preuve d'humilité culturelle dans ses paroles et dans ses actes.
13. Inviter les personnes participantes à faire part de leurs observations finales ou de leurs conclusions éventuelles à l'issue du débriefing ou de la discussion et de la réflexion en grand groupe. Leur demander, par exemple, quel est le principal enseignement ou apprentissage interculturel qu'elles ont tiré de l'atelier.

Après l'atelier

1. Inviter les personnes participantes à remplir un formulaire d'évaluation de l'atelier.
2. Suggérer aux personnes participantes de prendre soin d'elles et de faire appel au besoin au service Counselling du cégep et à d'autres ressources mentionnées dans le document en Annexe 2).
3. Prendre soin de soi-même.

Adapté de Bennett (2012), Chaitin (2003), Deardorff (2020), Greenberg (2019), MÉPACQ (2021).



DÉCLARATION DE RECONNAISSANCE OFFICIELLE DES TERRES DU CÉGEP

Au Cégep John Abbott, nous reconnaissons que nous sommes sur des terres autochtones non cédées du territoire traditionnel des peuples Kanien'kehá:ka, « Mohawk » et Anishinabeg, « Algonquin ».

Nous sommes reconnaissants de l'occasion qui nous est offerte de nous réunir ici et nous remercions les nombreuses générations de personnes qui ont pris soin de cette terre et de ces eaux. Tiohtiá:ke, Montréal, est historiquement connue comme un lieu de rassemblement des diverses Premières Nations; en conséquence, nous reconnaissons et apprécions profondément les liens historiques et continus des Autochtones avec ces terres et ces eaux ainsi que leur présence à cet endroit. Nous reconnaissons également la contribution des Métis, des Inuits et d'autres peuples autochtones à la formation et au renforcement de nos collectivités.

Ensemble, en tant que communauté collégiale diversifiée, nous nous engageons à établir une relation sincère avec les peuples autochtones, fondée sur le respect, la dignité, la confiance et la coopération, afin de faire progresser la démarche de vérité et de réconciliation.

Commission des études, Cégep John-Abbott
18 mai 2018

Guide pour la prononciation [ne pas inclure dans les déclarations écrites ou lire à haute voix] :

Kanien'kehá:ka : Gun-yuh-geh-**ha**-gah
Anishinabeg: Aw-nish-**een-aw**-beg
Tiohtiá:ke : Joe-**jah**-geh

Remarque : nous recommandons de dire Kanien'kehá:ka [pause] Mohawk, Anishinabeg [pause] Algonquin et Tiohtiá:ke [pause] Montréal.

ANNEXE 2

AVERTISSEMENT : Sujet délicat

[John Abbott Counselling | Linktree](#)

Ce sujet peut être inconfortable pour certaines personnes, émotionnel et douloureux pour d'autres.

Nous reconnaissons que certaines personnes parmi vous ont pu avoir une expérience personnelle liée à certaines questions abordées dans cet atelier ou cette présentation. Si vous remarquez, pendant ou après la discussion, une réaction émotionnelle qui vous dépasse ou qui vous est désagréable et qui vous empêche d'apprendre, de vous concentrer ou de vous sentir bien, n'hésitez pas à faire une pause ou à prendre du recul.

Veillez également réserver du temps après l'atelier pour prendre soin de vous.

Et à tout moment, si vous avez besoin d'aide, veuillez noter que des services offerts au Cégep John-Abbott et à Montréal peuvent vous offrir un soutien individuel et confidentiel.

[John Abbott Counselling | Linktree](#)

Services de soins non urgents offerts aux étudiant(e)s du Cégep John-Abbott

Soutien ou conseil par les pairs : H-138

Counselling psychologique et de carrière : H-138

MIO : Counselling général

Téléphone : (514) 457-6610, poste 5292

Courriel : counselling@johnabbott.qc.ca

Soins d'urgence :

Centre de crise de l'Ouest-de-l'Île (514) 684-6160

Soutien par message texte en cas de crise : textez CONNECT au 686868.

Ligne d'urgence de Suicide Action Montréal : 1-866-Appelle (277-3553)

Tel-Aide : 514-935-1101

ATELIER 1

RÉFLEXION SUR SON IDENTITÉ

L'identité, c'est le regard que nous posons sur les autres.

Claudio Magris

Contexte :

Cet atelier est le premier du parcours interculturel proposé aux élèves qui se préparent à faire un stage dans un milieu francophone.

La discussion portant sur les relations interculturelles est fondée sur des concepts comme « identité », « culture », « langue », « ethnie », « religion », etc., qui entretiennent entre eux des rapports complexes. Il est nécessaire d'aborder ces concepts sociologiques clés dans un atelier plus général, avant de se pencher sur des situations spécifiques d'interaction en milieu de travail.

Comme les cultures sont véhiculées par des individus, il est essentiel que chacun et chacune d'entre nous réfléchisse à sa propre **identité** et aux sentiments et émotions qui y sont rattachés. Ce faisant, il sera plus facile, d'un côté, de s'imaginer à la place de l'autre, de développer de l'empathie à son égard et, de l'autre côté, de relativiser les coups que le moi pourrait recevoir au contact avec d'autres individus.

Durée approximative : 75 minutes

Objectifs :

- Réfléchir à la question de l'identité et aux sentiments et émotions qui y sont rattachés
- Prendre du recul par rapport à son cadre de référence culturel

Matériel et équipement nécessaire :

- Fiches d'activités disponibles en Annexes
- Crayons ou stylos
- Téléphones cellulaires ou accès à une salle informatique
- Lien vers le nuage de mots à préparer avant l'atelier

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Demander aux personnes participantes de réfléchir au rôle de l'écoute dans une conversation :
De quelle manière peut-on écouter l'autre ? Qu'est-ce qui se passe dans notre esprit pendant l'écoute ? Qu'est-ce qu'on envisage de faire après l'écoute ?
- Recueillir les réponses et écrire au tableau les mots-clés.
- Expliquer aux personnes participantes qu'elles seront appelées à pratiquer dans les ateliers une écoute active, à savoir une écoute attentive pour bien comprendre leurs interlocuteurs et interlocutrices avant de réagir. Cela permet d'examiner ses propres perceptions. C'est une approche suggérée pour les situations de communication interculturelle et qui peut servir à désamorcer un malentendu ou un conflit. Pour ce faire, suggérer aux personnes participantes de privilégier une écoute active, empathique, qui laisse beaucoup de place à l'interlocuteur/interlocutrice afin de mieux comprendre ses propos et son langage non verbal plutôt qu'une écoute pour réagir ou juger.
- Former des équipes de deux personnes. Leur demander de raconter, à tour de rôle, une situation dans laquelle elles ont rendu service à une personne inconnue.

Racontez une situation dans laquelle vous avez rendu service à une personne inconnue. Qu'est-ce que vous avez ressenti en faisant cette action?

Pendant que votre coéquipier/coéquipière parle, écoutez attentivement, sans l'interrompre, même si vous ne comprenez pas tout.

Une fois qu'il/elle a terminé de raconter son histoire, vérifiez votre compréhension en résumant ses propos dans vos propres mots, à la première personne du singulier, comme si vous étiez à sa place.

Demandez à votre coéquipier/coéquipière si votre compréhension de son histoire est juste.

2. Explorer le concept « identité »

- Demander aux participant(e)s de nommer trois aspects importants qu'ils/elles associent au concept « identité » (Annexe 1).

Si l'animateur/animateur le souhaite, un nuage de mots peut être créé à l'aide d'un logiciel comme WordArt.com, Mentimeter.com ou autre. Préparer le lien et l'envoyer aux participant(e)s pendant l'atelier. Le nuage de mots créé par le groupe sera partagé et discuté plus tard dans l'atelier.

- Présenter aux étudiant(e)s la définition suivante. L'expliquer et l'illustrer par des exemples. Solliciter des exemples au groupe.

IDENTITÉ

L'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles une personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître.

Source : Tap, P. (1979). « Relations interpersonnelles et genèse de l'identité ». *Homo*, n° 18, Toulouse : Annales de l'UTM, 7-43.

- Diviser le groupe en équipes de trois. Demander aux participant(e)s de dresser, individuellement, une liste d'éléments qui les définissent; ceux-ci peuvent être liés à leur identité personnelle ou sociale (âge, traits de personnalité, origine ethnique, religion, langues parlées, emploi, loisirs, etc.) (Annexe 2).
- Inviter les participant(e)s à partager ces informations avec leurs coéquipiers/coéquipières, en prenant la parole à tour de rôle (Annexe 3). Rappeler l'importance de l'écoute attentive et empathique.
- Inviter les participant(e)s à cibler parmi les éléments de leur liste les trois éléments qui les décrivent le plus et à les expliquer.

- Inviter les participant(e)s à cibler parmi les éléments de leur liste les trois éléments qui les décrivent le moins et à les expliquer.
- Inviter les participant(e)s à analyser les éléments identitaires qui reviennent le plus au sein de leur équipe (Annexe 4).

3. Discussion

- Partager le nuage de mots créé par le groupe et l'analyser (Annexe 5).
- Faire des liens entre le portrait de l'équipe et le nuage de mots pour déterminer s'il y a convergence entre les deux.
- Demander aux participant(e)s de nommer les sentiments et émotions qu'ils/elles ressentent quand ils/elles abordent la question de leur propre identité vis-à-vis de celle des autres (Annexe 6).
- Demander aux participant(e)s de réfléchir à des aspects de leur identité qui deviennent plus marqués ou plus discrets en fonction des circonstances et de leur associer des sentiments ou des émotions ressentis.

4. Conclusion

- Amorcer la conclusion en posant la question suivante aux participant(e)s :

En quoi il est important de prendre en compte la question de l'identité dans les situations de communication interculturelle ?

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1

Nommez trois aspects importants (trois mots-clés) que vous associez au concept « identité ».

ANNEXE 2

Dressez, individuellement, une liste d'éléments qui vous définissent; ceux-ci peuvent être liés à votre identité personnelle ou sociale (âge, traits de personnalité, origine ethnique, religion, langues parlées, emploi, loisirs, etc.).

ANNEXE 3

En utilisant des phrases complètes...

- Partagez les informations de votre liste avec les autres membres du groupe.
- Parmi ces éléments, nommez-en trois qui vous décrivent le mieux. Expliquez.
- Parmi ces éléments, nommez-en trois qui vous décrivent le moins. Expliquez.

ANNEXE 4

Discussion en grand groupe

Parmi les éléments identitaires partagés, lesquels reviennent le plus ?
Qu'est-ce que cela « dit » de l'équipe ?

Exemple de nuage de mots produit par un groupe d'étudiant(e)s

Les aspects les plus importants que j'associe au concept d'identité.



Sentiments et émotions

- Quels sentiments et émotions sont ressentis lorsqu'on parle de son identité ?

- Y a-t-il des aspects de votre identité qui deviennent plus marqués lorsque vous êtes entouré(e) de personnes différentes de vous ?

Expliquez et donnez des exemples.
- Qu'est-ce que vous ressentez dans ces circonstances-là ?

- Sentez-vous parfois la pression de privilégier un élément d'identité plus qu'un autre ?

Expliquez et donnez des exemples.
- Qu'est-ce que vous ressentez dans ces circonstances-là ?

- Sentez-vous parfois le besoin de cacher un ou plusieurs éléments de votre identité ?

Expliquez et donnez des exemples.
- Qu'est-ce que vous ressentez dans ces circonstances-là ?

ATELIER 2

ÉVEIL AUX PRÉJUGÉS

Il est plus facile de désintégrer un atome qu'un préjugé.

Albert Einstein

Contexte :

Cet atelier est le deuxième du parcours interculturel proposé aux élèves qui se préparent à faire un stage dans un milieu francophone.

En milieu de travail, en tant que stagiaires, les étudiant(e)s seront amené(e)s à interagir avec une palette diverse de personnes. Il est donc important qu'ils (elles) soient sensibilisé(e)s à la question des préjugés et à leurs conséquences sur les rapports professionnels.

Durée approximative : 120 minutes (réparties en deux périodes, si nécessaire)

Objectifs :

- Réfléchir au mécanisme des fausses perceptions et à ses effets
- Distinguer un fait culturel d'un préjugé
- S'exprimer sur les logiques des êtres culturels en contact

Matériel et équipement nécessaire :

- Fiches d'activités et cartes disponibles en Annexes (photocopies de l'Annexe 1 à prévoir; cartes de l'Annexe 3 à imprimer et à découper)
- Liens vers deux vidéos portant sur le biais inconscients et les micro-agressions :
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51517/les-biais-inconscients>
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51523/les-micro-agressions>
- Crayons ou stylos
- Tableau

Note : Il est souhaitable que l'animateur/l'animatrice examine attentivement les définitions et les exemples (Annexe 2) lors de la préparation de l'atelier et soit prêt(e) à donner des exemples supplémentaires au besoin.

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Demander aux participant(e)s d'expliquer l'affirmation d'Albert Einstein :
« Il est plus facile de désintégrer un atome qu'un préjugé. »
- Recueillir les réponses des participant(e)s et les commenter.

2. Explorer des concepts sociologiques

- Distribuer aux participant(e)s les fiches de définitions (Annexe 1).
- Leur demander de formuler une brève définition personnelle des neuf mots écrits sur les fiches. Illustrer chaque définition par un exemple. De préférence, les exemples devraient avoir un lien avec leur propre milieu professionnel.

Si la taille du groupe le permet, former plusieurs équipes. Par exemple, s'il y a neuf participant(e)s, former trois équipes de trois étudiant(e)s et distribuer à chaque équipe trois mots à définir.

- Mettre les définitions en commun.
- Écrire au tableau les mots-clés de chaque définition.
- Partager les exemples et les commenter.
- Distribuer à chaque équipe/étudiant(e) un paquet de cartes « Concept » et un paquet de cartes « Définitions » (Annexe 3).
- Mélanger les cartes.

- Demander à l'équipe/à l'étudiant(e) d'associer à chaque définition le concept approprié.
- Faire des liens entre leurs propres définitions et exemples et ceux proposés dans le jeu de cartes.
- Distribuer aux étudiant(e)s l'exercice de l'Annexe 4.
- Leur demander d'associer à chaque énoncé ou photo de la colonne de gauche un terme ou plusieurs du vocabulaire sociologique présentés dans la colonne de droite.
- Demander aux étudiant(e)s de justifier leurs choix à l'oral.

3. Mises en situation – Les conséquences des préjugés en milieu de travail

- Proposer aux participant(e)s les mises en situation ci-dessous (Annexe 5).
- Leur demander d'expliquer leur réaction.
- Discuter en groupe la réaction. Faire des suggestions, donner des conseils.
 - a. Que faire dans une équipe où l'on se sent victime de préjugés ou de discrimination ?
 - b. Que faire si l'on sent avoir des perceptions négatives envers un(e) collègue de travail, un(e) client(e), un(e) patient(e) ?
 - c. Que faire dans une équipe où un coéquipier(ère) fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc. à l'égard d'autres coéquipiers(ères) ou des client(e)s/patients(e) ?
 - d. Comment réagir si un client vous fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc. ?
 - e. Comment réagir si un(e) client(e)/patient(e) vous fait remarquer que votre accent en français est charmant et vous imite systématiquement ?
 - f. Que faire si sans vous en rendre compte, vous tutoyez un supérieur auquel vous êtes en train de remettre un dossier ?
- Demander aux étudiant(e)s de donner des exemples d'autres situations problématiques rencontrées en milieu de stage ou de travail. Ils peuvent s'appuyer sur leur propre expérience ou celle de leurs proches ou bien sur des cas diffusés dans les médias.
- Discuter ces cas en essayant d'adopter des points de vue différents.

- Réfléchir et suggérer en groupe des solutions pour désamorcer les conflits et éviter que des situations semblables se reproduisent.
4. Analyser deux concepts essentiels pour une meilleure communication interculturelle : *les biais inconscients* et *les micro-agressions*

BIAIS INCONSCIENT OU IMPLICITE

Le biais inconscient est propre au cerveau humain. C'est un processus qui nous permet de prendre des décisions plus rapidement grâce à une série de raccourcis. Il influence notre perception du monde et des êtres humains et peut nous inciter à prendre des décisions contestables. En d'autres termes, notre relation aux autres et notre expérience au monde se basent sur des généralisations inconscientes et des idées préconçues, tandis que nous devrions faire appel à un ensemble de paramètres objectifs.

Source : <https://www.elsevier.com/fr-fr/open-science/science-and-society/unconscious-bias>

- Faire regarder la vidéo *Les biais inconscients*, réalisée par Télé-Québec, dans laquelle Maitée Labrecque-Saganash explique le mécanisme des biais inconscients, leurs conséquences et comment les reconnaître :

<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51517/les-biais-inconscients>

- Inviter les étudiant(e)s à donner d'autres exemples de biais inconscients et à réfléchir aux effets qu'ils pourraient avoir sur les personnes dans un milieu de stage/travail.

MICRO-AGRESSIONS

Agressions brèves et répétitives que subit une personne, souvent de forme verbale, provenant de son entourage social, pouvant être bien intentionnées ou pas, et qui communiquent une forme d'hostilité et de marginalisation envers l'identité de la personne.

Source : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi/lexique>

- Faire regarder la vidéo *Les micro-agressions*, réalisée par Télé-Québec, dans laquelle Réda Saoui explique comment des comportements en apparence innocents peuvent heurter les personnes :

<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51523/les-micro-agressions>

- Inviter les étudiant(e)s à donner d'autres exemples de micro-agressions et à réfléchir aux effets que celles-ci pourraient avoir sur les personnes dans un milieu de stage/travail.
- Suggestions à faire aux étudiant(e)s en cas de micro-agression :

Si vous vous faites corriger par quelqu'un qui trouve que vous avez fait une micro-agression, remerciez la personne et excusez-vous. N'essayez pas de vous défendre. Malgré nos bonnes intentions, nos propos ou notre comportement peuvent blesser sans que nous nous en rendions compte.

Si vous êtes victime d'une micro-agression, respirez, prenez soin de vous et cherchez à comprendre. Si vous êtes à l'aise, expliquez à la personne l'impact de ses propos ou de ses gestes sur vous ou demandez à un(e) allié(e) de le faire. Considérez aussi à aborder la question à un autre moment où les émotions ne sont pas aussi fortes.

ALLIÉ(E)

Personne se portant à la défense des membres d'un groupe social marginalisé autre que le sien. Personne qui tend la main vers les autres dans le but d'atteindre un objectif commun.

Source : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi/lexique>

STRATÉGIES POUR DEVENIR UN(E) ALLIÉ(E)

- Établir des liens d'amitié.
- Apprendre à connaître la culture et l'histoire de l'autre.
- Examiner ses propres préjugés.
- Prendre position lorsque certains groupes sont victimes d'un traitement injuste.
- Encourager le leadership des personnes appartenant à des groupes qui n'occupent pas, traditionnellement, de postes de direction.
- Soutenir différents groupes sur des enjeux qui les touchent particulièrement.
- Aider à placer les groupes isolés ou marginalisés au centre des activités : ne pas laisser les groupes s'isoler.
- Travailler à changer les problèmes systémiques qui peuvent être à l'origine de l'inégalité et de l'oppression.
- Demander de l'aide : former d'autres personnes à devenir des allié(e)s.

Source: Greenberg, 2019

5. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Réfléchir au mécanisme des fausses perceptions et à ses effets
 - Distinguer un fait culturel d'un préjugé
 - S'exprimer sur les logiques des êtres culturels en contact

- Suggérer aux étudiant(e)s de traiter chaque personne avec gentillesse, respect et curiosité. Les inviter à découvrir chaque personne individuellement, sans l'associer à un groupe.

Si on travaille à sensibiliser aux réalités de certains peuples autochtones, veiller à ne pas supposer que ce sont les réalités de tous les peuples autochtones.

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1 Définissez les mots suivants. Illustrez chaque définition par un exemple.

Préjugé

Définition :

Exemple :

Stéréotype

Définition :

Exemple :

Cliché

Définition :

Exemple :

Perception

Définition :

Exemple :

Généralisation

Définition :

Exemple :

Choc culturel

Définition :

Exemple :

Discrimination

Définition :

Exemple :

Racisme

Définition :

Exemple :

Racisme systémique

Définition :

Exemple :

ANNEXE 2 - Vocabulaire sociologique - Fiche à l'intention de l'animateur/animateur

Terme	Définition
Préjugé	<p>Un jugement porté sur une personne, une opinion préconçue qu'on s'est faite d'elle, parfois sans même la connaître.</p> <p>Bourque, R. (2008). Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés. Dans G. Legault et L. Rachédi (dir.), <i>L'intervention interculturelle</i> (2e éd.), 75. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.</p> <p>(Exemples : Un Québécois francophone se fâche si on ne parle pas bien français./Une femme musulmane portant le voile est soumise.)</p>
Stéréotype	<p>Un ensemble de traits censés caractériser un groupe ou un ensemble de personnes; ces traits peuvent concerner l'aspect physique, psychologique ou comportemental.</p> <p>Bourque, R. (2008). Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés. Dans G. Legault et L. Rachédi (dir.), <i>L'intervention interculturelle</i> (2e éd.), 69. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.</p> <p>(Exemple : Ce sont les femmes qui doivent être responsables de l'éducation des enfants.)</p>
Cliché	<p>Lieu commun, banalité qu'on redit souvent et dans les mêmes termes.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/clich%C3%A9/16515</p> <p>(Exemple : Le plat favori des Québécois francophones est la poutine.)</p>
Perception	<p>Opération psychologique complexe par laquelle l'esprit, en organisant les données sensorielles, se forme une représentation des objets extérieurs et prend connaissance du réel.</p> <p>https://www.cnrtl.fr/definition/perception</p> <p>(Exemple : Le français est une langue difficile.)</p>
Généralisation	<p>Action d'étendre les résultats de l'observation de quelques cas à l'ensemble des cas possibles.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/g%C3%A9n%C3%A9ralisation/36522</p> <p>(Exemple : Mon voisin francophone est impatient avec moi quand je parle français, alors tous les Québécois francophones sont impatients avec les non-francophones lorsqu'ils parlent français.)</p>

Discrimination	<p>Fait de distinguer et de traiter différemment (le plus souvent plus mal) quelqu'un ou un groupe par rapport au reste de la collectivité ou par rapport à une personne.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/discrimination/25877</p> <p>(Exemple : Une personne n'accepte pas de partager ses ressources avec un(e) camarade québécois(e) francophone, mais elle le fait avec ses autres coéquipiers et coéquipières.)</p>
Racisme	<p>Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les « races » ; comportement inspiré par cette idéologie. Attitude d'hostilité systématique à l'égard d'une catégorie déterminée de personnes.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/racisme/65932</p> <p>(Exemple : La tendance de certains employeurs d'écarter les demandes d'emploi des personnes appartenant à certains groupes ethniques.)</p>
Racisme systémique	<p>La discrimination peut également se manifester de manière indirecte ou voilée, consciemment ou inconsciemment. C'est le cas du racisme systémique qui donne lieu à ce que des politiques et des pratiques préjudiciables à certains groupes ethnoraciaux et ethnoculturels en viennent à s'intégrer à la culture et à être normalisées avec le temps.</p> <p>https://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alpha-fra.html?lang=fra&i=1&srchtxt=RACISME+SYSTEMIQUE&codom2nd_wet=1#resultrecs</p> <p>(Exemple : Certaines institutions hospitalières du Québec peuvent avoir des pratiques qui vont systématiquement à l'encontre des cultures des Premiers Peuples.)</p>
Choc culturel	<p>L'expression « choc culturel » désigne les sentiments éprouvés par ceux qui s'intègrent à une nouvelle société. Ce phénomène s'explique par une perte de repères, les choses et les gens que l'on côtoyait ne sont plus là et les réseaux sociaux qui nous procuraient un sentiment d'appartenance ont disparu.</p> <p>https://www.educanada.ca/study-plan-etudes/before-avant/culture-shock-choc-culturel.aspx?lang=fra</p> <p>(Exemple : Une personne autochtone ayant grandi dans une réserve de la Côte-Nord peut se sentir déstabilisée lorsqu'elle déménage à Montréal.)</p>

ANNEXE 3 - Cartes à découper et à mélanger

Associez chaque concept à sa définition.

<p>Préjugé</p>	<p>Un jugement porté sur une personne, une opinion préconçue qu'on s'est faite d'elle, parfois sans même la connaître.</p> <p>Bourque, R. (2008). Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés. Dans G. Legault et L. Rachédi (dir.), <i>L'intervention interculturelle</i> (2^e éd.), 75. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.</p> <p>Exemples : Un Québécois francophone se fâche si on ne parle pas bien français. / Une femme musulmane portant le voile est soumise.</p>
<p>Stéréotype</p>	<p>Un ensemble de traits censés caractériser un groupe ou un ensemble de personnes; ces traits peuvent concerner l'aspect physique, psychologique ou comportemental.</p> <p>Bourque, R. (2008). Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés. Dans G. Legault et L. Rachédi (dir.), <i>L'intervention interculturelle</i> (2^e éd.), 69. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.</p> <p>Exemple : Ce sont les femmes qui doivent être responsables de l'éducation des enfants.</p>

<p>Cliché</p>	<p>Lieu commun, banalité qu'on redit souvent et dans les mêmes termes.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/clich%C3%A9/16515</p> <p>Exemple : Le plat typique des Québécois francophones est la poutine.</p>
<p>Perception</p>	<p>Opération psychologique complexe par laquelle l'esprit, en organisant les données sensorielles, se forme une représentation des objets extérieurs et prend connaissance du réel.</p> <p>https://www.cnrtl.fr/definition/perception</p> <p>Exemple : Le français est une langue difficile.</p>

<p>Généralisation</p>	<p>Action d'étendre les résultats de l'observation de quelques cas à l'ensemble des cas possibles.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/g%C3%A9n%C3%A9ralisation/36522</p> <p>Exemple : Mon voisin francophone est impatient avec moi quand je parle français, alors tous les Québécois francophones sont impatients avec les non-francophones lorsqu'ils parlent français.</p>
<p>Discrimination</p>	<p>Fait de distinguer et de traiter différemment (le plus souvent plus mal) quelqu'un ou un groupe par rapport au reste de la collectivité ou par rapport à une personne.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/discrimination/25877</p> <p>Exemple : Une personne n'accepte pas de partager ses ressources avec un(e) camarade québécois(e) francophone, mais elle le fait avec ses autres coéquipiers et coéquipières.</p>

<p style="text-align: center;">Racisme</p>	<p>Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les « races » ; comportement inspiré par cette idéologie. Attitude d'hostilité systématique à l'égard d'une catégorie déterminée de personnes.</p> <p>https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/racisme/65932</p> <p>Exemple : La tendance de certains employeurs d'écarter les demandes d'emploi des personnes appartenant à certains groupes ethniques.</p>
<p style="text-align: center;">Racisme systémique</p>	<p>La discrimination peut également se manifester de manière indirecte ou voilée, consciemment ou inconsciemment. C'est le cas du racisme systémique qui donne lieu à ce que des politiques et des pratiques préjudiciables à certains groupes ethnoraciaux et ethnoculturels en viennent à s'intégrer à la culture et à être normalisées avec le temps.</p> <p>https://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alpha-fra.html?lang=fra&i=1&srchtxt=RACISME+SYSTEMIQUE&codom2nd_wet=1#resultrecs</p> <p>Exemple : Certaines institutions hospitalières du Québec peuvent avoir des pratiques qui vont à l'encontre des cultures des Premiers Peuples.</p>

Choc culturel

L'expression « choc culturel » désigne les sentiments éprouvés par ceux qui s'intègrent à une nouvelle société. Ce phénomène s'explique par une perte de repères, les choses et les gens que l'on côtoyait ne sont plus là et les réseaux sociaux qui nous procuraient un sentiment d'appartenance ont disparu.

<https://www.educanada.ca/study-plan-etudes/before-avant/culture-shock-choc-culturel.aspx?lang=fra>

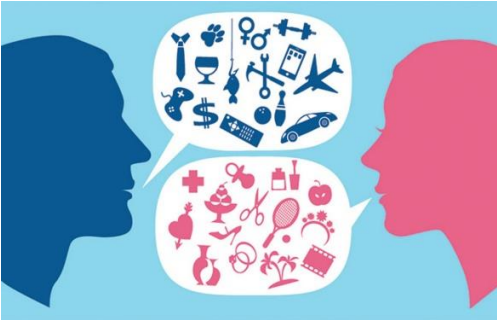
Exemple : Une personne autochtone ayant grandi dans une réserve de la Côte-Nord peut se sentir déstabilisée lorsqu'elle déménage à Montréal.

ANNEXE 4 - Exercice d'association

Associez à chaque énoncé ou photo un terme ou plusieurs du vocabulaire sociologique présenté sur les cartes ci-dessus. Justifiez vos choix.

<p>1. Les Arabes sont des terroristes.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotype négatifc. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel
<p>2. Les étudiants asiatiques sont forts en mathématiques.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotype positifc. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel
<p>3. Les Italiens mangent tous des pâtes.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotypec. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel

<p>4. Les étudiants en sciences sont meilleurs que les étudiants des autres programmes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype positif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>5. La femme arabe est une femme soumise.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype négatif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>6. Le personnel soignant des institutions hospitalières manifeste systématiquement un comportement discriminant et condescendant à l'égard des patients et patientes autochtones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype positif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>7. Les Français portent un béret et mangent de la baguette, du fromage et des escargots.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel

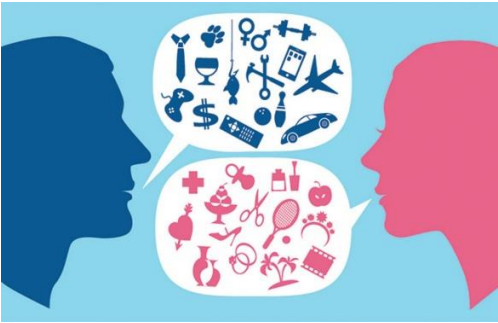
<p>8.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>9. Un nouvel arrivant affirme : « À mon travail, mes collègues québécois(es) tutoient leurs supérieures hiérarchiques ! C'était inacceptable dans mon pays. »</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>10. Quand je forme mes équipes de travail, je sélectionne seulement des personnes qui partagent mes opinions et mes valeurs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel

ANNEXE 4 - Exercice d'association – CORRIGÉ

Associez à chaque énoncé ou photo un terme ou plusieurs du vocabulaire sociologique présenté sur les cartes ci-dessus. Justifiez vos choix.

<p>1. Les Arabes sont des terroristes.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotype négatifc. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel
<p>2. Les étudiants asiatiques sont forts en mathématiques.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotype positifc. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel
<p>3. Les Italiens mangent tous des pâtes.</p>	<ul style="list-style-type: none">a. Préjugéb. Stéréotypec. Clichéd. Perceptione. Généralisationf. Discriminationg. Racismeh. Racisme systémiquei. Choc culturel

<p>4. Les étudiants en sciences sont meilleurs que les étudiants des autres programmes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype positif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>5. La femme arabe est une femme soumise.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype négatif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>6. Le personnel soignant des institutions hospitalières manifeste systématiquement un comportement discriminant et condescendant à l'égard des patients et patientes autochtones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype positif c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>7. Les Français portent un béret et mangent de la baguette, du fromage et des escargots.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel

<p>8.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>9. Un nouvel arrivant affirme : « À mon travail, mes collègues québécois(es) tutoient leurs supérieures hiérarchiques ! C'était inacceptable dans mon pays. »</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel
<p>10. Quand je forme mes équipes de travail, je sélectionne seulement des personnes qui partagent mes opinions et mes valeurs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Préjugé b. Stéréotype c. Cliché d. Perception e. Généralisation f. Discrimination g. Racisme h. Racisme systémique i. Choc culturel

ANNEXE 5 – Mises en situation

1. Que faire dans une équipe où l'on se sent victime de préjugés ou de discrimination ?

Situation 1

Dans votre équipe de travail, pendant le stage, vous avez l'impression d'être systématiquement victime de préjugés ou de discrimination.

Comment réagissez-vous ?

2. Que faire si l'on sent avoir des perceptions négatives envers un(e) collègue de travail, un(e) client(e), un(e) patient(e) ?

Situation 2

Dans votre équipe de travail, pendant le stage, vous sentez avoir des perceptions négatives envers un(e) collègue de travail, un(e) client(e), un(e) patient(e).

Que faites-vous ?

3. Que faire dans une équipe où un(e) coéquipier(ère) fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc. à l'égard d'autres coéquipiers(ères) ou des client(e)s/patient(e)s ?

Situation 3

Dans votre équipe de travail, pendant le stage, un(e) coéquipier(ère) fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc. à l'égard d'autres coéquipiers(ères) ou des client(e)s / patient(e)s ?

Comment réagissez-vous ?

4. Comment réagir si un client vous fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc. ?

Situation 4

Dans votre équipe de travail, pendant le stage, un(e) client(e) vous fait des remarques racistes, sexistes, homophobes, transphobes, etc.

Comment réagissez-vous ?

5. Un(e) client(e)/patient(e) vous fait remarquer que votre accent en français est charmant et vous imite systématiquement. Comment réagissez-vous ?

Situation 5

Dans votre équipe de travail, pendant le stage, un(e) client(e)/patient(e) vous fait remarquer que votre accent en français est charmant et vous imite systématiquement.

Comment réagissez-vous ?

6. Sans vous en rendre compte, vous tutoyez un supérieur auquel vous êtes en train de remettre un dossier. Que faites-vous ?

Situation 6

Pendant votre stage, sans vous en rendre compte, vous tutoyez un supérieur auquel vous êtes en train de remettre un dossier.

Que faites-vous ?

ATELIER 3

COMMUNICATION INTERCULTURELLE EN MILIEU DE STAGE/TRAVAIL

*Une langue commune ne signifie pas nécessairement un langage commun.
Aucune pratique de communication n'est supérieure à une autre.*

Extraits du texte mis en Annexe 1

Contexte :

Cet atelier est le troisième du parcours interculturel proposé aux élèves qui se préparent à faire un stage dans un milieu de travail francophone. Le but de cet atelier est d'offrir aux participant(e)s une introduction à la communication interculturelle en milieu professionnel et à ses enjeux.

Avant cet atelier, on suggère à l'animateur ou à l'animatrice de consulter la fiche *La compétence de communication interculturelle. Qu'est-ce que c'est ?*

Durée approximative : 90 minutes

Objectifs :

- Se familiariser avec le concept de compétence de communication interculturelle
- Réfléchir aux défis d'une équipe de travail dont les membres sont issus de cultures différentes
- Réfléchir aux avantages d'une équipe de travail dont les membres sont issus de cultures différentes
- Prendre conscience des attitudes, des savoirs et des habiletés à mobiliser pour rendre efficace la communication interculturelle

Matériel et équipement nécessaire :

- Texte *La compétence de communication interculturelle. Qu'est-ce que c'est ?* à l'intention de l'animateur/animatrice (lecture à faire à l'étape de la préparation de l'atelier)
- Texte *La communication interculturelle en milieu de travail* (Annexe 1 - photocopies à fournir aux participant(e)s)
- Questionnaire sur le texte (Annexe 2)
- Le modèle de Deardorff (Annexe 4 - photocopies à fournir aux participant(e)s ou projection du PowerPoint à l'écran, si la salle est équipée d'un ordinateur et d'un écran)
- Les liens vers deux vidéos à exploiter après la lecture du texte :
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51517/les-biais-inconscients> (4''12')
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51523/les-micro-agressions> (5''34')

DÉROULEMENT

1. Avant de lire le texte

- Demander aux participant(e)s d'expliquer oralement la signification des phrases mises en exergue :
 - a. *Une langue commune ne signifie pas nécessairement un langage commun.*
 - b. *Aucune pratique de communication n'est supérieure à une autre.*
- Recueillir les réponses des participant(e)s et les commenter.
- À partir de ces réponses, faire une petite introduction à la lecture du texte, en expliquant aux participant(e)s qu'en contexte professionnel, lorsque deux personnes se parlent, leurs paroles ne visent pas seulement un échange d'informations ; chacune voit aussi en l'autre un individu appartenant à un groupe social précis. Dans un échange entre un « employé » et son « employeur », par exemple, la position de chacun a une influence sur ce qu'il dit, sur sa manière de le dire, sur la réaction ou la réponse qu'il attend de son interlocuteur et sur son interprétation de cette réponse ou de cette réaction. Autrement dit, lorsque deux ou plusieurs personnes se parlent, leurs identités sociales et culturelles respectives font inévitablement partie intégrante du rapport social qui a lieu.
- Inviter les participant(e)s à réfléchir à la question suivante :

Quels sont les défis lorsque les personnes interagissant en milieu de travail appartiennent à des groupes ethniques, culturels, linguistiques, sexuels, de genre, etc. différents ? Illustrez vos propos avec des exemples.

- Recueillir les réponses des participant(e)s sans les commenter. Les écrire au tableau ou sur une grande feuille de papier.

2. Lecture du texte

- Distribuer aux participant(e)s le texte. Les inviter à le lire et à surligner les idées principales de chaque paragraphe.

Comme pratique de prononciation, il est souhaitable que la lecture se fasse en groupe, à haute voix, chaque participant(e) lisant quelques phrases avant de passer le relais à quelqu'un d'autre.

Si l'animateur/animatrice le souhaite, il/elle peut faire travailler le texte en ligne (souligner les idées principales, poser des questions, réagir aux réponses des pairs, etc.), avec un outil d'annotation comme *Perusall* ou *Hypothesis*.

3. Après la lecture

- Distribuer aux participant(e)s le questionnaire (Annexe 2) et les inviter à répondre brièvement par écrit aux questions. Les réponses seront développées par la suite oralement.
- Inviter les participant(e)s à répondre aux questions oralement. Encourager le dialogue au sein du groupe.
- Faire réfléchir les participant(e)s aux avantages d'avoir dans une équipe de travail des membres issus de divers groupes culturels.

Quels sont selon vous les avantages d'avoir dans une équipe de travail des membres de divers groupes ? Illustrez vos propos avec des exemples

(Ex : diversité de perspectives, plus d'innovation, capacité à servir une palette plus diversifiée de client(e)s, de patient(e)s, etc.)

- Distribuer aux participant(e)s le modèle pyramidal de la communication interculturelle de Deardorff (Annexe 4) et, si possible, le projeter à l'écran.
- Énumérer les composantes nécessaires à une communication interculturelle efficace, en commençant par la base de la pyramide (attitudes). Donner des exemples. Les expliquer. Solliciter des exemples de la part des participant(e)s. Les commenter par le prisme des objectifs de l'atelier.

4. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Se familiariser avec le concept de compétence de communication interculturelle
 - Réfléchir aux défis d'une équipe de travail dont les membres sont issus de cultures différentes
 - Réfléchir aux avantages d'une équipe de travail dont les membres sont issus de cultures différentes
 - Prendre conscience des attitudes, des savoirs et des habiletés à mobiliser pour rendre efficace la communication interculturelle

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1 – Texte

Lisez le texte suivant.

Surlignez les idées principales.

La communication interculturelle en milieu de travail

Lorsque deux personnes de cultures différentes entrent en interaction, il s'agit de communication interculturelle. Les deux parties peuvent être comparées à deux icebergs qui tentent de communiquer : seule une petite part de leur propos sera perçue avec facilité, alors que la majorité cachée sous la surface sera beaucoup plus difficile à décoder. Cette situation étant de plus en plus présente dans le milieu de travail québécois, il devient impératif d'améliorer la compréhension mutuelle.

Commençons par réaliser que tous n'ont pas les mêmes valeurs culturelles ni les mêmes styles de communication. Deux individus issus de cultures complètement différentes auront grandi avec des normes et des valeurs différentes, voire contraires. Les personnes originaires de pays où la distance hiérarchique est faible auront du mal à comprendre pourquoi d'autres cultures préconisent la forte distance hiérarchique. Parallèlement, une personne qui communique de façon linéaire, c'est-à-dire en allant droit au but, pourrait être agacée par son collègue préférant s'exprimer de manière circulaire; il lui semble ne jamais arriver au bout de sa pensée. Des disparités au niveau des styles de communications peuvent entraîner des tensions en milieu de travail et inhiber l'efficacité d'une équipe de travail.

Prenons aussi en considération qu'une langue commune ne signifie pas nécessairement un langage commun. Ce que nous voulons communiquer n'est pas nécessairement évident pour les autres; la perception joue un rôle majeur dans le décodage du message. Le silence est, lui aussi, révélateur dans une conversation... tout comme le non verbal!

Avec tous ces signaux à analyser, ces nuances riches et ces codes, comment éviter les fausses interprétations ? La solution la plus simple est souvent la meilleure : écoutons attentivement, soyons aux aguets des signes non-verbaux et adaptons notre façon de s'exprimer à notre interlocuteur. Aucune pratique de communication n'est supérieure à une autre. Tentons seulement d'augmenter sa juste perception des messages.

Source : <http://www.strategiecarriere.com/2019/03/25/la-communication-interculturelle-en-milieu-de-travail/>

ANNEXE 2

Questions sur le texte

Répondez aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce que la communication interculturelle signifie ?

2. Qu'est-ce qui rend la communication interculturelle difficile ?

3. Qu'est-ce qui peut distinguer les individus entre eux en milieu de travail ?

4. Quel peut être le défi d'avoir dans une équipe de travail des personnes issues de groupes culturels différents ?

5. À part la langue, qu'est-ce qu'il faut prendre en compte dans le décodage d'un message ?

6. Qu'est-ce qui est impératif pour remédier à ce problème ?

7. Quelles solutions le texte propose-t-il ?

CORRIGÉ

1. Qu'est-ce que la communication interculturelle signifie ?

Interaction entre deux ou plusieurs personnes de cultures différentes.

2. Qu'est-ce qui rend la communication interculturelle difficile ?

Il est difficile d'interpréter les codes culturels qui ne sont pas nécessairement visibles.

3. Qu'est-ce qui peut distinguer les individus entre eux en milieu de travail ?

Normes culturelles différentes

Valeurs différentes

Styles de communication différents

4. Quel peut être le défi d'avoir dans une équipe de travail des personnes issues de groupes culturels différents ?

Les différences peuvent déclencher des tensions en milieu de travail et nuire à l'efficacité d'une équipe de travail.

5. À part la langue, qu'est-ce qu'il faut prendre en compte dans le décodage du message ?

La perception

Le silence

Le non verbal

6. Qu'est-ce qui est impératif pour remédier à ce problème ?

Il est impératif d'améliorer la compréhension mutuelle.

7. Quelles solutions le texte propose-t-il ?

Écouter attentivement

Observer les signes non verbaux

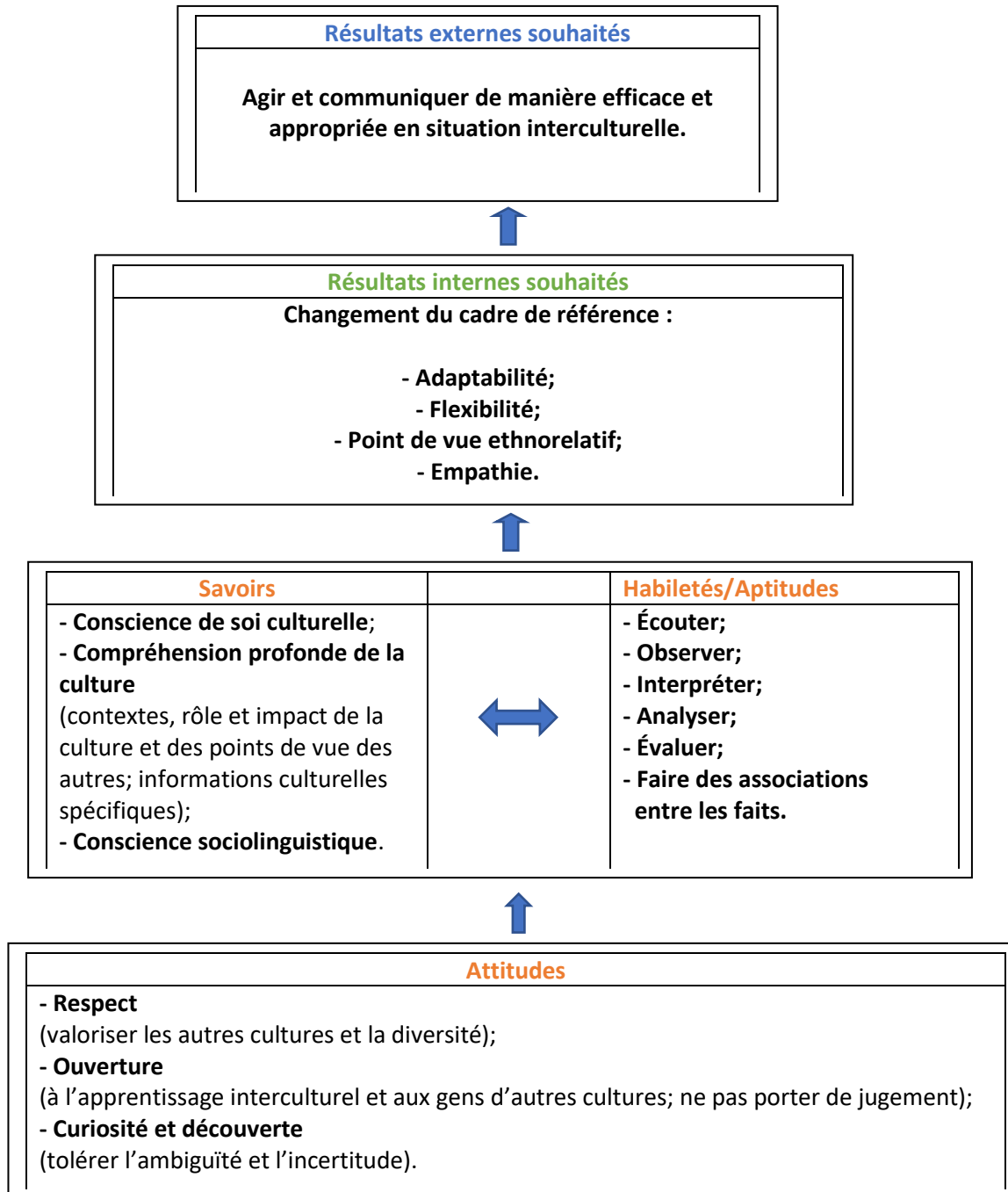
Adapter sa façon de s'exprimer à son interlocuteur

Tenter d'augmenter sa juste perception des messages

ANNEXE 4

LE MODÈLE PYRAMIDAL DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

(Deardorff, 2006, 2009)



Source : Deardorff, D. K. (2009). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. Dans *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage.

Traduction et représentation graphique : Maria Popica

ATELIER 4

FAIRE DES CHOIX ÉCLAIRÉS EN CONTEXTE PROFESSIONNEL

Contexte :

Il est souhaitable que cet atelier soit proposé après celui consacré aux concepts sociologiques de base (préjugé, stéréotype, cliché, discrimination, etc.).

Les activités peuvent se faire individuellement ou en équipe.

Durée approximative : 90 minutes

Objectifs :

- Réfléchir aux conséquences des préjugés ou des stéréotypes en contexte professionnel
- Réfléchir aux mécanismes de la discrimination sociale

Matériel et équipement nécessaire :

- Fiches d'activités disponibles en Annexes
- Crayons ou stylos
- Ordinateur
- Projecteur

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Distribuer aux participant(e)s la *Roue des privilèges* (Annexe 1) et le schéma *Biais sociaux menant à l'exclusion* (Annexe 2). Projeter en même temps les deux figures à l'écran.
- Inviter les participant(e)s à :
 - consulter la définition du mot « privilège »

PRIVILÈGE

Avantage non gagné ou octroyé à une personne, mais pas à tout le monde, en fonction de l'identité ou du statut de la personne dans la société et la valeur qu'on lui donne (par exemple, la couleur de peau, l'origine ethnoculturelle, la classe sociale, le sexe, l'orientation sexuelle, les capacités, l'éducation, etc.).

Source : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi/lexique#lettre-P>

- faire le portrait d'une personne privilégiée;
 - faire le portrait d'une personne sans privilèges;
 - réfléchir à sa propre place dans la roue;
 - s'imaginer à une autre place dans la figure et imaginer les conséquences que ce changement pourrait avoir sur sa vie.
- Aborder la question de l'exclusion. Demander aux étudiant(e)s de donner des exemples.
 - Aborder la question de l'intersectionnalité. Faire lire la définition de l'encadré ci-dessous.

INTERSECTIONNALITÉ

Outil pour analyser la manière dont les différents systèmes d'oppression s'articulent et se renforcent mutuellement.

En 1989, Kimberlé Crenshaw, inspirée par une longue tradition féministe afro-américaine, s'intéresse à comment la lutte des femmes afro-américaines les place dans une position spécifique : les personnes noires sont invisibles dans les enjeux féministes et les femmes sont invisibles dans les mouvements d'égalité raciale. L'intersectionnalité est une critique de l'homogénéisation de certaines catégories et de la tendance à uniformiser les expériences vécues : toutes les femmes ne sont pas « Blanches » et tous les « Noirs » ne sont pas des hommes.

Par ailleurs, l'intersectionnalité affirme qu'il n'est pas possible de discuter de privilège et d'oppression sans prendre en compte tous les aspects (classe, genre, handicap, âge, origine ethnique, orientation sexuelle, etc.) qui constituent l'identité des personnes. En effet, leur vie est façonnée par l'interaction de plusieurs dynamiques. Le concept d'intersectionnalité rejette la hiérarchisation des systèmes d'oppression : cloisonnement des luttes contre les différentes formes d'oppression peut conduire à renforcer ces mêmes systèmes.

Pour comprendre l'application du concept d'intersectionnalité, la lutte pour l'avortement s'avère être un bon exemple. Cette lutte pour le droit de choisir ou non d'avoir des enfants est emblématique du mouvement féministe dit majoritaire. Dans les années 1990, des féministes racisées et autochtones imposent le concept de justice reproductive. Elles affirment que, pour plusieurs femmes non-Blanches considérées comme indignes d'être mères et dangereuses, car capables de perpétuer leur « race », c'est la stérilisation et la contraception forcée qui est un enjeu prioritaire, non le droit à l'avortement. Les revendications des mouvements pro-choix n'intégraient pas les expériences de certaines femmes; des femmes racisées et autochtones ont donc développé un nouveau cadre de revendications où l'interaction de diverses oppressions est prise en compte.

Extrait de Pierre, A. (2016). « Intersectionnalité ». *Revue Droits et libertés*, vol. 35, no 2. [En ligne], <https://liguedesdroits.ca/lexique/intersectionnalite/>



<https://www.criaw-icref.ca/fr/publications/un-monde-pour-tout-le-monde-une-trousse-a-outils-pour-appliquer-lintersectionnalite/>

Cet outil visuel populaire illustre le concept de l'intersectionnalité :

- Le cercle intérieur représente les circonstances particulières à chaque personne.
- Le second cercle intérieur illustre des aspects de l'identité.
- Le troisième cercle représente différentes formes de discrimination, d'ismes et d'attitudes qui se répercutent sur l'identité.
- Le cercle extérieur représente les structures et les forces plus larges qui se conjuguent pour renforcer l'exclusion.

Source : Simpson, J. (2009). *Un monde pour tout le monde : Une trousse à outils pour appliquer l'intersectionnalité*. [En ligne], <https://www.criaw-icref.ca/fr/publications/un-monde-pour-tout-le-monde-une-trousse-a-outils-pour-appliquer-lintersectionnalite/>

2. Mise en situation

- Proposer aux personnes participantes la mise en situation suivante.

Vous avez récemment posé votre candidature pour un stage en milieu francophone dont vous rêvez depuis quelque temps et voici que votre candidature a été retenue. Vous êtes convoqué(e) à une entrevue. Le comité de sélection vous propose une situation en vous demandant de prendre une décision.

Voici la situation proposée :

À la suite d'un accident d'avion, vous vous trouvez en pleine mer, à bord d'un canot de sauvetage trop petit pour transporter dix personnes.

3. Expliquer la tâche

Parcourez la liste suivante et sélectionnez cinq personnes que vous devez retenir sur le canot. Expliquez ensuite votre choix.

- a. Un enfant syrien en fauteuil roulant
 - b. Une jeune infirmière autochtone
 - c. Une étudiante en philosophie française
 - d. Un militaire transsexuel britannique
 - e. Un vieux médecin chinois
 - f. Un sage irakien
 - g. Un ingénieur en aérospatiale allemand
 - h. Un entraîneur de culturisme américain
 - i. Une vieille femme vietnamienne
 - j. Un fameux designer homosexuel italien
- Fournir aux participant(e)s la liste (Annexe 3), les inviter à faire leurs choix et à les justifier (Annexe 4).

Note :

Cette activité peut se faire individuellement ou en équipe.

- Laisser l'étudiant(e) ou le (la) représentant(e) du groupe présenter ses cinq choix sans l'interrompre, sans faire des commentaires.
- Si l'activité se fait en équipe, laisser les étudiant(e)s négocier leurs choix sans intervenir.

- Une fois les choix arrêtés, inviter les étudiant(e)s à les présenter et à les justifier.

4. Synthèse des réponses

- Fournir aux étudiant(e)s l'Annexe 5.
- Les inviter à réfléchir à ce qui les a guidé(e)s dans leur raisonnement.

Y a-t-il des préjugés, des stéréotypes (positifs ou négatifs) qui ressortent de leurs justifications ? Les décortiquer et en discuter.

Note :

Si l'animateur/animateur juge que cet exercice peut blesser les sentiments des personnes dans le groupe, il/elle peut leur demander de faire l'exercice individuellement, sans partage des réponses.

- Inviter les étudiant(e)s à réfléchir à leur processus de pensée.
- Inviter les étudiant(e)s à identifier leurs préjugés conscients et inconscients qui se sont manifestés pendant l'exercice.
- Demander aux étudiant(e)s de nommer les sentiments éprouvés pendant l'exercice.

5. Discussion

Inviter les étudiant(s) à réfléchir aux conséquences que nos préjugés peuvent avoir sur la vie d'autres personnes en contexte professionnel (Annexe 6).

6. Conclusion de l'atelier

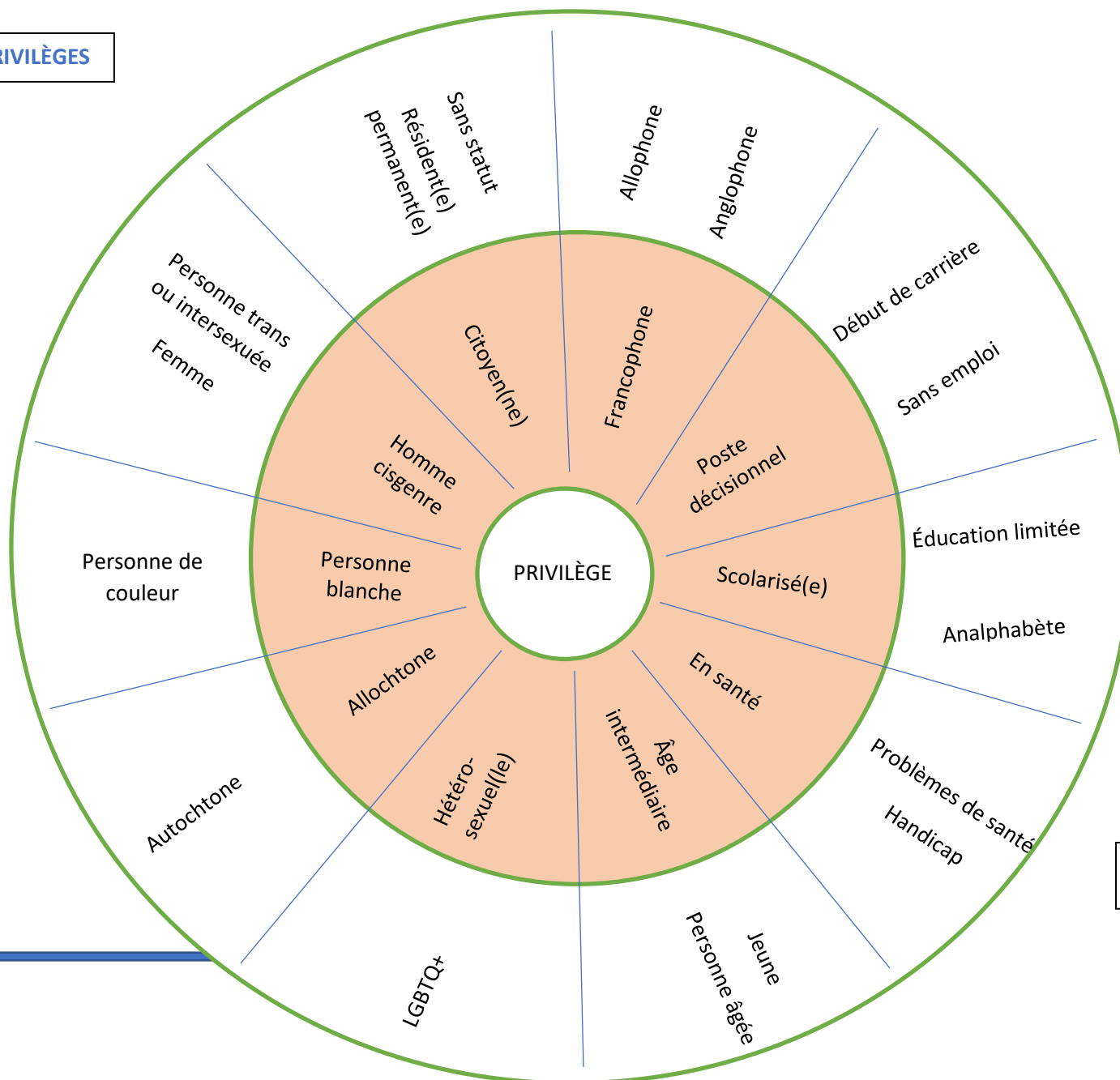
Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020).

- Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
- Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
- Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1

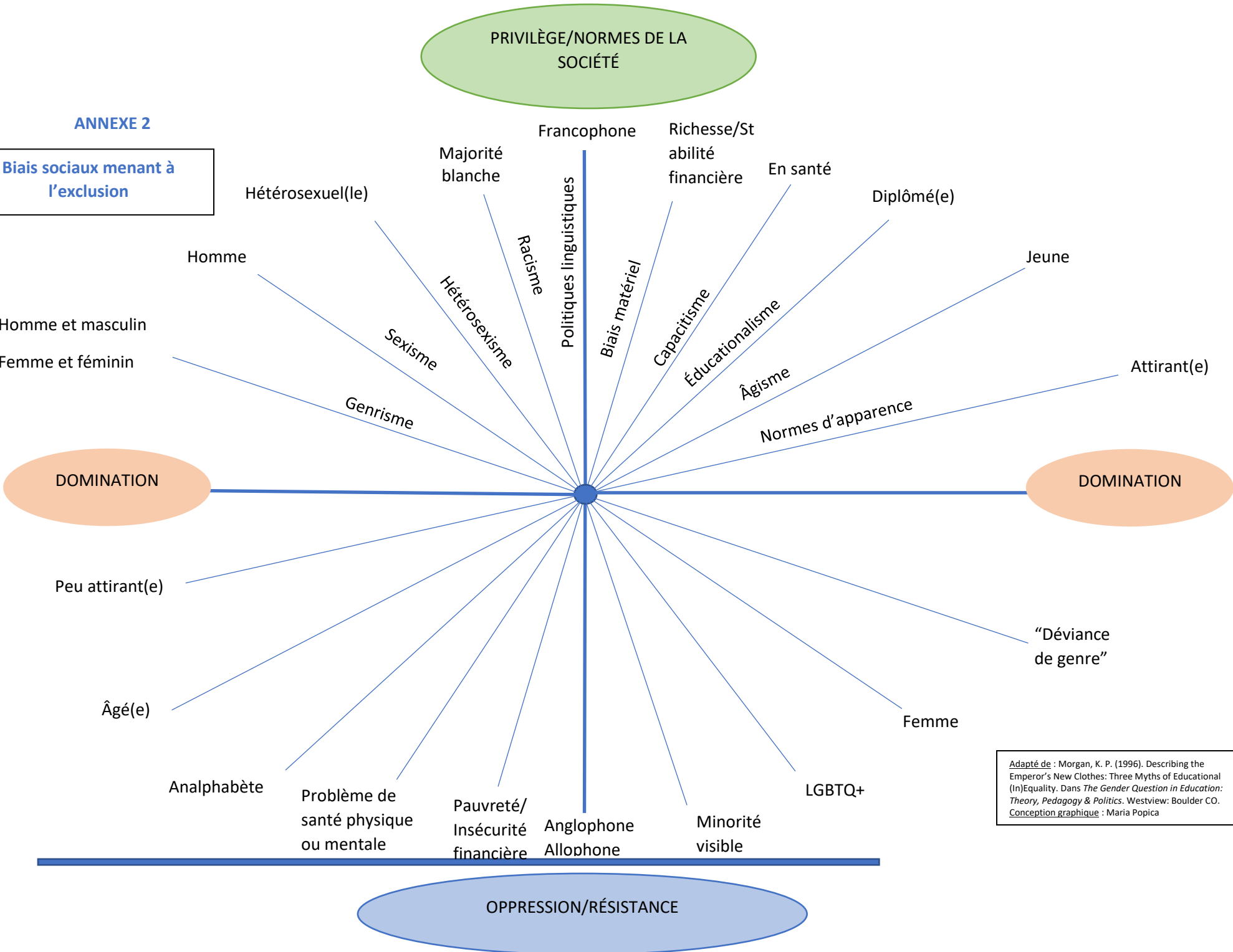
LA ROUE DES PRIVILÈGES



Adapté de : Conseil canadien pour les réfugiés
<https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>
Conception graphique : Maria Popica

ANNEXE 2

Biais sociaux menant à l'exclusion



ANNEXE 3

Mise en situation

À la suite d'un accident d'avion, vous vous trouvez en pleine mer, à bord d'un canot de sauvetage trop petit pour transporter dix personnes.

Tâche

Parcourez la liste suivante et sélectionnez cinq personnes à retenir sur le canot. Expliquez ensuite votre choix.

- a. Un enfant syrien en fauteuil roulant
- b. Une jeune infirmière autochtone
- c. Une étudiante en philosophie française
- d. Un militaire transsexuel britannique
- e. Un vieux médecin chinois
- f. Un sage irakien
- g. Un ingénieur en aérospatiale allemand
- h. Un entraîneur de culturisme américain
- i. Une vieille femme vietnamienne
- j. Un fameux designer homosexuel italien

ANNEXE 4 – Choix et justification

Choix	Justification
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Synthèse des réponses

- Qu'est-ce qui vous a guidé(e)s dans votre raisonnement ? Notez quelques mots-clés.

- Y a-t-il des préjugés, des stéréotypes (positifs ou négatifs) qui ressortent de vos justifications ? Décortiquons-les et discutons-en.

ATELIER 5

ÇA SE PASSE EN FRANÇAIS !

Étude de cas

Je te parle dans ta langue et c'est dans la mienne que je te comprends.

Édouard Glissant

Contexte :

Il est souhaitable que cet atelier soit proposé aux étudiant(e)s après celui consacré aux concepts sociologiques de base (préjugé, stéréotype, cliché, discrimination, etc.).

Les activités peuvent se faire individuellement ou en équipe.

Durée approximative : 75 minutes

Objectifs :

- Sensibiliser les étudiant(e)s à l'éventualité d'être victimes de préjugés, de racisme ou de linguicisme en milieu de stage
- Savoir dépister les situations où l'on est victime de préjugés, de racisme ou de linguicisme en milieu de stage
- Prendre conscience des attitudes, des savoirs et des habiletés à mobiliser pour réagir efficacement dans une situation de conflit interculturel en milieu de stage
- Prendre en compte la diversité des points de vue dans l'analyse d'une situation de conflit interculturel

Matériel et équipement nécessaire :

- La mise en situation photocopiée
- Figure *La roue des privilèges*
- Figure *Biais sociaux menant à l'exclusion*
- Grille d'analyse du cas
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cette étude de cas s'adresse en premier lieu aux étudiant(e)s du programme *Soins infirmiers* s'appêtant à faire leur stage en milieu hospitalier francophone, mais elle peut être exploitée avec des étudiant(e)s d'autres programmes également.

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Poser aux personnes participantes les questions suivantes :
 - Pour un(e) étudiant(e) anglophone, quels sont les avantages de faire son stage dans un milieu de la santé francophone ou bilingue ?
 - Quels sont les défis qu'un(e) étudiant(e) anglophone pourrait avoir à relever pendant son stage dans un milieu francophone ou bilingue ?

2. Présentation du cas

- Inviter les étudiant(e)s à se placer en triades.
- Dans chaque triade, un(e) étudiant(e) lit à haute voix le cas suivant.

Présentation du cas

Le cégep anglophone **Gardenview** est heureux de son nouveau partenariat avec l'hôpital francophone de **Saint-Bertrand-du-Lac** qui accueille ses étudiant(e)s en Soins infirmiers pour leur 3^e stage. La première cohorte de stagiaires est accueillie par l'hôpital.

Première journée du stage. Les étudiantes et leur professeure coordonnatrice ont droit à un accueil chaleureux de la part du personnel. L'ambiance est détendue et enthousiaste.

Deuxième journée. En fin de soirée, Maha, stagiaire issue d'une minorité visible et portant le hijab, est en train de parler en anglais avec un patient anglophone et une infirmière au sujet de l'état de santé du patient.

Un médecin sort de son bureau voisin, se dirige vers Maha et la réprimande : « Vous êtes ici pour vous intégrer à un milieu francophone, vous ne devriez pas parler anglais dans l'établissement. »

Ensuite, en se déplaçant vers la sortie, il s'arrête à un autre poste d'infirmières où il y a deux stagiaires et leur fait la même remarque :

« Vous êtes ici pour vous intégrer à un milieu francophone, vous ne devriez pas parler anglais dans l'établissement. Regardez la fille là-bas, elle n'arrête pas de parler en anglais depuis un moment. Ça me dérange, je n'arrive même pas à me concentrer pour faire mon travail. »

Maha apprend que le médecin est allé se plaindre de son comportement auprès de ses collègues, réprime ses sentiments d'intense humiliation et va s'excuser auprès de ses collègues, des infirmières superviseuses et de sa professeure coordonnatrice du stage de les avoir placées dans une situation embarrassante.

3. Analyse du cas en équipes

- Inviter les étudiant(e)s à faire l'analyse du cas en équipes à partir de la grille suivante.

Quoi ? Quel est l'objet du conflit ?

Qui ? Quels sont les protagonistes du conflit ?

Analysez la posture des protagonistes à partir de *La Roue des privilèges* et du schéma *Biais sociaux menant à l'exclusion*.

Pourquoi ? Quel est le facteur déclencheur du conflit ?

Où ? Les lieux où se déroule le conflit.

Quand ? Le moment où se déroule le conflit.

Comment ? Le déroulement du conflit. Qu'est-ce qui rend la situation problématique pour chacun des protagonistes ?

4. Analyse du cas en plénière

- Projeter la grille d'analyse et inviter les étudiant(e)s à présenter et à analyser chacune de ses composantes.
- Demander aux étudiant(e)s de faire une analyse du cas en adoptant trois angles de vue différents :
 - L'angle de vue du médecin
 - L'angle de vue de Maha, la stagiaire
 - L'angle de vue des autres stagiaires

5. Réfléchir à des pistes de solution

- Inviter les étudiant(e)s à réfléchir à des solutions pour régler ce conflit, à partir des questions suivantes :
 1. Comment réagir à ce problème ?
 2. Que suggérez-vous à la stagiaire ?
 3. Que suggérez-vous à l'enseignante ?
 4. Qu'est-ce qui explique, selon vous, la réaction du médecin? Que pourriez-vous lui suggérer ?
 5. Quelles autres personnes pourraient intervenir dans ce cas ?
 6. Quelles autres pistes de résolution du problème aimeriez-vous proposer ?

Exemples d'actions que les étudiant(e)s pourraient suggérer :

- Parler à la stagiaire, lui offrir du soutien; lui expliquer qu'elle n'était pas coupable, car elle était en train de servir un patient anglophone;
- Demander à la stagiaire comment elle aimerait que la situation soit réglée;
- S'imaginer à la place de l'autre (médecin/stagiaire);
- Ne pas généraliser;
- Ne pas porter de jugement;
- Faire attention aux stagiaires francophones du groupe qui pourraient s'en sentir embarrassées;
- Réconforter tous les stagiaires du groupe;
- Sensibiliser les stagiaires à la diversité des points de vue.

6. Jeux de rôle

- Diviser le groupe en dyades.
- Distribuer à chaque dyade la mise en situation suivante :

Supposant que le médecin avait des intentions bienveillantes et encouragée par son enseignante et l'infirmière superviseure de son stage, Maha se présente au bureau du médecin et essaie d'avoir une conversation afin de lui faire part de l'impact que son comportement a eu sur elle.

- Expliquer aux étudiant(e) la tâche :

À deux, imaginez la rencontre entre Maha et le médecin et jouez-la.

Pratiquer une écoute active, empathique, qui laisse beaucoup de place à l'interlocuteur/interlocutrice afin de mieux comprendre ses propos et son langage non verbal plutôt qu'une écoute pour réagir ou juger.

- Distribuer à chaque dyade une deuxième mise en situation :

Maha aimerait que ce soit plutôt une alliée, à savoir sa coordinatrice de stage, qui aille rencontrer le médecin.

- Expliquer aux étudiant(e) la tâche :

À deux, imaginez la rencontre entre la coordinatrice de stage et le médecin et jouez-la.

Demandez au médecin son point de vue sur l'incident et ses perceptions. Présentez-lui les perceptions de Maha, des autres stagiaires et des infirmières. Expliquez-lui que sa réaction a eu un impact sur Maha, ses pairs et les infirmières sur le terrain. Réfléchissez ensemble à différentes manières dont le médecin pourrait aborder ce type de situation à l'avenir.

Pratiquez une écoute active, empathique, qui laisse beaucoup de place à l'interlocuteur/interlocutrice afin de mieux comprendre ses propos et son langage non verbal plutôt qu'une écoute pour réagir ou juger.

- En grand groupe, discuter des avantages et des défis que le jeu de rôles a présentés.
- Faire ressortir les stratégies de communication interculturelle pratiquées par les étudiant(e)s dans les jeux de rôles.

7. Conclusion de l'atelier

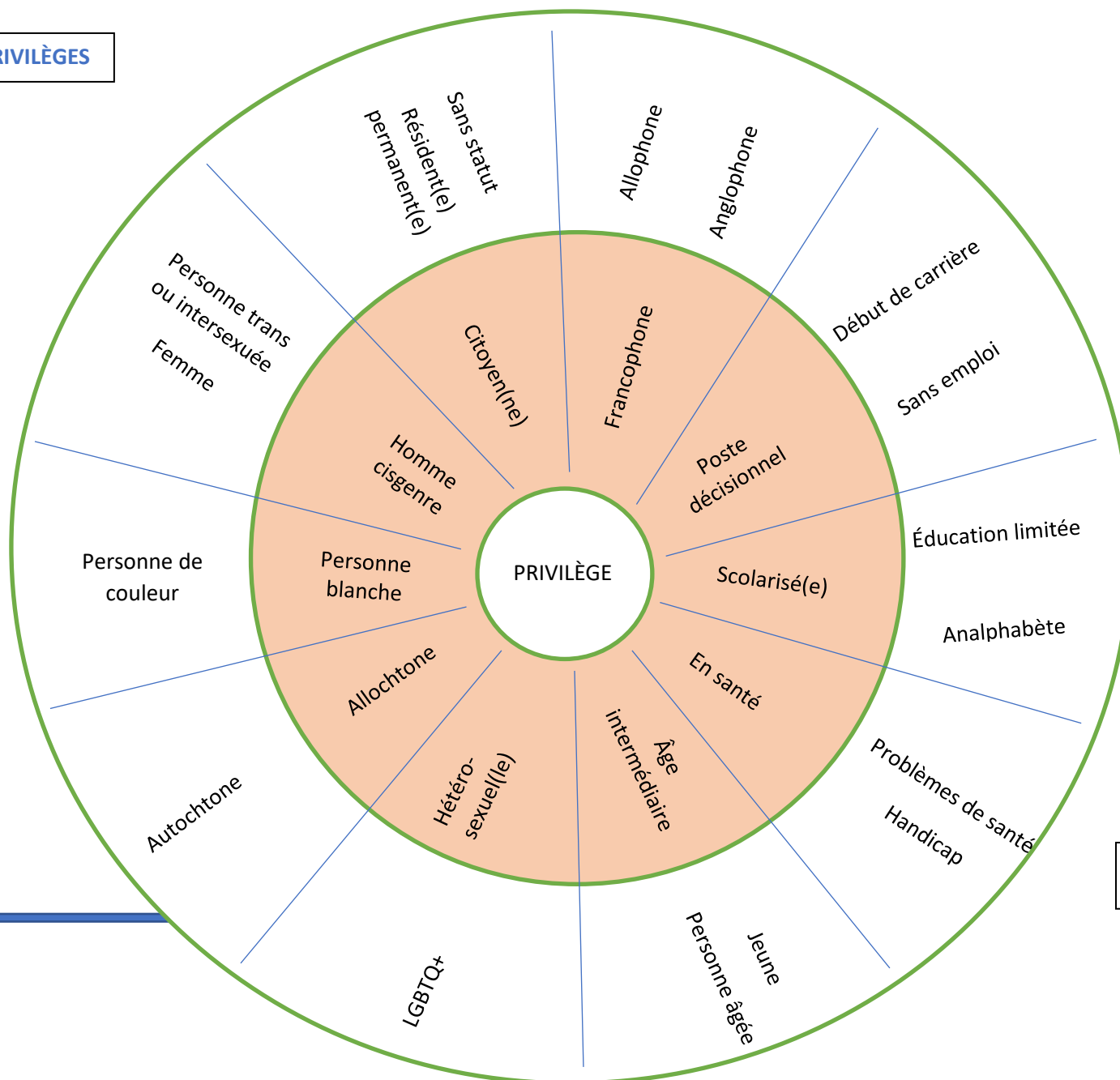
- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Sensibiliser les étudiant(e)s à l'éventualité d'être victimes de préjugés, de racisme ou de linguicisme en milieu de stage
 - Savoir dépister les situations où l'on est victime de préjugés, de racisme ou de linguicisme en milieu de stage
 - Prendre conscience des attitudes, des savoirs et des habiletés à mobiliser pour réagir efficacement dans une situation de conflit interculturel en milieu de stage
 - Prendre en compte la diversité des points de vue dans l'analyse d'une situation de conflit interculturel.

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1

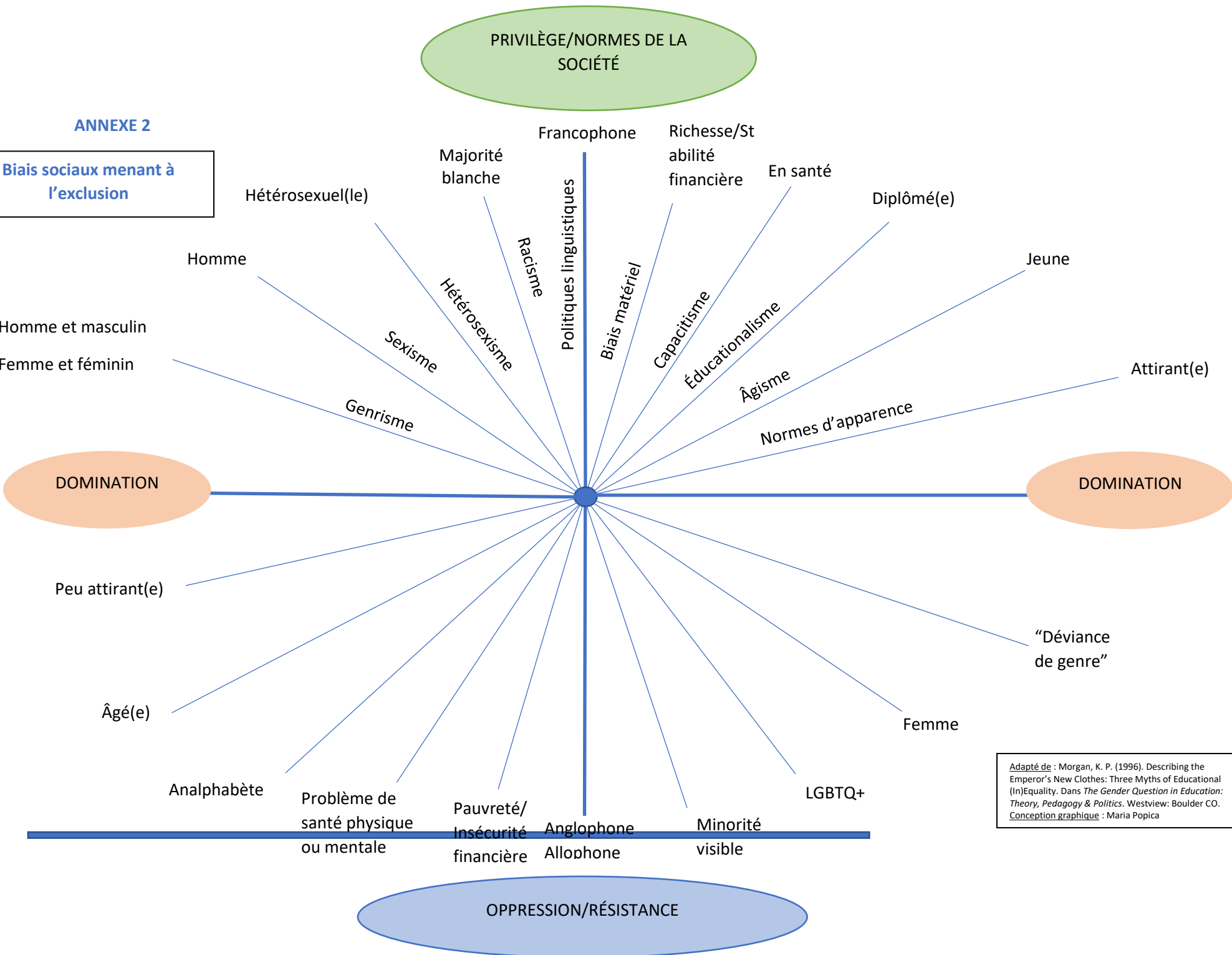
LA ROUE DES PRIVILÈGES



Adapté de : Conseil canadien pour les réfugiés
<https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>
Conception graphique : Maria Popica

ANNEXE 2

Biais sociaux menant à l'exclusion



Adapté de : Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In)Equality. Dans *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Westview: Boulder CO.
Conception graphique : Maria Popica

ATELIER 6

PRODIGUER DES SOINS AUX MEMBRES DES PREMIERS PEUPLES

Contexte :

Cet atelier est le premier d'une série de trois ateliers consacrés aux interactions avec les membres des communautés autochtones.

Objectifs :

- Prendre conscience des problématiques liées aux échanges entre Autochtones et non-autochtones (allochtones) en milieu hospitalier
- Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
- Prendre conscience de ses propres privilèges
- Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
- Prendre conscience de ses habitudes pour mieux les déconstruire
- Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les patient(e)s autochtones en milieu hospitalier

Durée approximative : 75 minutes

Matériel et équipement nécessaire :

- Salle de classe équipée d'ordinateur et de projecteur
- Photocopies d'activités
- Lien https://www.youtube.com/watch?v=AyLEaw_DIYc
- *La roue des privilèges* (Annexe 1)
- *Biais sociaux menant à l'exclusion* (Annexe 2)
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cette étude de cas s'adresse notamment aux étudiant(e)s du programme *Soins infirmiers* (ou d'autres programmes de services sociaux) s'appêtant à faire leur stage dans un milieu où ils/elles pourraient avoir à interagir avec des membres des communautés autochtones.

Note : S'il y a des étudiant(e)s autochtones dans la classe, les informer du contenu de l'atelier et leur laisser le choix de participer aux activités ou non.

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Inviter les étudiant(e)s à répondre aux questions suivantes.

1. Vous sentez-vous prêt(e)s à prodiguer des soins à des membres des communautés autochtones ?

2. Quelles sont les difficultés auxquelles vous pourriez avoir à faire face dans un milieu hospitalier lorsque vous serez appelé(e)s à soigner des membres des communautés autochtones ?

3. Pensez-vous que les soins de santé soient moins adéquats chez les gens racisés, en l'occurrence chez les personnes autochtones?

Si oui, qu'est-ce qui expliquerait ce fait ? Avez-vous des exemples ?

Si non, qu'est-ce qui expliquerait cette perception, selon vous ?

4. Avez-vous déjà assisté, dans un milieu hospitalier (comme patient(e) ou comme stagiaire), à des manifestations de racisme ou de discrimination ?
Donnez des exemples.

Comment vous sentiez-vous en tant que victime de ces actes ou paroles ou comme témoin de ces actes ou paroles ?

Si vous n'avez pas d'exemples, essayez d'imaginer comment une victime de racisme ou de discrimination pourrait se sentir.

5. Consultez les documents *La roue des privilèges* et *Biais sociaux menant à l'exclusion* (voir Annexes) et essayez de décrire la situation d'une personne issue d'une communauté autochtone qui réclame des soins dans une institution de la province.

- Recueillir les réponses des étudiant(e)s. Animer les échanges par le prisme des objectifs de l'atelier.
- Suggérer aux étudiant(e)s d'éviter les généralisations, de ne pas supposer que les peuples autochtones constituent un seul bloc homogène et sont tous confrontés aux mêmes réalités. Leur rappeler qu'il y a 11 nations autochtones au Québec et qu'il est important de les désigner en utilisant l'appellation choisie par le peuple lui-même.

Appellation choisie par le colonisateur	Appellation choisie par le peuple lui-même
Montagnais	Innu, Innu
Algonquin	Anicinape, Anishinabe, Anishinaabe (singulier) Anicinabek (pluriel ¹)
Malécite	Wolastoqiyik, Wolastoqiyik Wahsipekuk
Micmac	Mi'kmaw (singulier) Mi'kmaq ou Mi'gmaq (pluriel)
Cri	Cri, Eeyou
Huron	Huron-Wendat, Wendat
Naskapi	Naskapi
Abénakis ou Abénaquis	Abénaki, Waban-Aki
Atikamekw	Atikamekw, Atikamekw Nehirowisiwok
Mohawk	Kanyen'kehà:ka ou Mohawk
Inuit	Inuk (singulier) Inuit (pluriel)

Source : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi/lexique>

- Inviter les étudiant(e)s à miser sur la curiosité et la découverte et à traiter les gens avec respect et gentillesse comme êtres appartenant à la Terre et non par groupes ou identités.

¹ Le pluriel est indiqué quand il est différent du singulier.

2. Analyse d'une réaction médiatique

En 2015, après le décès d'une fille autochtone atteinte de leucémie, qui avait refusé la chimiothérapie, une journaliste non-autochtone avait publié la réaction suivante.

La culture autochtone qui tue

Denise Bombardier,
Journal de Montréal, 21 janvier 2015

Nous vivons dans un pays en apparence civilisé mais où la rectitude politique fait trop souvent des victimes.

S'appuyant sur la loi des Indiens du Canada, une fillette de onze ans, Makayla Sault, est morte de leucémie en Ontario après avoir refusé la chimiothérapie. Selon les médecins, avec ce traitement, le taux de guérison atteignait 75 %. Sans la chimiothérapie, sa chance de survie tombait à 0 %.

C'est la fillette qui a fait le choix de recourir à la médecine traditionnelle autochtone, encouragée, on l'imagine, par ses parents et les membres de la réserve où elle habitait. Un enfant blanc n'aurait pas eu ce choix.

Voilà où nous mènent de délirants droits ancestraux autochtones qui ouvrent la porte à la charlatanerie.

Cette enfant est morte parce qu'elle est la victime sacrificielle d'une culture mortifère, antiscientifique, une culture qui victimise les autochtones en les privant de la médecine moderne.

Est-ce là l'égalité des droits au Canada ?

- Inviter les étudiant(e)s à répondre aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce qui vous semble problématique dans la réaction de la journaliste ?

2. Qu'est-ce que cette réaction révèle ?

- Recueillir les réponses des étudiant(e)s. Animer la discussion.

3. À la recherche de solutions

- Faire regarder la vidéo *Racisme envers les Autochtones : mieux former les soignant(e)s de demain* à partir du lien suivant :
https://www.youtube.com/watch?v=AyLEaw_DIYc

- Inviter les étudiant(e)s à répondre individuellement aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce que l'École de médecine du Nord de l'Ontario propose à ses étudiant(e)s pour se familiariser avec la culture autochtone ?

2. Avez-vous déjà participé à des stages en milieu autochtone ?

Si oui, racontez votre expérience et ce qu'elle vous a apporté.

Si non, aimeriez-vous y participer ? Qu'est-ce que vous pensez qu'une telle expérience pourrait vous apporter ?

- Recueillir les réponses des étudiant(e)s. Animer les échanges.

- Présenter aux étudiant(e)s le concept de « sécurisation culturelle ».

SÉCURISATION CULTURELLE

Le concept de *Cultural Safety* a été développé vers la fin des années 1980 par Irihapeti Ramsden, infirmière, chercheuse et éducatrice maorie de Nouvelle Zélande, dans le but de contrer la discrimination et la marginalisation vécues par les patients maoris au sein du système de santé étatique. L'objectif premier était alors d'articuler un concept permettant de répondre au besoin de formation du personnel infirmier à l'égard de la minorité autochtone. Depuis lors, le concept de *Cultural Safety* (traduit par *sécurité culturelle* ou encore par l'expression *sécurisation culturelle* telle qu'adoptée par le gouvernement canadien) fut transposé et adapté à différents secteurs dans diverses régions du monde, entre autres dans les domaines de la santé, de la formation et de l'éducation autochtones.

[J]e propose de définir **la sécurité culturelle** (...) comme **la potentielle résultante d'une offre de services développée dans le respect et la reconnaissance des déterminants historiques, culturels, socioéconomiques, politiques et épistémologiques des populations ciblées** (Dufour, 2015a).

D'après plusieurs organisations autochtones, la reconnaissance du contexte colonial et des relations de pouvoir introduite par une certaine introspection (ou autoréflexion) ainsi que le développement de compétences communicationnelles constituent des outils indispensables à la sécurisation culturelle (Baba, 2013).

Source : Dufour, E. (2019). La sécurisation culturelle des étudiants autochtones. *Pédagogie collégiale*, vol. 32, no 3 : 16.

4. Jeu de rôle

- Diviser le groupe en dyades.
- Proposer à chaque dyade le jeu de rôle suivant.

Un(e) patient(e) autochtone se présente à votre institution hospitalière avec des maux de ventre. Vous devez l'accueillir et le/la consulter pour le/la référer à un médecin.

Voici les rôles :

- Vous jouez l'infirmier/infirmière.
- Votre coéquipier/coéquipière joue le rôle du/de la patient(e).

Jouez la scène.

Lors de l'accueil du/de la patient(e) et des personnes qui l'accompagnent, vous devez :

- Saluer
- Poser des questions
- Réagir aux réponses
- Expliquer les étapes à suivre

Portez une attention particulière aux aspects suivants :

- Gestion de la parole et des moments de silence
- Débit verbal
- Volume verbal
- Ton de la voix
- Vouvoiement/Tutoiement
- Gestes, mimiques, regard(s)
- Position et mouvements du corps
- Utilisation de l'espace
- Respect de la distance

4. Analyse des scènes

Les scènes peuvent être filmées et analysées en grand groupe en classe.

De plus, les fichiers peuvent être affichés en ligne et le travail de chaque équipe peut être commenté grâce à un outil comme *Flipgrid*.

5. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Prendre conscience des problématiques liées aux échanges entre Autochtones et non-autochtones en milieu hospitalier
 - Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
 - Prendre conscience de ses propres privilèges
 - Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
 - Prendre conscience de ses habitudes pour mieux les déconstruire
 - Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les patients autochtones en milieu hospitalier

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ATELIER 7

LE CAS DE JOYCE ECHAQUAN

Contexte :

Cet atelier est le deuxième d'une série de trois ateliers consacrés aux interactions avec les membres des communautés autochtones.

Objectifs :

- Analyser un cas de manifestation du racisme à l'égard des Autochtones en milieu hospitalier
- Prendre conscience des problématiques liées aux échanges entre Autochtones et non-autochtones (allochtones) en milieu hospitalier
- Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
- Prendre conscience de ses propres privilèges
- Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
- Prendre conscience de ses habitudes pour mieux les déconstruire
- Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les patients autochtones en milieu hospitalier

Durée approximative : 180 minutes (réparties sur trois périodes, si nécessaires)

Matériel et équipement nécessaire :

- Salle d'apprentissage actif, de préférence
- Photocopies des articles du dossier de presse
- Fiches pour la prise des notes sur les articles
- *La roue des privilèges* (Annexe 1)
- *Biais sociaux menant à l'exclusion* (Annexe 2)
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cette étude de cas s'adresse notamment aux étudiant(e)s du programme *Soins infirmiers* (ou d'autres programmes de services sociaux) s'apprêtant à faire leur stage dans un milieu où ils/elles pourraient avoir à interagir avec des membres des communautés autochtones.

Note : S'il y a des étudiant(e)s autochtones dans la classe, les informer du contenu de l'atelier et leur laisser le choix de participer aux activités ou non.

DÉROULEMENT

- Diviser le groupe en six équipes. Chaque équipe aura à lire trois articles du dossier : le premier et le dernier (lecture commune) de même qu'un troisième qui sera unique pour chaque équipe.
Si la taille du groupe est réduite, l'animateur/animatrice pourra réduire le nombre d'articles à lire.

DOSSIER DE PRESSE

Toutes les équipes font la lecture de l'article suivant qui présente le cas de Joyce Echaquan.

1. Morte sous les insultes racistes d'une infirmière

Magdaline Boutros et Alexis Riopel
Le Devoir, 30 septembre 2020

Le décès tragique de Joyce Echaquan, qui a perdu la vie lundi à l'hôpital de Joliette sous les insultes et les propos racistes de membres du personnel de la santé, soulève bien des questions sur d'autres cas similaires qui seraient possiblement survenus dans le passé.

« Depuis lundi, on reçoit beaucoup d'informations et de questionnements de la part de membres qui partagent leurs doutes et leurs inquiétudes relativement à ce qui est arrivé à des membres de leur famille », indique Constant Awashish, grand chef de la nation attikamek.

Mardi, le bureau du coroner a annoncé qu'une enquête a été lancée pour faire la lumière sur la mort de la mère attikamek de sept enfants. Une procédure habituelle « comme pour tous les cas où la cause est obscure », précise le bureau du coroner.

Le décès de Joyce Echaquan, qui a créé un véritable émoi dans la population, est survenu peu de temps après que la femme de 37 ans de Manawan a diffusé une vidéo en direct sur Facebook. Joyce Echaquan se trouvait à ce moment sur une civière à l'hôpital de Joliette. On l'entend et on la voit crier, appeler à l'aide et affirmer en attikamek avoir été surmédicamentée. On entend ensuite des membres du personnel soignant entrer dans sa chambre et l'insulter. « Ostie d'épaisse de tabarnak [...] Ça là, c'est mieux mort, ça », dit une personne. « As-tu fini de niaiser. T'as-tu fini, câlisse ? T'es épaisse en câlisse », ajoute une autre. « C'est meilleur pour fourrer plus qu'autre chose », entend-on à travers les cris.

En point de presse mardi après-midi, le premier ministre, François Legault, a offert ses condoléances à la famille de la défunte. « L’infirmière, ce qu’elle a dit, c’est totalement inacceptable et c’est raciste, et elle a été congédiée. » Le premier ministre a toutefois refusé de reconnaître qu’il s’agit là d’une manifestation de racisme systémique. De son côté, le CISSS de Lanaudière a indiqué avoir ouvert une enquête interne « dès que nous avons été informés de la situation et de la vidéo en circulation ».

À Joliette, des centaines de personnes — en grande majorité des Attikameks — ont rendu mardi soir un chaleureux hommage à Joyce Echaquan. Après une courte marche dans une rue de la ville, les manifestants ont convergé devant l’hôpital, où des discours et des chants ont résonné comme dans un amphithéâtre géant.

Encore récemment, le premier ministre, François Legault « refusait de reconnaître l’existence du racisme systémique au Québec, a déclaré Paul-Émile Ottawa, le chef des Attikameks de Manawan. Il a une preuve concrète sous ses yeux ! »

Plus tôt en après-midi, les membres de la communauté endeuillée commençaient déjà à se rassembler devant le Centre d’amitié autochtone de Lanaudière, tout près de l’hôpital de Joliette. Autour d’une table à pique-nique se trouvait la famille de Joyce Echaquan, qui avait fait la route depuis Manawan.

Le mari de la défunte, Carol Dubé, était sous le choc et ne voulait pas trop commenter la situation. « Plus tard, après le rapport du coroner », a-t-il simplement répondu. Des enfants tenaient auprès de lui une pancarte où on pouvait lire : « Justice pour maman ».

« On a toujours eu de la misère avec l’hôpital de Joliette », rapporte Réginald Echaquan, le cousin de M^{me} Echaquan. « Beaucoup de familles ont eu des histoires. Il y a déjà eu des plaintes, mais cela n’a jamais abouti nulle part. Ça n’a jamais été considéré. [...] J’espère que ça va aboutir à quelque chose de bien, pour tout le monde, pas juste les Autochtones. »

Un racisme bien ancré

Pour Tanya Sirois, directrice générale du Regroupement des centres d’amitié autochtones du Québec, il est clair qu’il ne s’agit pas là d’un événement isolé. « C’est un racisme qui est bien ancré. Les gens qui travaillent dans ces institutions traînent un bagage face aux situations impliquant des Autochtones et ça devient une culture organisationnelle. »

Pour que les membres du personnel soignant se soient sentis à l’aise de tenir des commentaires dégradants et condescendants à l’endroit de la victime, ce type de paroles doit nécessairement être toléré par le personnel, voire même par les dirigeants, estime-t-elle.

Il y a un an, le rapport Viens de la Commission d’enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec mettait justement le doigt sur plusieurs manifestations de racisme systémique vécu par les Premières Nations auprès

du système de santé. À Joliette, pour une des rares fois, l'événement a été filmé.

C'est un racisme qui est bien ancré. Les gens qui travaillent dans ces institutions traînent un bagage face aux situations impliquant des Autochtones et ça devient une culture organisationnelle.

— Tanya Sirois

« Dans ce cas-ci, c'est documenté. Mais ce n'est pas le cas pour plusieurs autres événements à l'image de celui d'hier, qui se passent ailleurs dans d'autres centres hospitaliers », souligne Ghislain Picard, chef de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador.

Il rappelle d'ailleurs qu'un récent sondage révélait que 92 % des Québécois non autochtones reconnaissent que les Premières Nations font l'objet de racisme ou de discrimination au Québec. « Cet événement nous rappelle à l'ordre pour nous dire qu'on doit se mettre à la tâche. »

La classe politique sous le choc

À Québec, la ministre responsable des Affaires autochtones, Sylvie D'Amours, a partagé sa consternation. « On ne peut pas accepter ça au Québec, jamais. » Le libéral Gregory Kelley a exigé du gouvernement la mise en place d'une enquête criminelle. Or, ce type d'exercice relève plutôt des policiers, et la Sûreté du Québec a confirmé au Devoir qu'aucune enquête n'a été ouverte pour l'instant.

Le chef péquiste, Pascal Bérubé, a réclamé des « mesures fortes ». « Je me pose la question sur les employés qui ont de tels préjugés : devraient-ils continuer d'opérer dans le réseau de la santé québécois ? »

L'élue solidaire Manon Massé a vu dans cet événement « horrible » une illustration de racisme systémique. « Le premier ministre va-t-il admettre que la mort de Joyce n'est pas un cas isolé ? », a-t-elle demandé.

À Ottawa, les ministres fédéraux responsables des affaires autochtones se sont tous deux montrés ébranlés. Selon le ministre des Services aux autochtones, Marc Miller, la mort de Joyce Echaquan « dans des conditions inacceptables, horribles » constitue au minimum un acte raciste, mais pourrait également représenter un acte criminel, a-t-il jugé. « Ce n'est pas un incident qui est isolé. Ça, on le sait. »

Sa collègue ministre des Affaires autochtones, Carolyn Bennett, peinait quant à elle à retenir ses larmes. Ce racisme se retrouve « dans toutes nos institutions », a-t-elle déploré. « Mais il faut que ça cesse. Et il faut qu'il y ait des conséquences. »

Avec Marie-Michèle Sioui et Marie Vastel

Source : <https://www.ledevoir.com/societe/586901/morte-sous-les-insultes-racistes-d-une-infirmiere>

Analyse du cas

- Demander aux étudiant(e)s de répondre individuellement aux questions suivantes.

Problème

1. Qui ?

2. Quoi ?

3. Quand ?

4. Où ?

5. Comment ?

6. Pourquoi ?

7. Examinez la position de Joyce Echaquan en vous aidant des documents *La roue des privilèges* et *Biais sociaux menant à l'exclusion*.

Réactions

8. Vous êtes employé(e) du réseau de la santé québécois. Comment réagissez-vous à la lecture de ce cas ?

9. Selon vous, des employé(e)s ayant de tels préjugés devraient-ils/elles continuer de travailler dans le réseau de la santé québécois ?

Si oui, dans quelles conditions ?

Si non, pourquoi ?

10. « On a toujours eu de la misère avec l'hôpital de Joliette », rapporte Réginald Echaquan, le cousin de M^{me} Echaquan. « Beaucoup de familles ont eu des histoires. Il y a déjà eu des plaintes, mais cela n'a jamais abouti nulle part. Ça n'a jamais été considéré. »

Selon vous, qu'est-ce que ce témoignage suggère ?

11. Selon le ministre des Services aux Autochtones, Marc Miller, la mort de Joyce Echaquan constitue un acte raciste, mais pourrait également représenter un acte criminel.

Expliquez cette affirmation.

Analyse du cas en plénière

- En grand groupe, analyser le cas de plusieurs angles de vue (permettre aux étudiant(e)s de choisir la perspective selon laquelle ils/elles veulent analyser le cas).
- Recueillir les réactions des étudiant(e)s et les commenter.
- Encourager les étudiant(e)s à adopter une attitude objective, neutre, et à faire des commentaires constructifs.

Article à faire lire par l'équipe 1

2. Le déni et l'inaction

Emilie Nicolas

Le Devoir, 1^{er} octobre 2020

Lorsqu'on écoute la vidéo désormais virale que Joyce Echaquan a publiée juste avant sa mort à l'hôpital de Joliette, il est à peu près impossible de ne pas ressentir dans ses tripes l'horreur de la situation. Et de la colère. Et de l'indignation. Mais pour des milliers d'Autochtones à travers le Québec et le Canada, la réaction au sort de Joyce va plus loin. On se dit en plus : « Ça aurait pu être moi. Ou ma mère. Ou ma tante. Ou n'importe quel de mes proches. La prochaine fois, ce le sera peut-être. »

Il en va ainsi chaque fois que des images d'une mort ou d'une injustice aux mains de l'État — policiers, infirmières, qu'importe — circulent. Pour la majorité, il s'agit d'un événement épouvantable, peut-être une « occasion » de prise de conscience. Pour les populations qui s'identifient aux victimes, on a plutôt affaire à un traumatisme collectif. Le genre qui empêche de dormir la nuit, qui déclenche de l'anxiété, qui fait s'imaginer le pire pour ses êtres aimés. On ne saura jamais le nombre de visites à la clinique ou à l'urgence repoussées, de diagnostics tardifs, de complications médicales et même de vies que coûte chaque année ce lien de confiance brisé envers le système de santé.

Avec la mort de Joyce, la source du traumatisme est au moins triple. D'abord, il y a le sort de la jeune femme elle-même. Le racisme crasse du personnel hospitalier. Sa parole — elle avait indiqué au personnel qu'il était dangereux de lui administrer de la morphine — qui a été ignorée. Et sa mort, qui laisse sept enfants orphelins de mère. Sa famille éprouvée.

Ensuite, il y a les souvenirs qui remontent. Les incidents racistes qu'on a pu soi-même vivre dans le système de santé. La négligence criminelle. Les préjugés balancés à la figure dans un moment d'extrême vulnérabilité. La présomption qu'on se plaint pour rien, ou que les symptômes sont nécessairement liés à une intoxication supposée. Ou que ce qui est exprimé dans une langue autochtone est du charabia. Joyce elle-même en avait déjà vu d'autres au fil de ses 37 ans, selon ses proches. C'est pourquoi elle a eu le réflexe défensif de se filmer ainsi. Et puis, il y a aussi la mémoire communautaire. Celle des femmes attikameks, qui, enceintes, se sont fait enlever leur enfant de force après un accouchement dans un hôpital québécois, lors de ce qu'on a appelé la « rafle des années 1960 ». Les récits des survivants des pensionnats autochtones, que l'on commémorait mercredi avec la Journée du chandail orange. Les cas de racisme et de violence médicale sous de multiples formes, dont le nombre excédera toujours grandement la quantité de plaintes qui ont pu, envers et malgré tout, cheminer à travers nos bureaucraties. Avec la mort de Joyce, toutes ces histoires familiales douloureuses sont ramenées à la surface des consciences.

Finalement, il y a le traumatisme venu de la réaction publique à l'incident. Les commentaires déplorables sur les médias sociaux ou sous les articles de journaux. Les déclarations au mieux tièdes des élus responsables de remédier à la situation. Le tablettage plus ou moins officiel du rapport de la commission Viens, à laquelle les communautés avaient accepté de participer et de témoigner de bonne foi, et dont les appels à l'action pour enrayer le racisme et les iniquités de traitement dans le système de santé et des services sociaux auraient pu changer les choses pour Joyce, s'ils avaient été implantés à temps. Les messages de sympathies qui tardent à s'accompagner de mesures qui mènent à une véritable justice et à des changements profonds. La certitude que lorsque la victime est blanche, on trouve par magie les moyens de se démener bien plus vite, et la conscience douloureuse de ce double standard. La société qui, de mille et une façons, continue d'envoyer le message que les vies autochtones ne comptent pas.

Tout, dans ce qui s'est passé à Joliette cette semaine, indique qu'il ne s'agit pas d'un incident isolé. D'une part, le racisme démontré par le personnel de l'hôpital n'aurait pu s'exprimer aussi clairement, sans filtre, si les employés en cause n'étaient pas confiants en leur « droit » d'être racistes au travail. Sipi Flamand, vice-chef du conseil de bande de Manawan, me confirme d'ailleurs que des séances d'audience de la commission Viens avaient notamment porté sur l'expérience difficile de plusieurs Attikameks à l'hôpital de Joliette. D'autre part, un « accident » qui ne toucherait pas à des problèmes sociétaux profonds ne déclencherait pas la vague de douleur et de solidarité qui déferle depuis lundi soir. On pleure la mort de Joyce non pas comme un drame individuel ou un fait divers, mais comme une énième terrible démonstration du colonialisme en marche.

Il vient un moment où il faut dénoncer le déni et l'inaction devant le racisme systémique pour ce qu'ils sont : un geste politique d'une irresponsabilité sans nom, qui peut mener à des morts. Mardi, le chroniqueur ojibwé Jesse Wenté lançait sur Twitter qu'il fallait se rappeler que le Canada a toujours bénéficié, et bénéficie toujours, de la mort des Autochtones. Que la mort des Autochtones permet de faire avancer le projet colonial. Selon lui, il s'agit là d'une vérité centrale, dont il faudra se saisir avant que la réconciliation soit possible.

Tant que le Québec, comme État, voudra asseoir une souveraineté la plus complète possible sur le territoire, et faire reposer son économie sur l'exploitation des ressources et l'occupation des terres « sans encombre », ce sera tout aussi vrai pour lui. Pour rendre justice à Joyce Echaquan, il faut notamment se demander : quelle est la fonction — oui, fonction — du racisme envers les Autochtones dans notre société ? C'est seulement en s'interrogeant ainsi qu'on pourra s'attaquer enfin aux racines les plus profondes du problème.

Source : <https://www.ledevoir.com/opinion/chroniques/586963/le-deni-et-l-inaction>

Article à faire lire par l'équipe 2

3. Traitement des Autochtones à l'hôpital de Joliette: qui peut encore fermer les yeux ?

Jessica Nadeau et Magdaline Boutros

Le Devoir, 1^{er} octobre 2020

On ne peut pas dire qu'on ne savait pas. Des histoires troublantes sur les soins de santé reçus par les Autochtones à l'hôpital de Joliette ont été dites, redites et documentées. Déjà il y a un an, le rapport de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec pointait du doigt des histoires de soins bâclés, d'impossibilité de communiquer adéquatement sans traducteur et de négligence.

De nombreux témoignages entendus lors des audiences publiques provenaient d'Attikameks de Manawan, une communauté située à deux heures de route de Joliette.

« Je les ai entendus dire que je n'étais pas malade, que j'étais juste là pour aller chercher des narcotiques, que j'étais en manque. » En septembre 2018, Allan Flamand expliquait comment il avait dû se rendre cinq fois à l'hôpital de Joliette, pour être retourné chaque fois chez lui avec des antidouleurs sans diagnostic ni traitement. Six mois plus tard, à l'hôpital de Trois-Rivières, il a pu passer une série de tests et a été opéré, lui permettant de reprendre une vie normale après des mois de douleurs.

Une autre famille racontait comment le personnel a « traumatisé » leur père en lui secouant les parties intimes pour le presser de faire son test d'urine, en plus d'avoir interdit à un membre de la famille de servir d'interprète pour l'accompagner. Lorsqu'il a été diagnostiqué avec un cancer, leur père a refusé de retourner à l'hôpital pour discuter des traitements, ce qui a entraîné son décès.

Deux ans plus tard, rien ou si peu semble avoir changé. Lundi, Joyce Echaquan a perdu la vie sous les insultes, les commentaires hautains et dégradants et les propos racistes de professionnels de la santé. La dame originaire de Manawan était hospitalisée à l'hôpital de Joliette et est décédée peu de temps après avoir transmis en direct une vidéo sur Facebook qui a choqué le Québec.

Interrogée par *Le Devoir* mercredi, Nancy (nom fictif) dit avoir carrément « honte » de travailler au centre hospitalier de Joliette. Elle se dit choquée, dégoûtée, sans être surprise de ce qu'elle a entendu dans la vidéo. « J'ai souvent entendu des commentaires d'infirmières dérangeants ou désobligeants, du genre : elle est vraiment fatigante, elle, elle sonne tout le temps ou elle crie tout le temps.

« C'était pire avec les Autochtones, note Nancy. Il y avait ces préjugés selon lesquels ce sont tous des « alcoolos » et des « BS » qui passent leur temps à faire des enfants. C'était

pire encore avec ceux qui avaient de la difficulté à s'exprimer en français, les infirmières chialaient : ils pourraient-tu parler notre langue ? »

Depuis l'événement que plusieurs voient désormais comme notre moment George Floyd, une des infirmières impliquées a été congédiée. On ne sait pas ce qu'il est advenu des autres employés impliqués. Le directeur général du CISSS de Lanaudière, qui chapeaute l'hôpital de Joliette, a refusé notre demande d'entrevue. L'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec n'a pas non plus voulu faire de commentaires ou indiquer si une enquête a été déclenchée. Et la Fédération interprofessionnelle de la santé (FIQ) ne nous a pas rappelés. Mardi, on apprenait que le CISSS et le bureau du coroner avaient déclenché des enquêtes.

Pas chez moi

Interrogé mercredi, le maire de Joliette, Alain Beaudry, a dit ne pas observer de racisme envers les Autochtones dans sa ville. « Je sens pas ça chez nous. Ça veut pas nécessairement dire qu'il n'y en a pas. Mais j'ai pas de cas précis qui me viennent en tête », a-t-il déclaré au Devoir.

Quant aux difficultés rencontrées par les Attikameks pour trouver un logement ou encore du travail, le maire Beaudry estime qu'il s'agit là de situations vécues par tous les citoyens. « Beaucoup de gens ont des problèmes à se trouver des emplois et la crise du logement existe un peu partout au Québec », fait-il valoir. Ces difficultés ne sont-elles pas exacerbées pour les Autochtones ? « Non, je ne pense pas. » Quant aux relations difficiles avec l'hôpital de Joliette, Alain Beaudry dit ne pas avoir entendu de témoignages à cet effet.

Bien que les récents événements à l'hôpital de Joliette soient « déplorables », le maire Beaudry ne prévoit pas de mettre la question du racisme à l'ordre du jour de l'Hôtel de Ville. « On peut peut-être réfléchir [à ces questions], mais de là à dire qu'il y a un problème, moi je vois pas de problème majeur qui me saute aux yeux. »

Insatisfaction

Lors des audiences de la commission Viens en septembre 2018, la procureure Edith-Farah Ellassal avait interrogé la directrice de la protection de la jeunesse du CISSS de Lanaudière, Maryse Olivier, sur « l'insatisfaction généralisée des Attikameks à l'égard de l'hôpital de Joliette ».

Celle-ci s'engageait à ce que de telles situations ne se reproduisent plus dans son hôpital. « Vous pouvez être certaine que c'est quelque chose que je vais ramener auprès de mes collègues et pour lesquels il y aura des actions de posées. Il y aura des actions, des sensibilisations et on va s'attendre à ce qu'il y ait une amélioration de la part de tout le monde à ce niveau-là. »

À Ottawa mercredi, le premier ministre Justin Trudeau n'a pas mâché ses mots. « Ce qui s'est passé, c'est la pire forme de racisme quand quelqu'un avait le plus besoin d'aide. [...]

Une enquête rapide est essentielle pour déterminer si Joyce a subi plus que de simples propos racistes. » Un écho aux demandes répétées pour que soit déclenchée une enquête criminelle. En soirée, le premier ministre François Legault a mentionné qu'« on n'exclut rien pour ce qui est des enquêtes policières ».

La Sûreté du Québec dit de son côté qu'aucune enquête criminelle n'a été lancée pour l'instant et que le corps de police continue de porter assistance à l'enquête du coroner.

La cheffe de l'opposition officielle, Dominique Anglade a fait valoir que la ministre des Affaires autochtones, Sylvie D'Amours, a perdu « la confiance du milieu pour exercer les fonctions qu'elle occupe aujourd'hui ».

En matinée, la ministre D'Amours a diffusé un communiqué dans lequel elle exprime la fierté qui habite le gouvernement Legault à l'occasion du premier anniversaire du dépôt du rapport du commissaire Jacques Viens. « Le gouvernement est fier de pouvoir dire que sur 142 appels à l'action, 51, qui le concernent directement, sont déjà terminés ou en voie de l'être », a-t-elle écrit, sans mentionner le décès de Joyce Echaquan. Il s'agit d'une bourde, reconnaît-on dans l'entourage du premier ministre.

Avec Hélène Buzzetti, Marco Bélair-Cirino et Marie-Michèle Sioui

Source : <https://www.ledevoir.com/societe/587006/qui-peut-encore-fermer-les-yeux>

Article à faire lire par l'équipe 3

4. Mort de Joyce Echaquan Le système, c'est moi aussi...

PASCALE BREAUT

MÉDECIN DE FAMILLE, GROUPE DE MÉDECINE FAMILIALE UNIVERSITAIRE DU NORD DE LANAUDIÈRE, CENTRE DE SANTÉ MASKO-SIWAN ET CENTRE DE PÉDIATRIE SOCIALE MIHAWOSO*

La Presse, 10 octobre 2020

Je suis médecin. J'ai grandi sans jamais côtoyer dans mon quotidien une seule personne autochtone.

Je n'ai pas vu leurs arts, j'ai rarement entendu leur musique et leur langue, je n'ai pas joué avec leurs enfants. Pourtant, je savais qu'il y avait un « nous » qui me ressemblait et un « eux autres » quelque part accroché dans des images passéistes faites de maisons longues, de tipis et de plumes. Comme beaucoup de gens, j'ai regardé des dizaines de bulletins d'information sur les « problèmes des autochtones » (quand ce n'était pas juste le « problème autochtone »), ma sœur est née pendant la crise d'Oka, j'ai porté attention aux conversations des grands, vu les caricatures et écouté du Kashtin.

Je suis médecin. En fait, je suis maintenant la médecin de famille de quelque 550 personnes qui habitent la communauté atikamekw de Manawan. J'ai eu la chance et le privilège de me former auprès d'eux.

Le 28 septembre, des patients de la communauté m'ont envoyé des messages puis des vidéos. L'horreur. L'horreur qu'on connaît maintenant tous. Comme plusieurs, je suis profondément ébranlée par cette tragédie. On crie – à juste titre – au racisme érigé en système, on pointe l'inaction des gouvernements, on veut des coupables, on veut des pendus. Mais je ne peux échapper à l'idée, comme le dit l'adage, qu'en montrant du doigt, il y en a quand même trois qui pointent vers moi. Oui, il y a le racisme systémique, mais il y a le racisme intériorisé. Celui qui se nourrit à la petite semaine de l'histoire de toute une vie. Et ça, ce n'est pas propre au Québec, c'est l'histoire de tout un pays... la grande, et surtout beaucoup de petites.

Depuis la mort de Joyce, je revois dans ma tête des dizaines de conversations avec des patients et des familles, au dispensaire de Manawan, qui me supplient – qui négocient – pour ne pas « être descendus » à Joliette par peur des soins, de l'accueil, de ne pas être compris, de ne pas être entendus, d'être dénigrés. De vivre du racisme, encore. Et moi toujours je rassurais, j'expliquais. Dans le meilleur cas, je disais simplement que je n'avais pas le choix. Dans le pire, je proposais une justification : « Probablement un malentendu, l'infirmière voulait dire ceci, le médecin devait plutôt vouloir dire cela, pensez-vous que

la préposée n'était pas tout simplement débordée ? » Bref, je leur proposais « ma » version de ce qui devait être leur histoire, les petites derrière la grande. Je leur disais que je connais les gens de Joliette, que ce sont mes collègues, qu'ils sont bons et qu'ils prendraient soin d'eux. Je n'en pense pas moins aujourd'hui. Mais je suis ébranlée.

Je suis ébranlée parce que je me sens comme une fille qui n'a pas cru les victimes. Parce que le racisme, avant de s'ériger en système, est fait de petits maillons qui deviennent plus forts que la somme de leurs parties.

Je suis ébranlée parce que le bourreau, individuel ou systémique, est celui que je connais et qui me ressemble. Et tout ça part de bien loin.

Pour l'anecdote, j'ai donné un cours pendant quelques années où j'abordais la notion des « biais implicites », ces inclinations de l'inconscient à préférer, à favoriser ou à négliger selon les travers construits par l'environnement dans lequel on grandit. Tout le monde a des biais implicites. Voilà donc que je présente à 200 étudiants en médecine des vignettes cliniques pour le prouver. « Homme autochtone, 42 ans, confus, hygiène négligée, vomissements sur ses vêtements. Vos diagnostics ? » Les réponses fusent. « Éthylisme ; il a trop bu ; dépendance ; drogué ». Variation sur un même thème, quoi. Puis je passe à la diapo suivante avec les multiples hypothèses diagnostiques associées à une altération de l'état de conscience et des vomissements. Silence. Malaise. Tout le monde comprend. Tout le monde comprend que le diagnostic de ce patient s'est arrêté à un stéréotype. Les stéréotypes tuent... et se perpétuent dans l'isolement et l'ignorance qu'on peut avoir des Premiers Peuples, de leurs cultures, de leur version des faits historiques, de leur humour, de leurs savoirs. Et disons que la manufacture à soignants reste encore aujourd'hui un lieu de socialisation avec l'altérité bien limitée. La formation des différents professionnels de la santé reste essentiellement hospitalo-centrée, et il faut bien comprendre que rares sont ceux qui débarquent aux urgences le sourire aux lèvres. Le milieu est hostile pour les soignants comme pour les soignés... et les apprenants. Aussi, pour beaucoup de professionnels (en formation ou certifiés), le milieu de soins sera leur seul point de contact avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits. Ce n'est pas normal. Mais c'est ainsi que le système se nourrit.

Je ne peux me détacher de l'idée que sans la vidéo, personne n'aurait encore vraiment cru la version des victimes... Et c'est inconfortable pour moi de l'admettre, moi qui aime me voir comme une alliée, mais sans la vidéo, je doute que j'aurais fait autrement qu'à mon habitude. J'aurais rassuré, expliqué.

Ce sont mes collègues. Je les connais bien. Ils sont bons et ils prennent soin. Aujourd'hui pas plus qu'hier, je n'en pense pas moins, mais je suis ébranlée. Ce n'est pas un malentendu... au contraire. On a tous entendu. C'est tout le système qu'on doit améliorer, un système qui ne sera jamais plus fort que son maillon le plus faible.

Je suis le médecin de famille de 550 patients qui habitent la communauté atikamekw de Manawan. Je veux leur dire aujourd'hui : je vous crois et je suis tellement désolée. Justice pour Joyce... et sécurité pour la communauté. La route vers la réconciliation n'aura jamais semblé si longue. Il est plus que temps d'arrêter de traîner les pieds.

Source : <https://www.lapresse.ca/debats/opinions/2020-10-10/mort-de-joyce-echaquan/le-systeme-c-est-moi-aussi.php>

Article à faire lire par l'équipe 4

5. Joyce Echaquan : « Ça aurait pu être évité », dit une infirmière Le personnel soignant fournit des détails sur les heures précédant le décès.

Marie-Laure Josselin
Radio-Canada, 18 mai 2021

Joyce Echaquan « avait l'air morte » avant d'aller en réanimation, a indiqué une préposée aux bénéficiaires au quatrième jour des audiences publiques en lien avec le décès de la femme atikamekw. Une infirmière a de son côté affirmé que « ça aurait pu être évité ».

Au moment de partir pour la réanimation peu avant midi le 28 septembre, Joyce Echaquan avait l'air morte, selon une préposée aux bénéficiaires qui a affirmé l'avoir mentionné à voix haute à ses collègues à deux reprises. La préposée se questionne sur ce qui s'était passé avant que Mme Echaquan soit amenée en réanimation, autour de 10 h 30 le 28 septembre 2020. Elle raconte avoir alors aidé une infirmière à faire l'injection d'un médicament utilisé pour contrer l'agitation, l'agressivité. Joyce Echaquan n'avait alors offert aucune résistance et [avait] collaboré. Peu avant, elle avait toutefois été transférée dans une autre pièce, car elle criait beaucoup et faisait peur à des patients plus âgés, a dit la préposée aux bénéficiaires. Lorsqu'elle a fait part de ses inquiétudes sur l'état de santé de Joyce Echaquan, on lui aurait répondu que son pouls était faible. Les yeux étaient fixes, il n'y a rien qui bougeait, je ne sentais pas de souffle, a affirmé la préposée. Selon elle, la médecin aurait même mis un doigt dans l'œil pour vérifier les réflexes, mais il n'y en a pas eu. Les manœuvres de réanimation qui ont suivi ont duré 45 minutes.

Une autre infirmière, qui a pris connaissance d'une vidéo tournée par la fille de Joyce Echaquan avant qu'elle aille en réanimation, a dit avoir eu l'impression de voir quelqu'un mourir en vrai, en *live*. J'ai l'impression qu'elle est morte à ce moment-là, dans cette vidéo-là, a indiqué l'infirmière qui témoignait, très émotive, mardi après-midi. Selon elle, dans cette vidéo dont elle a dit garder un souvenir très précis, Joyce Echaquan ne respirait pas. C'est clair, ça se voyait. Elle a ajouté : J'ai l'impression que ça aurait pu être évité. À ces propos, Carol Dubé, le conjoint de Joyce Echaquan, a séché ses larmes de la main, en silence.

Le contenu de la vidéo est frappé d'un ordre de non-publication. Mais [Marie Wasianna Echaquan Dubé en avait parlé la semaine dernière](#), lors de son deuxième témoignage.

La qualité des soins

La préposée aux bénéficiaires a aussi indiqué s'être préoccupée de l'état de santé de Joyce Echaquan dans la matinée, car cette dernière criait, ce à quoi elle se serait fait

répondre que c'était normal, car elle était en sevrage. Plusieurs témoins ont dit avoir eu cette information de la part d'autres collègues.

D'ailleurs, selon une infirmière, Joyce Echaquan aurait mentionné avoir consommé des médicaments de sa pharmacie, mais l'infirmière a dit ignorer le type de médicament et la dose. La témoin a reconnu qu'on avait présumé qu'il s'agissait de narcotiques.

De plus, la préposée aux bénéficiaires, qui l'a vue peu avant son décès, a mentionné son étonnement de ne pas avoir aperçu de moniteur pour suivre le cœur, puisque la patiente était connue pour des problèmes cardiaques. Joyce Echaquan portait un cardiostimulateur-défibrillateur.

Problèmes à l'hôpital de Joliette

Après insistance de la coroner, une infirmière a reconnu mardi qu'il y avait un réel problème à l'hôpital de Joliette avec la communauté [atikamekw]. La quatrième infirmière à venir témoigner, nerveuse et parfois la voix tremblante, a répondu par l'affirmative aux questions de la coroner portant sur l'existence d'une perception des Autochtones, à l'hôpital, selon laquelle ils abusaient du système, qu'ils étaient des alcooliques et qu'ils avaient des problèmes de toxicomanie. Elle a précisé : Oui, on entend beaucoup de commentaires dire ça.

En tout, dix membres du personnel soignant, essentiellement des infirmières, sont venus témoigner et, outre cette infirmière, tous ont affirmé n'avoir jamais entendu de commentaires désobligeants ni vu de comportements déplacés.

Ce qui n'a cessé d'étonner la présidente de l'enquête, Géhane Kamel, puisque, depuis l'évènement, une formation sur les réalités de la communauté atikamekw est obligatoire et que les membres de la communauté, dont la famille, ont déjà exprimé leurs craintes de se rendre à l'hôpital de Joliette. Le jour où on va être capable de reconnaître qu'on a des biais, on va pouvoir avancer un pas à la fois, a observé Géhane Kamel, qui a rappelé que l'enquête n'avait pas pour but de trouver un coupable, mais de trouver des réponses.

Une autre infirmière, après une longue pause, a finalement concédé qu'il n'y avait pas plus de commentaires que sur d'autres communautés ou origines. Elle s'est dite néanmoins étonnée qu'une formation ne soit apparue que maintenant, car ça aurait dû arriver avant.

De l'avis de presque tous les témoins, cette formation n'est pas très utile. Ils souhaiteraient qu'elle soit davantage ciblée sur la manière d'offrir des soins plus appropriés aux Autochtones.

En milieu de journée, le chef du Conseil des Atikamekw de Manawan, Paul-Émile Ottawa, s'est dit vraiment déçu. Je m'attendais à une plus grande transparence de la part des

témoins. Je m'interroge, soit ils ne connaissent pas ces attitudes ou ne reconnaissent pas les comportements qu'on a décrits dans cet hôpital. On semble en nier l'existence.

Il se demande si une omerta s'est installée.

Dans un message envoyé à Espaces autochtones, la Fédération interprofessionnelle de la santé a indiqué qu'il serait prématuré de faire des commentaires à ce stade de l'enquête, puisque la FIQ a un statut de personne intéressée. Mais que ce statut permettra à la FIQ d'appuyer la coroner dans la recherche de la vérité sur cet événement et de suggérer des recommandations à mettre en place pour garantir les soins et les services sécuritaires, dignes et exempts de racisme.

Tous les membres du personnel soignant ont aussi témoigné d'une surcharge de travail qui s'est considérablement aggravée ces dernières années. Une infirmière a même dénoncé un travail en vase clos à l'hôpital de Joliette et a réclamé un changement de la méthode de travail. Ça ne fonctionne pas. On ne travaille pas en équipe, tout le monde est individuel, a-t-elle martelé.

Plusieurs membres du personnel médical ont réfuté avoir reçu une consigne [de la part de gestionnaires de ne pas parler de cette affaire](#) depuis les événements, contrairement à ce qu'avait affirmé une collègue la veille.

Les gens n'en parlent pas, car c'est une souffrance tout simplement, a précisé une infirmière, avant d'éclater en sanglots. J'ai beaucoup de peine, je pars le cœur lourd, a-t-elle dit pour conclure son témoignage.

Plusieurs témoins ont mentionné leur choc après avoir vu la vidéo en direct prise par Joyce Echaquan. Une a ajouté s'être remise en question en se demandant si elle avait bien fait les choses, compte tenu de l'état de la patiente.

Une autre infirmière s'est dite anéantie après avoir vu la vidéo en direct de Joyce Echaquan sur Facebook. Ce qui a été dit était hyper inapproprié, j'ai trouvé ça épouvantable.

Une cinquantaine de personnes doivent se présenter lors de ces audiences publiques qui se tiennent jusqu'au 2 juin au palais de justice de Trois-Rivières.

Source : <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1793968/enquete-joyce-echaquan-autochtone-atikamekw-coroner-temoignage-hopital-joliette>

Crédit : Espaces autochtones/Radio-Canada

Article à faire lire par l'équipe 5

6. Joyce Echaquan : le racisme est une des causes de la mort

Marie-Laure Josselin
Radio-Canada, 1^{er} octobre 2021

La recommandation est claire et simple : le gouvernement québécois doit reconnaître l'existence du racisme systémique au sein des institutions et prendre l'engagement de contribuer à son élimination. C'est l'unique recommandation faite au gouvernement par la coroner Géhane Kamel dans son rapport d'enquête sur la mort de Joyce Echaquan.

Car s'il s'agit d'un décès accidentel, conclut la coroner Géhane Kamel, le racisme et les préjugés auxquels Mme Echaquan a fait face ont certainement été contributifs à son décès.

Selon le rapport dont Espaces Autochtones a eu copie, Joyce Echaquan est décédée des suites d'un œdème pulmonaire provoqué par un choc cardiogénique dans un contexte de cœur malade associé à des manœuvres possiblement délétères [...] sans surveillance adéquate.

Géhane Kamel évoque même un pacte social, car il est désormais inacceptable que de larges pans de notre société nient une réalité aussi bien documentée.

Le rapport va être dévoilé vendredi en matinée, trois jours après le triste anniversaire du décès de la femme atikamekw de 37 ans.

Si la coroner reconnaît que le gouvernement a entrepris des actions pour rebâtir les ponts avec les communautés autochtones, elle soutient que la reconnaissance d'une disparité de traitement est fondamentale, voire vitale pour travailler dans un esprit de confiance.

« Force est de constater que la voie de la réconciliation est un chemin long et ardu. Des efforts sont d'autant plus nécessaires que les conclusions de cette enquête indiquent que Mme Echaquan a bel et bien été ostracisée, que son décès est directement relié aux soins obtenus lors de son hospitalisation en septembre 2020 et que sa mort aurait pu être évitée. »

— Une citation de Géhane Kamel, coroner de l'enquête publique

La coroner, juste avant de conclure, parle du courage des mots pour pacifier les rapports et l'importance de nommer les choses sans détour rappelant que tout le monde a le droit à la bienveillance et à vivre avec l'espoir que tout être humain mérite les mêmes services avec dignité et respect et, surtout, mérite de vivre.

La jeune femme atikamekw de Manawan est décédée le 28 septembre 2020 à l'hôpital de Joliette, après avoir diffusé une vidéo en direct dans laquelle on peut entendre des membres du personnel soignant l'insulter.

Dans son rapport, Géhane Kamel dresse une liste d'actions qui auraient pu changer la situation clinique, notamment la mise en place d'une surveillance accrue par une infirmière d'expérience, une approche différente lors de l'évaluation de la patiente avant d'autoriser un autre calmant, la reconnaissance précoce de son état précaire, ou encore l'installation d'un monitoring cardiaque.

Préjugés, étiquettes et biais

Dans ces constats, Géhane Kamel, qui a entendu 44 témoins factuels lors des audiences publiques qui se sont déroulées il y a quatre mois, indique que Mme Echaquan a été rapidement étiquetée comme narco-dépendante.

Sur la base de ce préjugé, il en découle que ses appels à l'aide ne seront malheureusement pas pris au sérieux et que cette étiquette de narco-dépendance la suivra tout au long de son séjour et guidera les actions du personnel soignant jusqu'à son décès, peut-on lire dans le rapport.

Or, selon la preuve entendue, Mme Echaquan ne consommait que des narcotiques prescrits et en quantité insuffisante pour créer une dépendance. De plus, aucun membre du personnel soignant n'a été en mesure, lors des audiences publiques, d'expliquer sur quoi reposait ce diagnostic, soulève Géhane Kamel.

La femme atikamekw a aussi reçu une étiquette de patiente difficile et ce préjugé est resté ancré dans l'esprit de plusieurs membres du personnel.

La coroner est catégorique : sans vidéo, cet événement n'aurait jamais été porté à l'attention du public. Pour preuve, dit-elle, les [versions contradictoires et le déroulé des évènements](#) une fois que la cheffe de service a pris connaissance de la vidéo.

« Lorsque le système se replie défensivement sur lui-même, c'est la définition même du racisme systémique. Le racisme systémique est insidieux. »

— Une citation de Géhane Kamel, coroner lors des audiences publiques sur la mort de Joyce Echaquan.

La coroner ajoute que malgré son caractère parfois involontaire, cette forme de racisme a pour effet de perpétuer les inégalités vécues par les personnes d'origine autochtone. Mme Echaquan n'est malheureusement pas la seule à vivre cette situation.

Géhane Kamel suppose aussi que l'introspection de l'infirmière et la préposée aux bénéficiaires n'est pas suffisante. Dans une vidéo devenue virale et filmée par Joyce

Echaquan juste avant de mourir, on les entend tenir des propos dégradants et discriminatoires.

Les deux femmes, congédiées depuis les évènements, ont [nié avoir des préjugés raciaux lors de l'enquête publique](#). Mais pour la coroner, le seul fait de ne pas reconnaître avoir de biais est encore plus navrant, car il illustre ce manque de compassion à l'égard d'un être humain.

Lacunes et manquements à la pelle

Géhane Kamel fait part aussi des lacunes et manquements qu'il y a eu pendant tout le séjour de Joyce Echaquan à l'hôpital. Elle relève autant les étiquettes apposées que l'absence de réponse à ses douleurs car du personnel pensait qu'elle faisait du théâtre, en passant par des décisions douteuses et un personnel qui a des versions contradictoires. Géhane Kamel recommande donc à l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec d'examiner la qualité des services des infirmières ayant prodigué des soins à Joyce Echaquan lors de son hospitalisation fin septembre 2020.

Elle écrit être d'autant plus étonnée d'apprendre que le personnel n'était pas familier avec le protocole de contention de l'établissement avant le décès. En effet, peu avant sa mort, Joyce Echaquan a été immobilisée par quatre membres du personnel, puis un calmant lui a été chimiquement administré, et ce, sans surveillance adéquate.

Pourtant, l'infirmière qui a fait l'injection d'Haldol, un médicament contre l'agitation avait suffisamment d'expérience clinique pour comprendre les risques, explique Géhane Kamel. L'infirmière n'avait pas fait montre de plus de prudence, certainement à cause d'un jugement obnubilé par le comportement de Mme Echaquan, précise la coroner.

Elle recommande aussi à l'Ordre de revoir les pratiques d'intégration des candidates à l'exercice de la profession infirmière de niveau collégial dans les urgences des hôpitaux de la province.

En effet, alors qu'elle était en souffrance et peu réactive, [Joyce Echaquan s'est retrouvée sans surveillance autre que visuelle pendant 40 minutes](#) par une candidate à l'exercice de la profession infirmière (CEPI), ce qui n'aurait jamais dû arriver, selon les règlements.

Quant au collège des médecins, il doit revoir la qualité des actes médicaux de la médecin responsable des hospitalisations et de la résidente en gastrologie qui se sont occupées de Joyce Echaquan. Géhane Kamel va jusqu'à écrire que certaines explications de la médecin ne sont tout simplement pas crédibles.

La coroner reproche par exemple à la résidente d'avoir effectué une visite en coup de vent. Malgré les demandes de la famille de prendre la situation au sérieux, la résidente a traduit cette conversation comme des menaces de leur part.

Enfin, elle demande au ministère de l'Enseignement supérieur d'instaurer dans le cursus scolaire une formation portant sur les soins aux patients autochtones et de permettre, de concert avec les communautés autochtones, une plus grande offre de stages pour les infirmières et les résidents en médecine.

L'examen de conscience du CISSS et du personnel

La coroner a adressé la majorité de ses recommandations, soit huit, au Centre intégré de santé et de services de Lanaudière. Ces recommandations vont de l'intégration efficace de l'agent de liaison atikamekw dans l'établissement à une meilleure prise de notes reflétant la prise en charge réelle d'un patient en passant par une révision des ratios du personnel soignant.

Lors des audiences publiques, [l'agente de liaison atikamekw en place avait raconté errer dans les couloirs](#) à la recherche de patients car personne ne l'appelait. Force est de constater que ce poste a donné bonne conscience au CISSS, écrit la coroner.

D'ailleurs, celle qui s'étonne du recours à la contention physique et chimique, indique qu'aucune mesure alternative n'a été offerte pour soulager les craintes de Joyce Echaquan « tel que le recours, ici tellement évident et simple, à un membre de la communauté atikamekw pour rester au chevet de Mme Echaquan ».

La coroner s'est aussi attardée sur la formation donnée au personnel de la santé du CISSS Lanaudière après les tragiques événements. Selon le rapport, le personnel souhaite avoir des formations ultraciblées, concises et pertinentes à leur pratique, ce qui témoigne peut-être de son manque d'intérêt, questionne la coroner.

Car selon ses écrits, pour être dépisté, le racisme doit se comprendre comme camouflé dans la culture dominante. Le CISSS de Lanaudière doit donc, selon le rapport, prendre des mesures pour déconstruire les préjugés et éradiquer la discrimination. La coroner souligne aussi la responsabilité de chacun.

Tant le ministère de la santé que les CISSS doivent travailler de concert avec les communautés autochtones dans l'élaboration des politiques et programmes qui les concernent. Elle note tout de même l'espoir qu'apportent les travaux du ministère de la Santé et des Services sociaux pour implanter des mécanismes de sécurisation culturelle. Ce plan montre plusieurs similitudes avec le Principe de Joyce, sans pour autant le nommer.

Le Principe de Joyce vise notamment à garantir aux Autochtones un accès équitable et sans discrimination aux soins de santé. Il a été élaboré par la nation atikamekw, mais Québec refuse de l'adopter.

La coroner souhaite que le CISSS de Lanaudière s'assure d'un mécanisme de collaboration entre le dispensaire de Manawan, la communauté atikamekw de Joyce Echaquan et l'urgence de l'hôpital. Il doit aussi mettre en place rapidement une formation et des activités d'inclusion de la culture autochtone dans la pratique médicale de concert avec la communauté.

Depuis la mort de Mme Echaquan, le [CISSS a pris déjà quelques nouvelles mesures](#) dont l'embauche d'agents de liaison et la création d'un poste d'adjoint à la PDG réservé à un Atikamekw.

La coroner rappelle qu'elle n'a pas à déterminer la responsabilité criminelle ou civile de l'établissement ou d'un individu, mais a plutôt pour objectif de rechercher la vérité.

Source : <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1828421/coroner-joyce-echaquan-atikamekw-rapport-gouvernement-racisme-lacunes>

Crédit : Espaces autochtones/Radio-Canada

- Mettre en commun les aspects ressortis dans les six articles lus. Projeter le tableau suivant et le remplir au fur et à mesure que les étudiant(e)s fournissent de nouveaux éléments de réponse.

	Composantes du problème
1. Qui ?	
2. Quoi ?	
3. Quand ?	
4. Où ?	
5. Comment ?	
6. Pourquoi ?	

Est-ce que le système de santé a changé pour les Autochtones après Joyce Echaquan ?

- Faire regarder la vidéo suivante : <https://www.youtube.com/watch?v=mSJnlX1rBo>

Regardez la vidéo, ensuite répondez aux questions.

1. Quelles sont les principales barrières dans la communication entre les Autochtones et le système de santé mentionnées par Dr François Venne, médecin au Centre d'amitié autochtone de Val d'Or ?

2. Quel est le constat qui revient à la suite des enquêtes au sujet de la relation entre les Autochtones et les services publics au Québec ?

3. Qu'est-ce que la sécurisation culturelle ?

4. Comment peut-on agir, concrètement, afin que les Autochtones fassent confiance au système de santé ?

5. Qu'est-ce que Dr Brault suggère pour établir la confiance des Autochtones dans le système de santé ?

CORRIGÉ

1. Quelles sont les principales barrières dans la communication entre les Autochtones et le système de santé mentionnées par Dr François Venne, médecin au Centre d'amitié autochtone de Val d'Or ?

La langue et la différence de perception culturelle sur la maladie et les traitements.

2. Quel est le constat qui revient à la suite des enquêtes au sujet de la relation entre les Autochtones et les services publics au Québec ?

Le constat est qu'il faut miser sur la sécurisation culturelle.

3. Qu'est-ce que la sécurisation culturelle ?

Se sentir en sécurité, compris et respecté dans son identité.

4. Comment peut-on agir, concrètement, afin que les Autochtones fassent confiance au système de santé ?

Aller dans les communautés pour mieux connaître les Autochtones;

Enseigner la sécurisation culturelle;

Accroître le nombre de professionnels autochtones travaillant dans le domaine des soins de santé.

5. Qu'est-ce que Dr Brault suggère pour établir la confiance des Autochtones dans le système de santé ?

Faire de petits gestes au quotidien;

Répondre adéquatement aux besoins quand les besoins sont là.

Article à faire lire par toutes les équipes.

7. L'après-Joyce Echaquan

Valérie Gamache
Radio-Canada, 28 septembre 2021

À Joliette et à Manawan, on espérait que la honte et l'indignation soulevées par la mort de Joyce Echaquan allaient se transformer en moteur de changement. Douze mois plus tard, la situation demeure fragile et il n'est pas simple de bâtir des ponts.

La femme de 37 ans est morte dans des circonstances troubles, sous les insultes de membres du personnel soignant. Les images de ses derniers moments ont eu l'effet d'un électrochoc.

« Il y a un éveil qui s'est fait, il y a l'après-Joyce », lance Jolianne Ottawa, qui travaille au centre de santé Masko-Siwin de Manawan. L'infirmière atikamekw nous a donné rendez-vous chez elle, au cœur de la réserve de Manawan. Selon elle, les membres de sa communauté sont plus conscients de leurs droits, mais ils restent écorchés vifs par le drame de Joyce Echaquan.

« Je pense qu'on est encore dans la plaie qu'on est en train de nettoyer, qu'il faut reconnaître qu'il y a une blessure. » - Jolianne Ottawa, infirmière au centre de santé Masko-Siwin de Manawan.

L'infirmière de 42 ans est plus que jamais animée par le devoir de défendre les droits de ses patients. «Ce dont j'ai pris conscience, c'est beaucoup le rôle d'*advocacy* [défense des droits], et ça fait partie du rôle d'une infirmière. Je l'avais, j'ai toujours défendu mes patients, mais là, ça a passé à un autre *step* [niveau]. Il y a des choses qui ne passent plus», précise-t-elle.

À quelque 200 kilomètres de là, à Joliette, le malaise qui s'est installé à l'hôpital persiste. «Il y a comme quelque chose de vide en dedans de moi sur le "on fait quoi maintenant"?, confie Mélanie Perreault, infirmière depuis 14 ans à l'hôpital de Joliette. « Les intentions sont belles, mais comment le faire concrètement? Ce n'est pas si simple », poursuit-elle.

« On a peur de faire un faux pas, peur de dire un mot de travers pour pas se faire reprocher des choses, mais aussi pour ne pas les blesser. » - Mélanie Perreault, infirmière à l'hôpital de Joliette

Mme Perreault travaille au département d'obstétrique depuis la mort de Joyce. Elle s'attriste que certaines patientes atikamekw aient refusé d'accoucher à l'hôpital de

Joliette. Elle voudrait se faire rassurante, mais elle craint souvent d'en faire trop ou de le faire maladroitement.

À partir du moment où l'infirmière a une intention bienveillante, c'est épouvanté de faire un faux pas. « Il y a cette espèce de sensation de toujours marcher sur des œufs pour ne blesser personne. En même temps, je ne veux pas qu'elles pensent que j'en mets plus parce que je veux établir des liens, c'est délicat », raconte-t-elle.

Il y a pourtant eu des rapprochements avec la communauté de Manawan. « Avec les médecins de l'urgence, on a eu des rencontres, on a créé des liens. On a fait des procédures pour que ce soit plus facile quand on envoie nos usagers à l'urgence à Joliette. Maintenant, on a accès au médecin coordonnateur quand on réfère nos usagers à Joliette », explique Jolianne Ottawa.

Et il y a eu ces formations obligatoires pour le personnel de l'hôpital de Joliette. « Les formations sont basées essentiellement sur l'histoire des Premières Nations. Il n'y avait rien sur le "comment agir" », souligne Mélanie Perreault. « C'était plus de mieux connaître ces gens-là. Je me dis que, si cela a un peu ouvert les esprits à avoir plus de compassion, à comprendre un peu mieux des comportements, je pense qu'on aura gagné », espère-t-elle.

Les deux infirmières savent bien que ces formations ne changeront rien si ceux qui les suivent n'ont pas l'ouverture et la volonté de changer. « C'est l'individu ! Parce que tu peux avoir les meilleures formations, si toi tu n'as pas envie, si tu as le mépris, si on t'a toujours dit que des Indiens, c'est sale, c'est des sauvages, des profiteurs, ça va rester », déplore Mme Ottawa.

Un endroit pour se souvenir

Le ministre des Affaires autochtones du Québec, Ian Lafrenière, croit que la mort de Joyce Echaquan marquera un tournant dans les relations avec les Premières Nations. « On a mis une image sur ce qui nous était rapporté », explique le ministre.

Mais il n'est toujours pas question pour le gouvernement d'en parler comme d'une victime de racisme systémique. « Dès que je sors le mot "racisme systémique", les gens se campent dans leur position. Je travaille sur le terrain, je vois que les gens veulent, et je veux garder le momentum le plus longtemps possible », se défend Ian Lafrenière.

Pour préserver la mémoire de Joyce Echaquan, à la demande de sa famille, le gouvernement lui a dédié un lieu près de Manawan. Ce sera une réserve de biodiversité qui portera le nom de Joyce Echaquan. Notre intention, c'est de le faire avec la famille, au moment qui est opportun, et non pas selon notre agenda », précise le ministre.

Un an plus tard, Mélanie Perreault et Jolianne Ottawa partagent le même constat et la même crainte. La mort de Joyce Echaquan les a transformées en tant qu'infirmières, mais malgré l'onde de choc, elles craignent que ce drame ne tombe dans l'oubli.

Il faut juste espérer que ça ne soit pas juste de la poudre aux yeux, il ne faut pas juste montrer aux gens qu'on a compris. « Ça ne servira à rien », insiste Mme Perreault. « Il ne faut pas qu'elle soit décédée pour juste faire une contraction et qu'on n'en parle plus. Il faut qu'il y ait quelque chose qui se fasse et que ça perdure dans le temps », conclut Mme Ottawa.

Source : <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1827443/joyce-echaquan-manawan-atikamekw-hopital-joliette-infirmieres>

Répondez aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce que l'infirmière atikamekw Jolianne Ottawa a changé dans sa façon de faire depuis la mort de Joyce Echaquan ?

2. Quelle est la source du malaise de l'infirmière québécoise Mélanie Perreault de l'hôpital de Joliette ?

3. Selon les deux infirmières, au-delà des formations, qu'est-ce que ça prend au personnel de la santé pour qu'il y ait changement ?

4. Est-ce que les deux infirmières sont optimistes quant à la possibilité qu'il y ait changement dans le système de santé après la mort de Joyce Echaquan ?

CORRIGÉ

Répondez aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce que l'infirmière atikamekw Jolianne Ottawa a changé dans sa façon de faire depuis la mort de Joyce Echaquan ?

L'infirmière atikamekw défend les droits de ses patients avec plus de courage.

2. Quelle est la source du malaise de l'infirmière québécoise Mélanie Perreault de l'hôpital de Joliette ?

L'infirmière québécoise trouve que malgré les bonnes intentions, le personnel ne sait pas comment agir correctement par peur de se faire reprocher et par peur de blesser.

3. Selon les deux infirmières, au-delà des formations, qu'est-ce que ça prend au personnel de la santé pour qu'il y ait changement ?

Selon les deux infirmières, les formations ne sont pas suffisantes; ça prend de l'ouverture et la volonté de changer.

4. Est-ce que les deux infirmières sont optimistes quant à la possibilité qu'il y ait changement dans le système de santé après la mort de Joyce Echaquan ?

Les deux infirmières craignent que le drame ne tombe dans l'oubli sans qu'il y ait amélioration de la situation.

Conclusion de l'atelier

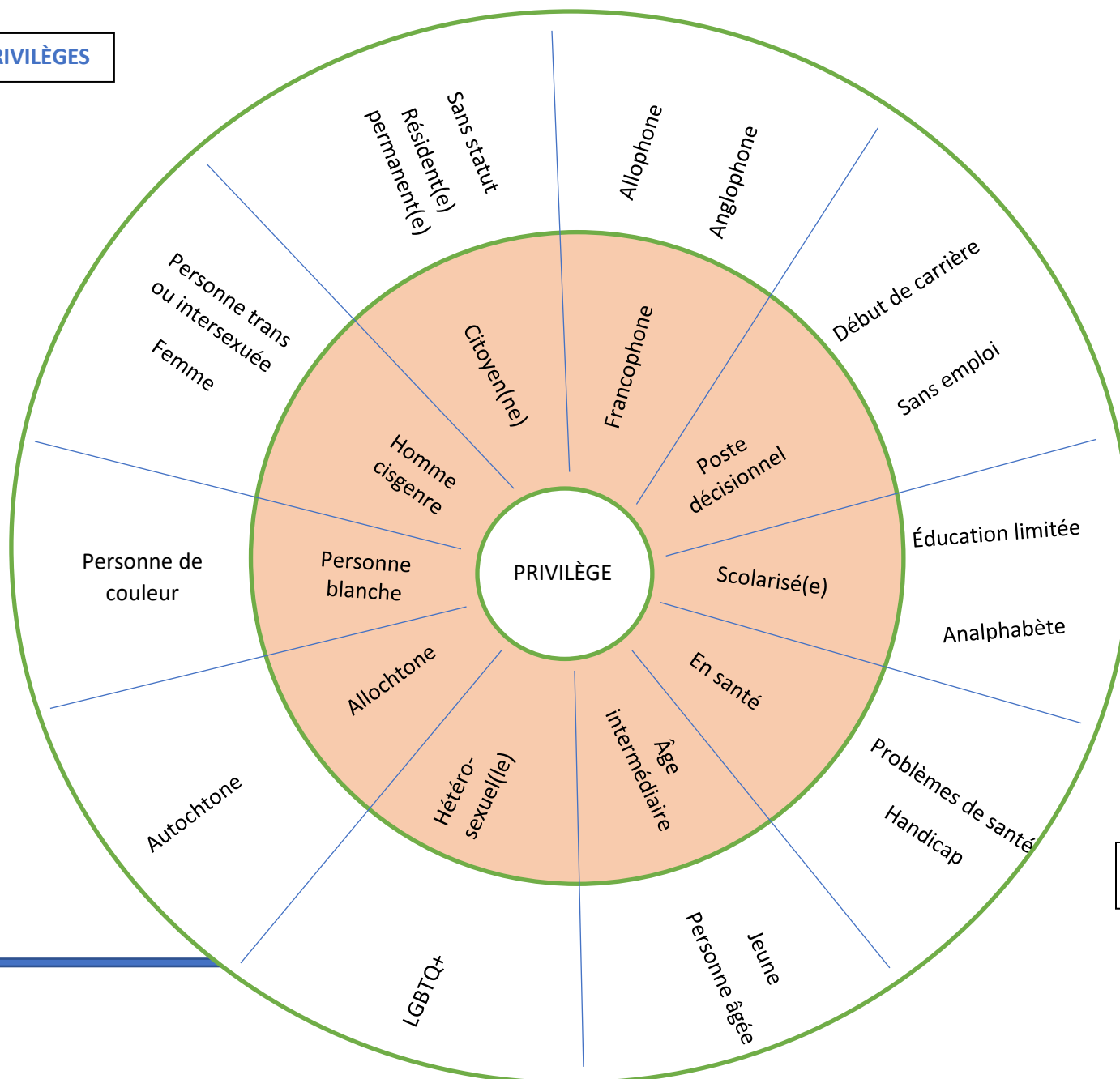
- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs :
 - Analyser un cas de manifestation du racisme à l'égard des Autochtones en milieu hospitalier
 - Prendre conscience des problématiques liées aux échanges entre Autochtones et non-autochtones en milieu hospitalier
 - Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
 - Prendre conscience de ses propres privilèges
 - Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
 - Prendre conscience de ses habitudes pour mieux les déconstruire
 - Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les patients autochtones en milieu hospitalier

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1

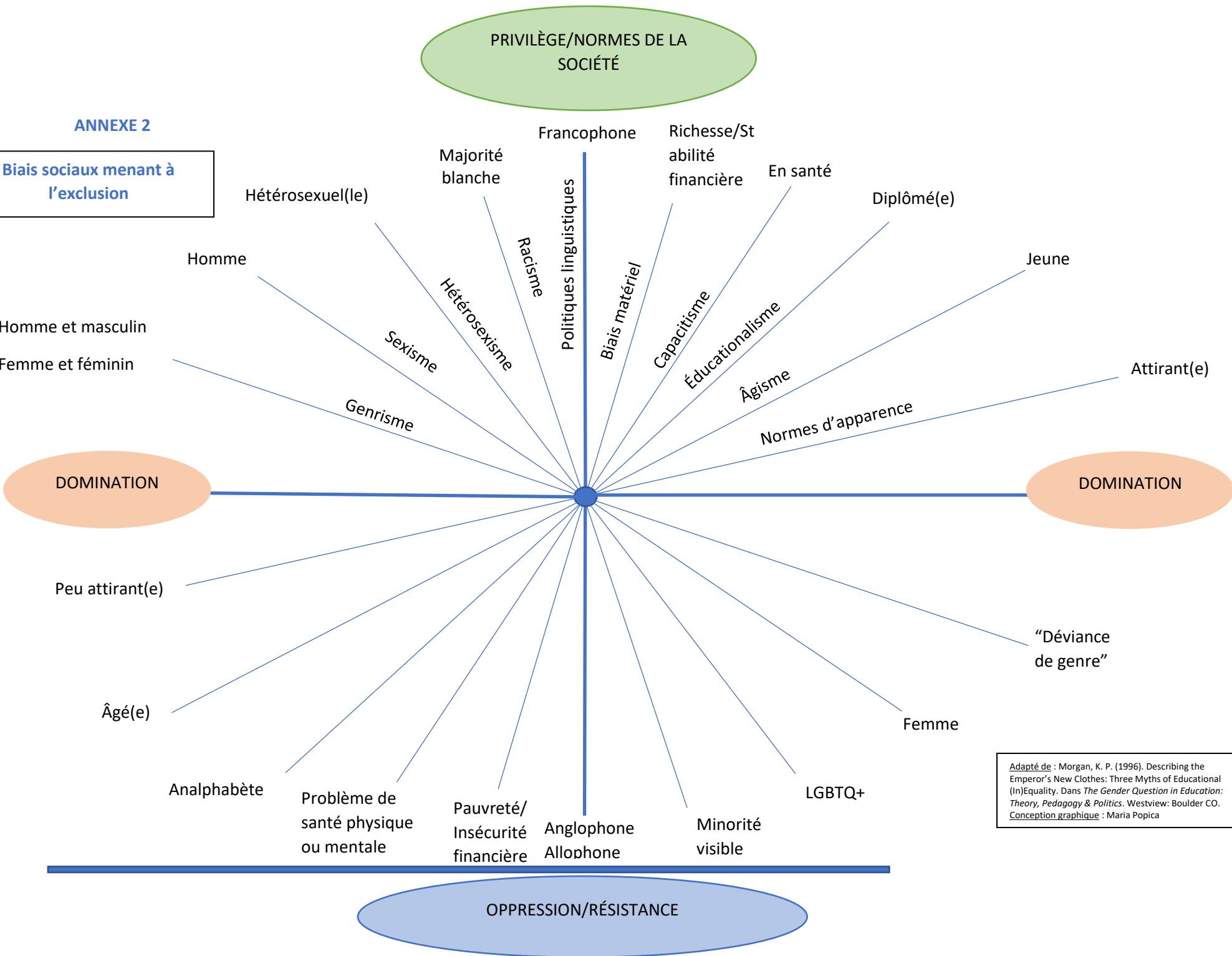
LA ROUE DES PRIVILÈGES



Adapté de : Conseil canadien pour les réfugiés
<https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>
Conception graphique : Maria Popica

ANNEXE 2

Biais sociaux menant à l'exclusion



Adapté de : Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In)Equality. Dans *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Westview: Boulder CO.
Conception graphique : Maria Popica

ATELIER 8

POUR MIEUX COMPRENDRE LES RÉALITÉS AUTOCHTONES

Contexte :

Cet atelier est le dernier d'une série de trois ateliers consacrés aux interactions avec les membres des communautés autochtones.

Objectifs :

- Prendre conscience des enjeux autochtones
- Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
- Prendre conscience de ses propres privilèges
- Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
- Prendre conscience de ses préjugés pour mieux les déconstruire
- Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des communautés autochtones

Durée approximative : 75 minutes

Matériel et équipement nécessaire :

- Salle d'apprentissage actif, de préférence
- Photocopies de l'article « Autochtones : des mythes à déboulonner »
- *La roue des privilèges* (Annexe 1)
- *Biais sociaux menant à l'exclusion* (Annexe 2)
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cet atelier s'adresse à tous les étudiant(e)s s'apprêtant à faire leur stage dans un milieu où ils/elles pourraient avoir à interagir avec des membres des Premiers Peuples.

Note : S'il y a des étudiant(e)s autochtones dans la classe, les informer du contenu de l'atelier et leur laisser le choix de participer aux activités ou non.

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Inviter les étudiant(e)s à répondre aux questions suivantes.
 - Avez-vous déjà vécu de la discrimination ? Avez-vous déjà été la cible des préjugés ?
 - Avez-vous été témoin(e) de discrimination ? Donnez des exemples.
 - Quels sont les sentiments et émotions qu'une victime de préjugés pourrait éprouver ?
 - Donnez des exemples de stéréotypes ou de préjugés associés à votre groupe ethnique.
 - Selon vous, quels impacts peuvent avoir les stéréotypes et les préjugés sur les membres des groupes ethniques concernés ?
 - Avez-vous déjà eu la chance de visiter une communauté autochtone ?
 - Avez-vous eu de vraies conversations avec des personnes autochtones ?
- Recueillir les réponses des étudiant(e)s et animer les échanges.

2. Étude de cas

- Diviser le groupe en dyades.
- Distribuer à chaque dyade les documents présentés en Annexe 1 et Annexe 2.
- Lire à haute voix le texte suivant.

Anita demeurait à Kuujuaq, la plus grande ville nordique inuite du Nunavik. Elle a déménagé à Montréal avec ses deux enfants, Samantha (sept ans) et Sabrina (quatre ans), dans l'espoir de trouver de meilleures conditions de vie pour elle et ses enfants. En raison du manque de logements et de moyens, à Kuujuak, elles devaient vivre dans une maison avec 14 autres adultes et enfants. Les séquelles du passé douloureux de la famille dont les membres avaient été élevés dans des pensionnats étaient visibles et Anita voulait s'éloigner de ce qu'elle considérait comme une trop grande présence de drogues et d'alcool dans le Nord.

Arrivée à Montréal, le propriétaire du logement à prix abordable qu'Anita avait trouvé l'informe que l'appartement n'est plus disponible. Comme elle ne parle pas français et qu'elle n'a pas de diplôme d'études secondaires, elle n'arrive pas à trouver du travail. Elle est obligée de se loger dans l'appartement d'un ami. Déprimée, elle commence à boire de l'alcool. Avertie par l'école de ses enfants, la DPJ place ses enfants en foyer d'accueil. Ses enfants seront par la suite adoptés par deux familles différentes.

Au lieu de s'en sortir, Anita sombre encore plus profondément dans la dépression après avoir perdu ses enfants. Elle commence à dormir dans les parcs. Les policiers lui remettent plusieurs contraventions pour avoir bu et dormi dans des parcs. Anita est victime d'une agression sexuelle alors qu'elle dort dans un parc. En raison de ses démêlés antérieurs avec les policiers et du fait qu'elle avait encore bu, elle ne rapporte pas le cas à la police.

(Cas inspiré du *Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM*. [En ligne] <http://reseauatlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/CulturalTrainingManualforSPVMPoliceOfficers-FR.pdf>)

- Distribuer à chaque dyade le questionnaire ci-dessous.
- Inviter les étudiant(e)s à répondre aux questions.

1. Quels sont les facteurs qui rendaient Anita vulnérable à Kuujuaq ?

2. Quelles sont les intentions d'Anita en déménageant à Montréal ?

3. Consultez la *Roue des privilèges* et le schéma des *Biais sociaux menant à l'exclusion* pour décrire le statut social d'Anita à Montréal.

4. Quelles sont les difficultés auxquelles Anita se bute dans ses efforts de refaire sa vie à Montréal ?

5. Est-ce que la société aurait pu offrir un meilleur soutien à Anita pour l'aider à changer de vie ? Expliquez votre position.

6. Quelles solutions d'accueil et d'accompagnement proposeriez-vous pour des personnes comme Anita ?

- Recueillir les réponses des étudiant(e)s en grand groupe. Animer les échanges.

3. Lecture de texte

- Distribuer à chaque étudiant(e)s le texte ci-dessous.
- Inviter les étudiant(e)s à lire, individuellement, le texte et à l'annoter.

Autochtones : des mythes à déboulonner

Les fausses croyances au sujet des Autochtones du Canada ont la couenne dure et continuent de leur nuire. Pourtant, il existe des moyens de déconstruire ces stéréotypes.

Benoit Valois-Nadeau
L'Actualité, 30 septembre 2021

Qui n'a jamais entendu que les Autochtones « ne paient pas de taxes » et qu'ils vivent uniquement dans des réserves ? Pourtant, selon Statistique Canada, 60 % des membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien vivaient hors communauté lors du recensement de 2016. Et l'exemption de taxes et d'impôts ne s'applique que dans le cas très précis d'une personne qui a le statut d'Indien inscrit, vit dans une réserve indienne et y travaille, explique Mikana, un organisme voué à la sensibilisation aux réalités des peuples autochtones, dans son fascicule « *Tu n'as pas l'air autochtone !* » et autres préjugés, qui recense et déconstruit 10 mythes.

Malgré les efforts de réconciliation et l'arrivée sur le devant de la scène d'enjeux comme celui des pensionnats pour Autochtones, ce genre de préjugé persiste.

L'Actualité en a discuté avec Widia Larivière, cofondatrice et directrice générale de Mikana.

Quels stéréotypes sont les plus courants ?

Pendant longtemps, quand une personne apprenait que j'étais autochtone, la première question qui venait, c'était : « Paies-tu des taxes ? » Aujourd'hui, je l'entends moins souvent, mais c'est un préjugé qui persiste, comme tout ce qui relève des supposés « privilèges » autochtones.

C'est ironique, parce que lorsqu'on regarde les statistiques, les peuples autochtones sont défavorisés dans plusieurs domaines au Canada et au Québec. Leurs droits fondamentaux

sont bafoués, plusieurs communautés n'ont même pas accès à l'eau potable, leurs services publics sont sous-financés...

Un autre préjugé persistant porte sur l'apparence physique, d'où le choix du titre du livret. Encore beaucoup de gens ont une conception très figée de ce à quoi une personne autochtone devrait ressembler, jusqu'à imaginer qu'on devrait avoir un habit traditionnel en tout temps. [Rire] La couleur de la peau, foncée ou plus pâle, est parfois utilisée pour déterminer si une personne est vraiment autochtone ou non, ce qui n'a pas lieu d'être.

Finalement, tout ce qui concerne l'alcool et l'itinérance est toujours bien présent. Les seules personnes autochtones qu'on croise à Montréal sont souvent en situation d'itinérance, alors on associe cet état et les problèmes de consommation à tous les Autochtones.

Comment ces préjugés nuisent-ils aux membres des Premières Nations ?

C'est à différents degrés. Ça peut mener à de la discrimination, du racisme, même à de la violence, voire à la mort dans un cas extrême comme celui de Joyce Echaquan.

Dans notre quotidien, ce sont souvent des micro-agressions qui s'accumulent. On peut se dire que ce n'est pas grave, que c'est inoffensif, en rire même. Mais à force de les entendre tous les jours pendant plusieurs années, ça peut finir par nous affecter inconsciemment. On se bâtit des mécanismes de défense, mais on peut aussi devenir méfiant par rapport aux allochtones. Certaines personnes vont même internaliser les préjugés dont elles sont victimes et finir par y croire.

Lutter contre les préjugés, c'est important non seulement pour une question de principe, mais également pour le bien-être des Autochtones. Ça produit des effets positifs sur eux et ça améliore leurs conditions de vie et leur sentiment de sécurité lorsqu'ils utilisent les services publics.

Comment se sont formés ces mythes dans l'imaginaire collectif ?

Il y a plusieurs causes, mais les préjugés naissent toujours de l'ignorance. La première source de méconnaissance, c'est le manque d'informations et de perspectives autochtones dans le cursus scolaire, que ce soit au primaire, au secondaire ou même au niveau postsecondaire. Personnellement, l'école ne m'a jamais appris ce qu'était la Loi sur les Indiens, le régime des pensionnats ou les politiques d'assimilation perpétrées envers les peuples autochtones.

Les préjugés sont aussi entretenus par certains médias. Lors de la crise d'Oka [NDLR : en 1990], par exemple, plusieurs ont été propagés à la radio et à la télévision. Aujourd'hui, le traitement médiatique a changé, mais je vois encore des approches qui renforcent les préjugés.

Il faut également souligner le manque de contact et d'espaces de dialogue entre les peuples. Des allochtones peuvent penser connaître les Autochtones parce qu'ils en croisent dans la rue ou au centre commercial, mais au fond, ils ne nous connaissent pas. Ces gens n'ont jamais visité de communautés autochtones, n'ont jamais eu de vraies discussions avec des personnes autochtones. Donc, ils se basent sur des histoires anecdotiques qui se transforment en mythes persistants.

Quels sont les moyens de faire disparaître ces préjugés ?

L'éducation et la sensibilisation. Il faudrait que ce soit obligatoire d'être exposé aux réalités autochtones à différentes échelles, dans tous les milieux. Il y a encore une tendance à éviter de parler de ces sujets ou à les nier. Ce ne sont pas des sujets agréables à aborder, mais ça fait partie de notre histoire et de notre identité collective. Ça devrait être normal d'en parler, pour ne pas reproduire des erreurs dans l'avenir et pour que les Autochtones aient les mêmes droits et conditions de vie que le reste de la société.

Il faut aussi prendre en compte les voix et les perspectives autochtones dans tous les milieux, y compris dans les médias. Plus on aura de la diversité dans les représentations autochtones, plus on va contribuer à déconstruire les mythes et à changer les mentalités. Ça humanise une personne de l'entendre et de connaître ses expériences, ce qui aide à faire disparaître les préjugés.

En tant que citoyens, que peut-on faire pour mieux comprendre la réalité des Autochtones ?

Il y a plein de choses qu'on peut faire, mais la première est de s'éduquer. Avec Internet, c'est facile de trouver une multitude de ressources, de documentaires, de balados et de livres pour s'informer sur la réalité autochtone. Pas seulement l'histoire, mais aussi les enjeux contemporains.

Dans les médias sociaux, on peut suivre les organismes autochtones, connaître les actions ouvertes à tous et y participer. Et dans son entourage, on peut intervenir lorsqu'on entend des préjugés. Ainsi la responsabilité de les déconstruire ne reposera pas uniquement sur les Autochtones.

Source: https://lactualite.com/societe/autochtones-des-mythes-a-deboulonner/?utm_source=L%E2%80%99actualit%C3%A9&utm_campaign=5ff0eeb2a5-EMAIL_CAMPAIGN_2021_09_30_05_00&utm_medium=email&utm_term=0_f566f03091-5ff0eeb2a5-400881890

4. Après la lecture

- Distribuer à chaque dyade le questionnaire ci-dessous.
- Inviter les étudiant(e)s à répondre aux questions.

1. Quels sont les stéréotypes les plus véhiculés au sujet des membres des Premiers Peuples, selon Widia Larivière ?

2. De quelle manière les préjugés peuvent nuire aux personnes autochtones, selon Widia Larivière ?

3. Quelles sont les raisons qui expliquent la présence de fausses conceptions dans l'esprit collectif des gens ?

4. Comment la population générale pourrait-elle s'y prendre pour mieux comprendre la réalité des personnes autochtones ?

- Recueillir les réponses des étudiant(e)s en grand groupe. Animer les échanges.

- Diviser le groupe en équipes de trois ou quatre étudiant(e)s.
- Donner la consigne suivante.

En équipe, consultez le livret « *Tu n’as pas l’air autochtone !* » et autres préjugés, à partir du lien suivant : <https://amnistie.ca/sinformer/2020/canada/livret-tu-nas-pas-lair-autochtone-et-autres-prejuges>

Choisissez un préjugé à lire et à résumer à l’équipe, à tour de rôle. Après chaque préjugé présenté, réfléchissez ensemble et proposez des moyens pour le faire disparaître.

Activités complémentaires à l’intention des étudiant(e)s en Techniques policières

- Poser aux étudiant(e)s la question suivante :

Trouvez-vous important d’être sensibilisé(e)s aux difficultés que pourraient vivre les Autochtones en ville ? Expliquez et illustrez votre réponse.
- Recueillir les réponses des étudiant(e)s et les comparer avec celle donnée par deux policières qui animent des sessions d’information à l’intention de leurs collègues du SPVM.

-- À quel point est-ce important de former les policiers pour les sensibiliser aux différents défis que peuvent vivre les Autochtones en ville ?

-- D.V. et J.M. : [I]l y a une meilleure compréhension de la problématique en général et on fait de la meilleure intervention au niveau policier. Depuis quelques années ou [quelques] mois, on fait des sessions d’information au SPVM pour apprendre aux policiers comment mieux travailler avec les personnes autochtones qui ont un passé, une culture, des valeurs, qui peuvent être un peu différentes des nôtres.

Il est important de comprendre ce qui leur est arrivé – comme les pensionnats autochtones, responsables de nombreux problèmes que vivent les Premières Nations et Inuits. Il faut connaître le passé pour être capable de mieux travailler avec eux au présent.

Niosi, L. (2019). « Deux policières du SPVM veulent contrer l’exploitation sexuelle des femmes autochtones ». Radio-Canada, le 8 avril, [En ligne] <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1162734/ami-agresseur-policieres-mensales-veillette> (Extrait)

- Faire une synthèse des réponses et donner aux étudiant(e)s des exemples d'initiatives prises au sein du corps policier afin de le sensibiliser aux réalités des Autochtones en ville.

- Poser aux étudiant(e)s une deuxième question :

Êtes-vous d'accord que certaines interventions policières auprès des personnes autochtones en ville ne sont pas appropriées ? Expliquez et illustrez votre réponse.

- Présenter aux étudiant(e)s la réponse donnée à la même question par les deux policières du SPVM.

-- On parle beaucoup des relations plus tendues entre les policiers et les Autochtones. À la commission Viens, à Montréal, des intervenants du milieu ont dénoncé les pratiques discriminatoires des policiers à l'encontre des itinérants autochtones, notamment en leur remettant des amendes qu'ils ne peuvent pas payer...

-- D.V. et J.M. : Dans tout ça, je pense que c'est le mot « incompréhension » qu'il faut cibler. Des mauvaises pratiques, il y en a dans toutes les professions. En ce qui me concerne, quand on voit des témoignages comme ceux-là, il faut les prendre au sérieux. Les pratiques ne sont pas parfaites. On a commencé il y a maintenant 15 ans à travailler avec les femmes victimes d'exploitation sexuelle, et on a vu l'évolution. Les femmes ne se tournaient pas vers les services policiers pour de l'aide, elles avaient peur d'être mises en état d'arrestation. C'est la même chose pour les Autochtones en communauté ou en ville.

On comprend que le service [policier] n'est pas optimal. Il faut être capable d'avoir l'humilité comme organisation de reconnaître qu'il y a peut-être [eu] des pratiques pas optimales dans le passé. Et nous, on espère faire partie des agents de changement.

Niosi, L. (2019). « Deux policières du SPVM veulent contrer l'exploitation sexuelle des femmes autochtones ». Radio-Canada, le 8 avril, [En ligne] <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1162734/ami-agresseur-policieres-mensales-veillette> (Extrait)

- Faire la synthèse des réponses.

Note : Il est suggéré aux enseignant(e)s et aux étudiant(e)s en Techniques policières de consulter le *Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM*. [En ligne] <http://reseaumtlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/CulturalTrainingManualforSPVMPoliceOfficers-FR.pdf>.

Ce guide offre des informations, prodigue des conseils et suggère plusieurs activités de sensibilisation aux réalités autochtones qui peuvent être animées en classe.

5. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs :
 - Prendre conscience des enjeux autochtones
 - Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des peuples autochtones
 - Prendre conscience de ses propres privilèges
 - Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
 - Prendre conscience de ses préjugés pour mieux les déconstruire
 - Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des communautés autochtones

- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

Pour s'informer davantage sur les réalités autochtones :

- Pierre Lepage, *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*, 3^e édition mise à jour et augmentée, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse et Institut Tshakapesh, 2019. [En ligne], <https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Mythes-Realites.pdf>
- Autochtones 102. Maïtée Labrecque-Saganash présente les notions de base à maîtriser quand on parle des Autochtones. <https://vimeo.com/497274529>
- Vous avez posé des questions sur les Autochtones, ils répondent. <https://www.youtube.com/watch?v=FryjH7Q7s8M> – Vous avez posé des questions. Ils répondent (préjugés)
- Parcours éducatif : La boîte à outils décoloniale. [En ligne], [https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2022/06/FR Parcours éducatif final juin2022 V2.pdf](https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2022/06/FR_Parcours_educatif_final_juin2022_V2.pdf)
- Natasha Kanapé-Fontaine et Denis Bécharde – *Kuei, je te salue : Conversation sur le racisme*, Montréal, Les Éditions Écosociété, 2016.
- Michel Jean – *Kukum*, Montréal, Éditions Libre expression, 2019.
- Emanuelle Dufour, *C'est le Québec qui est né dans mon pays! Carnet de rencontre, d'Ani Kuni à Kiuna*, Les Éditions Écosociété, 2021.
- Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec (RCAAQ) <https://www.rcaaq.info/>
- La section « Espaces autochtones » du site de Radio-Canada diffuse régulièrement des reportages sur les enjeux autochtones <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones>
- Cégep Ahuntsic - Portail (auto)éducatif « Je te vois, je t'entends, je t'écoute [...] » <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi>

Sur la question des pensionnats

<https://www.youtube.com/watch?v=rHOPvmRluJk>
<https://www.youtube.com/watch?v=3gAgvgRouZ4>
<https://www.youtube.com/watch?v=FCGZf0F8IDU>
<https://www.youtube.com/watch?v=Nx53Ow8vIFQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=CKpBgwxWMk>
<https://www.youtube.com/watch?v=5Rn4jukUrul>
<https://www.youtube.com/watch?v=abFz3hPMgEQ>

Films

- L'Office national du film du Canada présente un grand nombre de documentaires dans sa section *Voix autochtones et réconciliation*.
https://www.onf.ca/chaines/edu_home_voix_autochtones_reconciliation_fr/
- Films d'Alanis Obomsawin, cinéaste autochtone
<https://www.onf.ca/cineastes/alanis-obomsawin/>
- Mélanie Carrier et Olivier Higgins, *Québécoisie*, ONF, 2014
<https://www.onf.ca/film/quebekoisie/>
- Richard Desjardins et Robert Monderie, *Le peuple invisible*, ONF, 2007
https://www.onf.ca/film/peuple_invisible/
- Kevin Papatie, *L'amendement*, Wapikoni mobile, 2007
<https://www.onf.ca/film/amendement/>

Évènements Wapikoni

<https://evenementwapikoni.ca/>

Tourisme autochtone

Le site Tourisme autochtone propose une vaste palette d'activités et d'évènements pour découvrir les Nations autochtones du Québec.

<https://tourismeautochtone.com/>

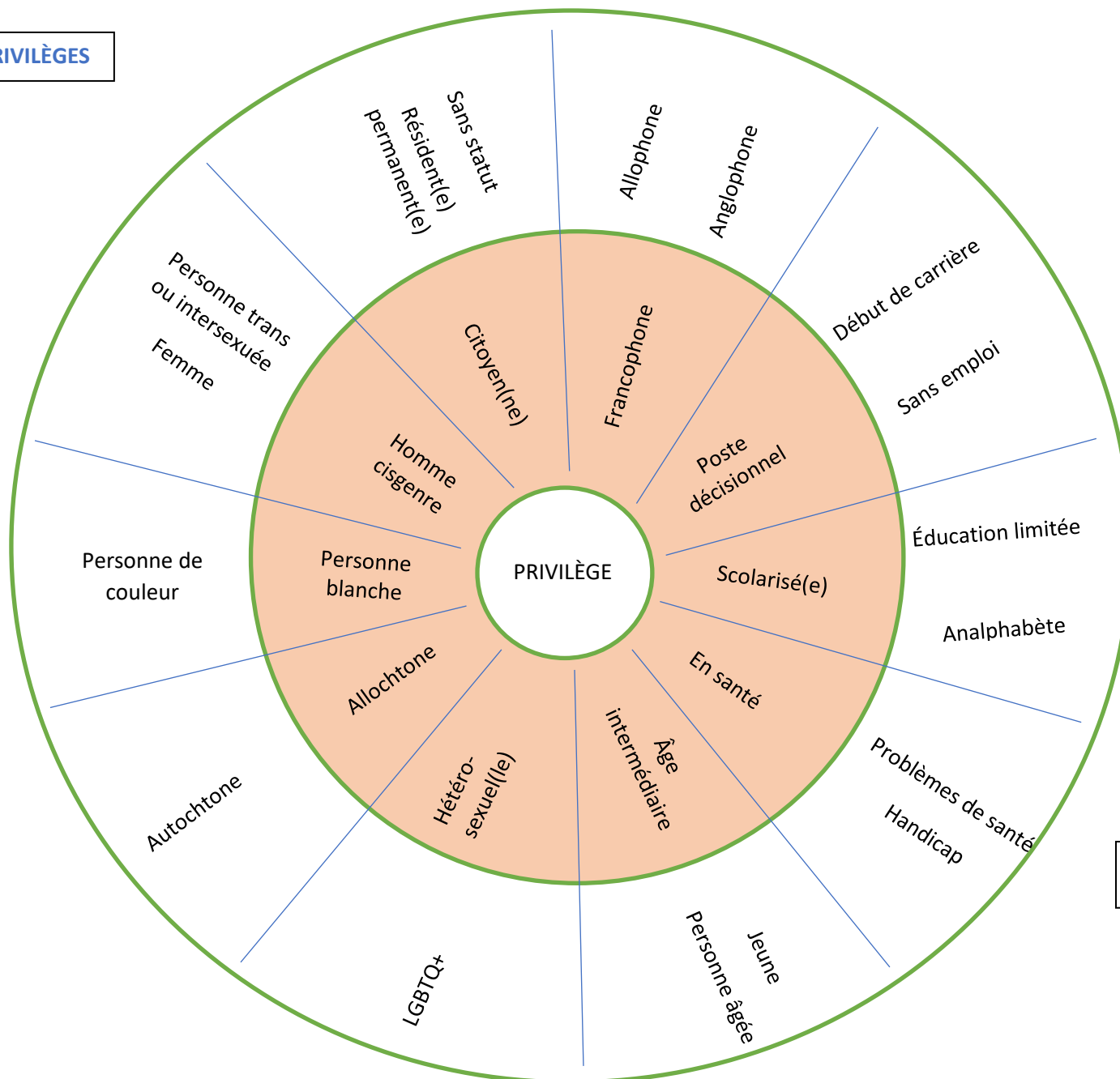
Outils pour les allié(e)s aux causes autochtones

- Trousse d'outils pour les allié(e)s aux luttes autochtones
<http://reseaumtlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/Trousse.pdf>
- Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM
<http://reseaumtlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/CulturalTrainingManualforSPVMPoliceOfficers-FR.pdf>
- Guide pour déconstruire les préjugés envers les Autochtones
« Tu n'as pas l'air autochtone ! » et autres préjugés
<https://amnistie.ca/sites/default/files/2020-09/livretautochtonefinal.pdf>

ANNEXES

ANNEXE 1

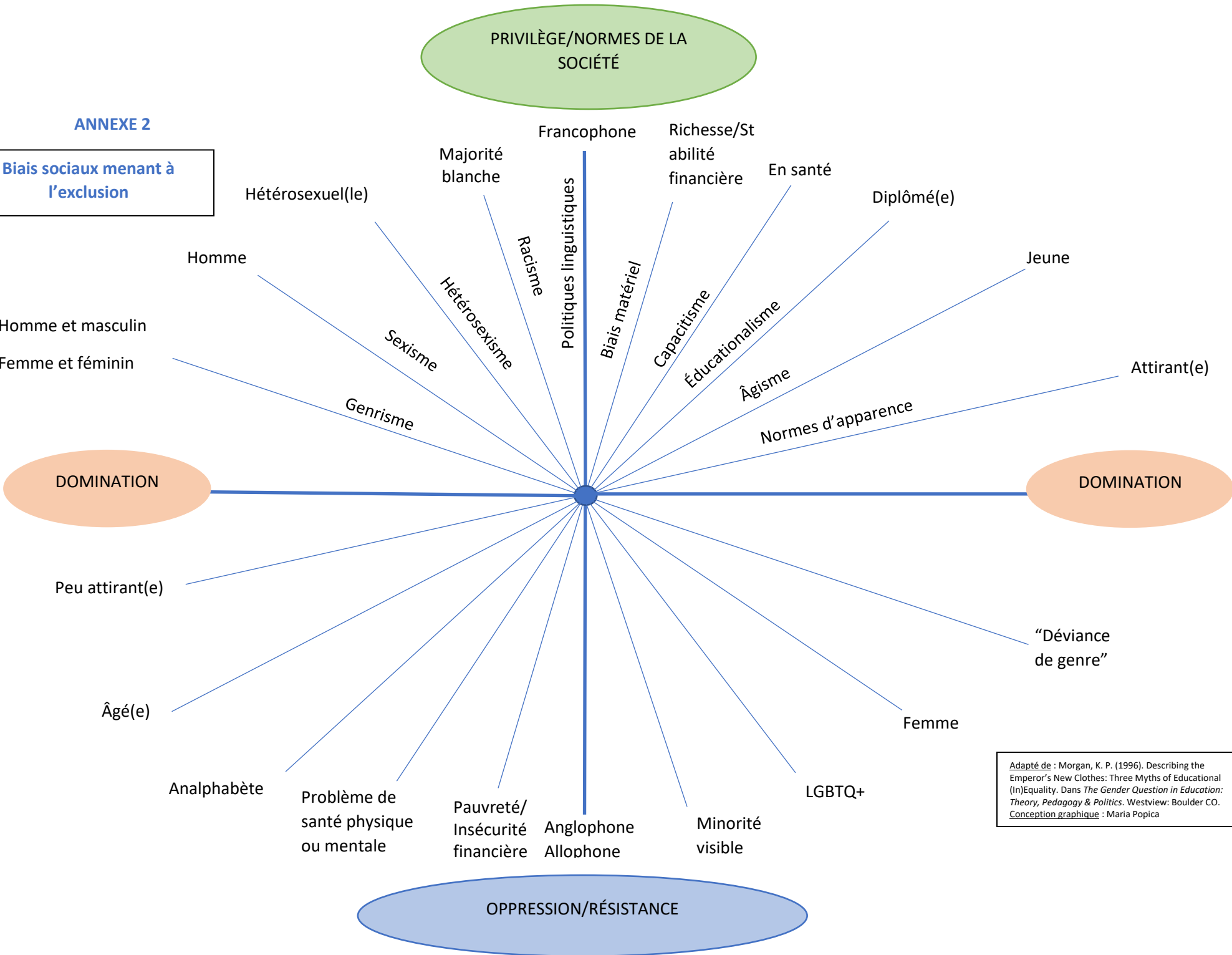
LA ROUE DES PRIVILÈGES



Adapté de : Conseil canadien pour les réfugiés
<https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>
Conception graphique : Maria Popica

ANNEXE 2

Biais sociaux menant à l'exclusion



Adapté de : Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In)Equality. Dans *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Westview: Boulder CO.
Conception graphique : Maria Popica

ATELIER 9

INTERAGIR AVEC DES PERSONNES ISSUES DES MINORITÉS CULTURELLES - 1

Contexte :

Cet atelier est le premier d'une série de deux ateliers consacrés aux interactions avec des personnes issues des communautés culturelles.

Durée approximative : 75 minutes

Objectifs :

- Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des minorités culturelles en milieu policier
- Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
- Prendre conscience de ses préjugés pour mieux les déconstruire
- Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des minorités culturelles

Matériel et équipement nécessaire :

- Salle équipée d'ordinateur (avec accès à Internet) et de projecteur
- Tableau des situations de l'amorce photocopié ou en format permettant sa projection au tableau
- Liens menant vers des vidéos à projeter :
<https://www.youtube.com/watch?v=v3AykkAM8jo>
<https://www.youtube.com/watch?v=xfOl7fpIMK8>
<https://www.youtube.com/watch?v=LKV-pqprumE>
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51525/le-profilage-racial>
- Articles photocopiés
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cet atelier s'adresse en premier lieu aux étudiant(e)s du programme *Techniques policières* s'appêtant à faire leur stage. Il peut être proposé également à des étudiant(e)s d'autres programmes dans un contexte d'éveil aux problématiques de justice sociale.

DÉROULEMENT

1. Amorce réflexive

- Projeter au tableau les trois situations suivantes et demander aux étudiant(e)s de faire des hypothèses pour chaque situation présentée. Noter au tableau les réponses. Ce travail se fait en grand groupe et vise à recueillir les réactions spontanées des étudiant(e)s.

Situation	Vous fait penser à...
Un homme originaire d'Amérique du Sud avec des tatouages, qui court dans la rue...	
Cinq personnes arabes rassemblées dans un appartement...	
Un groupe de jeunes noirs rassemblés dans un parc à la tombée de la nuit...	

- Faire visionner les trois vidéos produites par le Gouvernement du Québec à ce sujet.

Au Québec,	On appelle ça...
un homme originaire d'Amérique du Sud avec des tatouages, qui court dans la rue... https://www.youtube.com/watch?v=v3AykkAM8jo	un voisin québécois.
cinq personnes arabes rassemblées dans un appartement... https://www.youtube.com/watch?v=xfOl7fpMK8	des Québécoises et des Québécois.
un groupe de jeunes noirs rassemblés dans un parc à la tombée de la nuit... https://www.youtube.com/watch?v=LKV-pqprumE	des amis québécois.

- Revenir aux réponses des étudiant(e)s notées au tableau afin de les analyser à partir des questions suivantes :

- Certaines réponses sont-elles le reflet des stéréotypes ou des préjugés ? Qu'est-ce qui pourrait expliquer ce fait ?
- Selon l'opinion publique, les gens racisés seraient plus interpellés par la police que les Blancs. Cette opinion vous semble-t-elle fondée ?

Si oui, donnez des arguments et des exemples qui permettent d'appuyer cette opinion.

Si non, qu'est-ce qui pourrait expliquer qu'une telle opinion est véhiculée par la population ?

2. Analyse de réactions médiatiques

En 2019, une étude indépendante (https://spvm.gc.ca/upload/Rapport_Armony-Hassaoui-Mulone.pdf) a révélé que les personnes issues des communautés visibles sont plus à risque d'être interpellées par la police.

- Faire visionner la conférence de presse organisée lors de la publication du rapport : https://www.youtube.com/watch?v=d_dDsEidQ9I
- Distribuer aux étudiant(e)s l'article ci-dessus.
- Faire lire l'article individuellement.

Un rapport troublant

Claude Gauvreau
Actualités UQAM, 19 novembre 2019

La surreprésentation des minorités visibles parmi les personnes interpellées est étroitement liée au fonctionnement de la police, révèle une étude. Selon le rapport, le nombre total d'interpellations à Montréal a augmenté de 143 % en quatre ans, passant de moins de 19 000 en 2014 à plus de 45 000 en 2017, et ce, alors que le nombre d'incidents criminels était relativement stable.

Entre 2014 et 2017, les personnes noires et autochtones à Montréal étaient quatre à cinq fois plus à risque d'être interpellées par les forces policières que les personnes de race blanche. Quant aux femmes autochtones, leur risque d'être interpellées était 11 fois supérieur à celui des femmes blanches. Ces chiffres proviennent d'une [étude](#) réalisée par Victor Armony, professeur au Département de sociologie, Mariam Hassaoui, de la TÉLUQ, et Massimiliano Mulone, de l'Université de Montréal. Leur rapport, rendu public récemment, a suscité de vives réactions de la part de la Ligue des droits et libertés et de la Commission des droits de la personne et de la jeunesse.

En 2017, la Commission sur la sécurité publique de la Ville de Montréal et la Commission sur le développement social et la diversité montréalaise ont formulé des recommandations concernant la lutte contre le profilage racial et les discriminations à l'endroit des minorités dites visibles. « Elles proposaient que le Service de police de la Ville de Montréal (SPVM) fasse appel à une équipe de chercheurs indépendants pour analyser ses données sur les interpellations policières dans le but d'établir des indicateurs

de suivi en matière de profilage racial, explique Victor Armony. Le SPVM m'a contacté ainsi que mes deux collègues et nous a donné accès à leur base de données. »

Le mandat des chercheurs consistait à produire, à partir des données informatiques du SPVM, des indicateurs quantitatifs sur l'interpellation policière en lien avec l'identité raciale des personnes interpellées. « Au Canada, l'enregistrement de données concernant l'origine ethnique ou raciale des personnes interpellées a été peu étudié jusqu'à maintenant, note le professeur. Nous avons conçu deux types d'indicateurs : l'indice de disparité de chances d'interpellation et l'indice de sur-interpellation au regard des infractions. »

Le rapport distingue le racisme individuel et le racisme systémique ainsi que les valeurs et les pratiques. « Plusieurs études ont déjà démontré qu'une institution, à cause de son mode de fonctionnement, peut générer des pratiques discriminatoires sur le plan racial, sans qu'elle-même ou ses membres ne véhiculent des attitudes ou des valeurs racistes », observe Victor Armony.

« Pour certains policiers, un jeune noir qui traîne dans un parc et qui porte des tatouages est plus susceptible d'être associé à un gang de rue qu'un homme blanc en complet cravate qui déambule dans la rue. » - VICTOR ARMONY, Professeur au Département de sociologie

Contrôles d'identité

Les interpellations policières sont essentiellement des contrôles d'identité de citoyens dans l'espace public. Les forces policières les considèrent comme un outil dans la lutte contre la criminalité, dans la mesure où elles visent à recueillir des renseignements potentiellement utiles, lesquels se retrouvent dans la base de données d'interpellation. « Les individus interpellés n'ont pas nécessairement commis une infraction ou un acte criminel, note le chercheur. Ils sont même innocents pour la plupart puisque les informations sur les personnes interpellées ayant fait l'objet d'une sanction – amende, contravention, arrestation – se trouvent dans une autre banque de données, celle des infractions. »

Selon le rapport, le nombre total d'interpellations à Montréal a augmenté de 143 % en quatre ans, passant de moins de 19 000 en 2014 à plus de 45 000 en 2017, et ce, alors que le nombre d'incidents criminels était relativement stable. Cette hausse concerne tous les groupes, mais plus particulièrement les personnes autochtones et arabes. Les interpellations des personnes autochtones sont sept fois plus nombreuses, tandis que celles des personnes arabes le sont quatre fois plus. Autre constat, les membres de la minorité noire sont interpellés « de manière très disproportionnée » par rapport à leur poids démographique, peut-on lire dans l'étude.

« Le SPVM nous a confié qu'il était incapable d'expliquer les raisons pour lesquelles le nombre d'interpellations avait augmenté ces dernières années et celles pour lesquelles les membres des minorités visibles étaient davantage ciblées, dit Victor Armony. Nous lui avons demandé si les policiers avaient subi des pressions de la part de leurs supérieurs

pour qu'ils soient plus performants en matière d'interpellations. Possible, nous a-t-on répondu. Chose certaine, il n'y a pas de protocole ou de balises claires permettant d'encadrer ces pratiques. »

« Nos résultats suggèrent fortement la présence de biais systémiques au sein du SPVM, liés à l'appartenance raciale des individus interpellés. »

Prédiction et profilage

L'une des sources du racisme systémique s'inscrit dans des dynamiques organisationnelles qui structurent et façonnent les pratiques policières. Le profilage criminel, par exemple, est fondé sur la notion de prédiction, qui se trouve au cœur des activités des forces de l'ordre.

« Le travail policier est en bonne partie un travail de prévention, observe le sociologue. Les policiers essaient de savoir où, quand et par qui une infraction ou un crime pourrait être commis. Or, un tel travail passe forcément par une forme de discrimination, entre un comportement suspect et non suspect, entre un individu suspect et non suspect. »

Dès que le profilage criminel s'appuie sur des éléments liés directement ou indirectement à l'appartenance raciale – la couleur de la peau, l'habillement, la démarche, la gestuelle corporelle –, cela a pour effet d'accentuer les disparités raciales existantes et, dans la foulée, d'augmenter le nombre d'interpellations portant sur des citoyens appartenant au groupe ciblé. « Pour certains policiers, un jeune noir qui traîne dans un parc et qui porte des tatouages est plus susceptible d'être associé à un gang de rue qu'un homme blanc en complet cravate qui déambule dans la rue », indique Victor Armony.

Des biais systémiques

Les chiffres du rapport montrent clairement que des disparités touchent particulièrement les minorités visibles. Doit-on parler pour autant de profilage racial ? « Il est difficile de déterminer l'existence ou non de profilage racial dans les pratiques du SPVM, souligne le professeur. Son système d'interpellation et d'enregistrement des données ne permet pas actuellement de connaître les soupçons et les motifs invoqués par les policiers. Cela dit, nos résultats suggèrent fortement la présence de biais systémiques au sein du SPVM, liés à l'appartenance raciale des individus interpellés. »

Pour le professeur, le défi se trouve dans la production d'indicateurs statistiques qui permettent de distinguer les disparités attribuables au profilage racial et celles attribuables à des facteurs tels que les inégalités socio-économiques et les autres types de profilage, social, politique ou criminel. « La recherche sur le profilage racial, dit-il, devrait recueillir des informations – sondages auprès de la population, observations directes du travail policier – qui permettent de pallier les limites des données compilées par la police. Il faudrait utiliser des méthodes à la fois quantitatives et qualitatives pour dresser le portrait le plus précis possible du phénomène. »

Le profilage racial ne doit pas être appréhendé comme un phénomène isolé, dépendant exclusivement de mauvais comportements ou de mauvaises personnes qu'il suffirait

d'identifier et de neutraliser pour régler le problème. « Le profilage racial est étroitement associé aux dynamiques systémiques, au fonctionnement de l'institution policière, au mandat qui lui est donné (ou qu'elle se donne), aux pressions, politiques et citoyennes, qu'elle subit et, plus généralement, au contexte social dans laquelle elle évolue », observe Victor Armony.

Recommandations

Les chercheurs formulent des recommandations destinées au SPVM. Ils proposent, notamment, que ce dernier se dote d'une politique permettant d'encadrer les interpellations, comme cela existe dans d'autres villes au Canada. « La politique devrait définir ce qu'est une interpellation, dans quel contexte et selon quels principes et paramètres elle doit être faite », relève le professeur.

Le rapport recommande que le SPVM produise et rende public un rapport annuel présentant l'évolution des statistiques d'interpellation, incluant les indicateurs de disparité des chances d'interpellation et de sur-interpellation en vue de documenter le phénomène de manière transparente. Le SPVM devrait aussi développer des modalités complémentaires de suivi en matière de profilage racial, dont l'utilisation d'un sondage annuel sur les relations entre la police et les populations racisées, la réalisation d'observations de terrain et d'entrevues avec des policiers afin de contextualiser la pratique de l'interpellation.

Les chercheurs croient que l'ensemble des programmes et pratiques du SPVM devraient être évalués à l'aune de leur impact sur le profilage racial. Enfin, le SPVM doit poursuivre ses efforts de formation relative au profilage et à la discrimination systémique, notamment dans les programmes en techniques policières et à l'École nationale de police. « Nous avons été invités à rencontrer des enseignants en techniques policières afin d'échanger sur les résultats de l'étude, note Victor Armony. La formation est importante, mais elle doit être accompagnée de consignes claires sur les meilleures méthodes à adopter pour enrayer le profilage racial. »

Le chercheur reconnaît que le profilage racial est une question particulièrement sensible. « Nous savions que notre rapport provoquerait des réactions, dit-il. Celle du SPVM a été très positive. Son directeur, Sylvain Caron, a déclaré qu'il acceptait les résultats de l'étude avec humilité et que des mesures concrètes seraient prises en réponse aux recommandations. C'est la première fois que les forces policières reconnaissent des faits en lien avec le profilage racial et s'interrogent sur les moyens à prendre pour modifier leurs pratiques. » (...)

Source : <https://www.actualites.uqam.ca/2019/interpellations-policieres-rapport-troublant>

Réactions à la lecture de l'article

- Diviser le groupe en dyades.
- Distribuer à chaque dyade le questionnaire ci-dessous.

1. Quel est le problème soulevé par cet article ?

2. Selon la police, le contrôle de l'identité des citoyens dans l'espace public est un outil dans la lutte contre la criminalité. Cependant, certaines interpellations sont considérées comme étant discriminatoires. Expliquez dans quel(s) contexte(s), selon vous, l'interpellation est justifiée et dans quel(s) contexte(s) celle-ci peut être jugée discriminatoire.

Un an après la publication du rapport *Les interpellations policières à la lumière des identités racisées des personnes interpellées* ayant montré que les Noirs, les Autochtones et les Arabes sont victimes de profilage racial des policiers du SPVM, une étude met de nouveau en lumière des biais systémiques de l'institution.

Faire lire l'article suivant individuellement.

Escouade Quiétude du SPVM
« C'est une escouade anti-Noirs »

Katia Gagnon
La Presse, 15 octobre 2020

En octobre 2019, une étude menée par des chercheurs indépendants montrait que les Noirs, les autochtones et les jeunes Arabes sont victimes de biais systémiques liés à l'appartenance raciale par les policiers du SPVM.

La nouvelle escouade Quiétude, créée à la fin de 2019 par le Service de police de la Ville de Montréal (SPVM) pour s'attaquer aux armes en circulation dans la métropole, a arrêté 74 % de personnes noires au cours de ses quatre premiers mois d'existence. Et moins de 30 % des accusations portées contre elles concernaient des infractions reliées aux armes à feu.

Ce sont les conclusions d'une étude de Ted Rutland, professeur au département de géographie, d'urbanisme et d'environnement à l'Université Concordia, qui sera dévoilée jeudi en conférence de presse, et que *La Presse* a obtenue. Et c'est ce qui pousse l'universitaire à tirer une conclusion lapidaire : « L'escouade Quiétude n'est pas une escouade anti-armes. C'est une escouade anti-Noirs. »

En février dernier, inquiet de la création de cette nouvelle escouade qui compte une vingtaine d'enquêteurs, Ted Rutland a demandé à la Commission de la sécurité publique d'exiger un bilan du SPVM, qui aurait montré l'origine raciale des personnes arrêtées par la nouvelle escouade. Sa demande s'est soldée par un refus.

Il a alors demandé, par l'entremise de la *Loi sur l'accès à l'information*, d'obtenir les numéros de dossiers des 31 personnes arrêtées par l'escouade entre décembre 2019 et avril 2020. Par divers moyens, il a ensuite déterminé l'origine raciale de l'ensemble de ces prévenus. Résultat : 74 % d'entre eux sont noirs, 19,4 % sont blancs et 6,5 % sont des personnes racisées, mais non noires.

« Les Noirs sont 42 fois plus susceptibles d'être arrêtés et accusés par l'escouade anti-armes à feu que les Blancs », en conclut M. Rutland. La majorité des cibles de l'escouade anti-armes à feu sont situées dans le nord-est de la ville, notamment à Montréal-Nord.

Et une fois arrêtées, ces personnes sont accusées d'infractions qui n'ont souvent rien à voir avec la possession d'une arme. Un peu plus de 30 % seulement sont accusées pour des infractions liées à des armes à feu. Plus de la moitié (54 %) sont accusées de possession de drogues. Les autres prévenus sont accusés en rapport avec des crimes violents (dans moins de 2 % des cas) ou non violents (dans 13 % des cas). Et ces pourcentages sont encore plus marqués lorsqu'on parle seulement des personnes racisées : moins de 30 % des accusations sont liées aux armes à feu dans leur cas, contre plus de 40 % pour les Blancs.

Des histoires troublantes

En prenant contact avec certaines de ces personnes arrêtées, Ted Rutland a également recueilli des histoires qu'il juge troublantes. « Une personne de Montréal-Nord rapporte que la police l'a arrêtée dans sa voiture, l'a bombardée de questions sur le trafic de drogue et les armes, puis s'est présentée à son domicile, a fouillé les lieux et l'a arrêtée pour possession de drogue. » « Bref, l'escouade Quiétude n'est pas une vraie réponse à de vrais problèmes, qui existent bel et bien, estime M. Rutland. Il faut sortir du paradigme qui veut que la police et la prison soient la solution à ce type de problème. »

La vraie solution, c'est de s'attaquer au problème de marginalisation et d'embaucher des travailleurs de rue pour faire de la prévention et de la médiation.

Ted Rutland, professeur au département de géographie, d'urbanisme et d'environnement à l'Université Concordia

La hausse des infractions impliquant des armes à feu est effectivement indéniable dans certains quartiers comme Montréal-Nord : elles sont passées de 12 en 2018 à 18 en 2019, puis à 29 en 2020, selon des données qui nous ont été fournies par le poste de quartier 39. À l'échelle de l'île de Montréal, le nombre de crimes contre la personne est aussi clairement à la hausse. En 2015, on recensait 19 000 crimes contre la personne, contre 23 000 en 2019, une hausse de près de 22 %.

Une enquête publiée samedi dans nos pages montrait l'ampleur du problème des armes dans le secteur nord-est de Montréal-Nord. *La Presse* a recueilli les témoignages de multiples résidents et intervenants œuvrant dans le quartier, qui estiment qu'une « escalade de violence » a été observée au cours de la dernière année dans le secteur.

Biais systémiques

La création de ce type d'escouades spécialisées, estime M. Rutland, est en réalité une réponse du SPVM aux critiques sur le racisme systémique : « On cible certains types de crimes, mais en réalité, ce qu'on cible, ce sont les personnes racisées. » Et pour lui, l'escouade Quiétude ne fait pas exception : on l'a lancée à l'automne 2019, au moment où le SPVM était de plus en plus critiqué sur les questions de profilage racial, rappelle-t-il.

En octobre 2019, une étude menée par des chercheurs indépendants montrait en effet que les Noirs, les autochtones et les jeunes Arabes sont victimes de biais systémiques reliés à l'appartenance raciale par les policiers du SPVM. Le quart des interpellations effectuées par les policiers concernaient des personnes noires, alors qu'elles représentent moins de 10 % de la population montréalaise. Les jeunes Arabes avaient quant à eux quatre fois plus de risques d'être interpellés dans l'île que les jeunes Blancs. La situation était encore plus préoccupante chez les femmes autochtones, qui couraient 11 fois plus de risques d'être interpellées que les femmes blanches.

Source : <https://www.lapresse.ca/actualites/grand-montreal/2020-10-15/escouade-quietude-du-spvm/c-est-une-escouade-anti-noirs.php>

Réactions à la lecture de l'article

- Diviser le groupe en dyades.
- Distribuer à chaque dyade le questionnaire ci-dessous.

1. Quel est le problème soulevé par cet article ?

2. Quels sont les biais systémiques auxquels fait référence l'article ?

3. En tant que futur(e) stagiaire en milieu policier, quel est votre point de vue sur la question ?

-
-
-
-
- Recueillir les réponses des étudiant(e)s, les discuter et les analyser par le prisme des objectifs de l'atelier.
 - Faire regarder la vidéo *Le Profilage racial*, réalisée par Télé-Québec, dans laquelle Garihanna Jean-Louis explique le phénomène du profilage racial et ses conséquences sur les personnes qui le subissent :
<https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51525/le-profilage-racial>
 - Recueillir les réactions des étudiant(e)s.

3. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des minorités culturelles en milieu policier
 - Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
 - Prendre conscience de ses préjugés pour mieux les déconstruire
 - Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des minorités culturelles
- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ATELIER 10

INTERAGIR AVEC DES PERSONNES ISSUES DES MINORITÉS CULTURELLES - 2

Contexte :

Cet atelier est le deuxième de la série d'ateliers consacrés aux interactions avec des personnes issues des communautés culturelles.

Objectifs :

- Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des minorités culturelles en milieu policier
- Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
- Développer le réflexe de remettre en question ses préjugés
- Analyser une situation de plusieurs points de vue
- Adopter un cadre de référence différent du sien (se décentrer) pour examiner un cas
- Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des minorités culturelles

Durée approximative : 120 minutes, réparties en deux périodes, si nécessaire

Matériel et équipement nécessaire :

- Salle équipée d'ordinateur (avec accès à Internet) et de projecteur
- Photocopies des tâches à effectuer, des extraits d'articles à lire
- *La Roue des privilèges* (Annexe 1)
- *Biais sociaux menant à l'exclusion* (Annexe 2)
- Liens des vidéos à faire visionner
<https://www.youtube.com/watch?v=UhajplgnQDE>
<https://www.youtube.com/watch?v=ZioB-iGZvRQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=vw3OcAR-IHY>
- Crayons ou stylos

Public visé :

- Cette étude de cas s'adresse en premier lieu aux étudiant(e)s du programme *Techniques policières* s'appêtant à faire leur stage, mais elle peut être exploitée avec des étudiant(e)s d'autres programmes également.

DÉROULEMENT

- Présenter aux étudiant(e)s la mise en situation.

Mise en situation :

Samuel habitait un charmant village en Beauce avant d'avoir emménagé à Montréal où il étudie les techniques policières.

Les premières semaines de Samuel à Montréal ont été bien chargées. Il a dû se trouver un appartement en collocation en ville, se procurer des meubles, faire connaissance avec ses nouveaux camarades et professeurs, s'habituer avec la vie sur le campus. Que dire du défi de suivre ses cours en anglais ? Son village tranquille, sa famille et ses amis lui manquent, mais il est bien déterminé à poursuivre son rêve de devenir policier.

En ce moment, il est en stage d'observation au poste de police du quartier.

Tâches

- Inviter les étudiant(e)s à s'imaginer à la place de Samuel et à réaliser les tâches qu'il est appelé à faire pendant son stage d'observation.

1. Analyser des interventions policières rapportées sur les réseaux sociaux

- Diviser le groupe en dyades.
- Distribuer à chaque dyade le cas suivant, rapporté sur les réseaux sociaux.
- Faire lire le cas.
- Distribuer le tableau d'analyse du cas.
- Faire remplir le tableau en équipe.

- a. Pendant les premiers mois de la pandémie, en plein confinement, Jasmine et Myriam, deux jeunes amies dans la vingtaine issues des communautés culturelles, décident de faire un pique-nique au bord du Lac, à Lachine, pour fêter l'anniversaire de Jasmine. Les commerces sont fermés aux clients, peu de gens se promènent dehors, les rues sont désertes.

À un moment donné, Jasmine a besoin d'aller aux toilettes. Elle se dirige vers les toilettes publiques, mais malheureusement celles-ci sont fermées. Les restaurants sont fermés. La situation devient pressante. Au bout d'un moment, prise de panique, Jasmine trouve une solution. Elle s'avance vers le bord du lac, à un endroit bien fourni en végétation, et loin de tout regard elle fait ses besoins. Mais entre-temps, une patrouille à vélo la repère de loin et se presse à l'interpeller. Aucun argument des deux jeunes filles n'est entendu. Les commentaires des policiers se veulent convaincants : « T'es déguélassse ! », « Chez nous, ce genre de comportement est intolérable. » La conséquence : une contravention est remise à Jasmine pour avoir uriné sur la voie publique, contravention que la jeune femme qui venait de perdre son emploi à cause de la pandémie trouve trop salée.

Analysez ce cas à l'aide du tableau suivant.

	Composantes du problème
1. Qui ?	
2. Quoi ?	
3. Quand ?	
4. Où ?	
5. Comment ?	
6. Pourquoi ?	

- Faire l'analyse du cas en grand groupe.
 - Présenter le deuxième cas.
- b. Ali est professeur d'arts médiatiques dans une école secondaire à Montréal. Pour préparer son cours, il a besoin de prendre quelques clichés qui illustrent l'architecture urbaine montréalaise. Un dimanche matin, il gare sa voiture dans le stationnement d'un restaurant, descend de sa voiture et, pendant quelques minutes, à partir du stationnement même, il commence à prendre en photo des détails d'immeubles qui l'entourent. Deux patrouilleurs s'approchent de lui et commencent à le questionner : « Qu'est-ce que vous faites ici ? Pourquoi prenez-vous des photos ? ». Ali leur répond qu'il a besoin de ces photos pour illustrer la beauté de la ville. « Ah oui, vous trouvez ça beau, vous ? », lui réplique l'un des patrouilleurs, avant de lui demander de présenter ses papiers d'identité et les papiers de sa voiture qui se fait sommairement inspecter avant de reprendre la route.

Analysez ce cas à l'aide du tableau suivant.

	Composantes du problème
1. Qui ?	
2. Quoi ?	
3. Quand ?	
4. Où ?	
5. Comment ?	
6. Pourquoi ?	

- Analyser le cas en grand groupe.

2. Analyser des interventions policières rapportées par les médias officiels

Premier cas

- a. Inviter les étudiant(e)s à lire l'article suivant :

Paris, A. (2021). Intervention musclée : pas une belle journée pour Québec, dit le maire. *Radio-Canada*, le 29 novembre 2021. [En ligne], <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1843306/police-intervention-jeunes-spvq>

- b. Faire visionner deux vidéos illustrant l'évènement.

Avant de faire jouer les vidéos, lire à haute voix l'avertissement suivant :

« Le contenu de ces vidéos peut être choquant pour certains publics. N'hésitez pas à quitter la salle de classe si vous vous sentez destabilisé(e)s. »

- L'intervention policière et les réactions du maire, du chef de police de la Ville de Québec et des membres de la communauté noire : <https://www.youtube.com/watch?v=UhaiplgnQDE>
- Le point de vue de la victime : <https://www.youtube.com/watch?v=ZioB-jGZvRQ>

Analyse du cas

- Diviser le groupe en équipes de deux étudiant(e)s.
- Distribuer à chaque équipe le document ci-dessous.
- Expliquer la tâche aux étudiant(e)s : reconstituer le cas à partir des informations présentées dans les trois documents.
- Inciter les étudiant(e)s à adopter un point de vue objectif.

En équipes de deux, reconstituez le cas à partir des informations présentées dans les trois documents. Adoptez un point de vue objectif.

	Composantes du problème
1. Qui ?	
2. Quoi ?	
3. Quand ?	
4. Où ?	
5. Comment ?	
6. Pourquoi ?	

Réactions

1. En équipes de quatre, rapportez ce cas à la première personne, en adoptant des points de vue différents :
 - a. Le point de vue d'un des policiers ayant fait l'intervention
 - b. Le point de vue de la victime
 - c. Le point de vue d'un membre de la communauté afro-québécoise
 - d. Le point de vue du chef du Service de police de la Ville de Québec

2. Qu'est-ce qui vous surprend dans l'intervention de la présidente de la Fraternité des policiers et policières ?

3. Est-ce qu'une enquête indépendante serait nécessaire dans ce cas, selon vous ?

Deuxième cas

- Inviter les étudiant(e)s à lire l'article suivant :

Une opération policière préoccupe à Montréal

Zacharie Goudreault
Le Devoir, 18 juin 2021
(Extraits)

Un policier montréalais a mis son genou sur le cou d'un jeune Noir la semaine dernière, dans le cadre d'une opération policière filmée qui a fait vivement réagir sur la Toile. Des élus réclament une enquête pour faire la lumière sur cette affaire.

Dans une vidéo citoyenne d'une minute et 36 secondes, on peut voir deux policiers procéder à l'arrestation d'un adolescent devant un abribus, dans le quartier Villeray. Le jeune homme ne semble pas résister à son arrestation. Or, la vidéo montre les deux policiers plaquer l'adolescent au sol, avant de lui mettre des menottes aux poignets.

Pendant cette intervention, un des deux policiers a gardé son genou gauche sur le cou et le visage du jeune homme pendant plusieurs secondes. L'un d'eux se rend ensuite devant la caméra pour affirmer qu'il a arrêté le jeune homme pour possession « d'un Taser », soit un pistolet à impulsion électrique.

« Ce n'est pas aux États-Unis, ça, c'est au Québec, à Montréal. Dans une ville multiculturelle ! », lance la présidente de la Ligue des Noirs nouvelle génération, Anastasia Marcelin, qui a été ébranlée par cette vidéo. Celle-ci avait organisé une marche en juin 2020 contre la brutalité policière à Montréal.

Elle n'est d'ailleurs pas la seule à avoir été troublée par ces images.

« J'ai reçu beaucoup d'appels de citoyens qui trouvent ça choquant. C'est sûr que dans le contexte de l'après George Floyd, ça laisse un traumatisme [...] C'est inquiétant », soulève au Devoir le député de Viau au Parti libéral du Québec et ancien conseiller municipal dans Saint-Michel, Frantz Benjamin (...)

« Une vidéo comme celle-là, ça vient saper des années d'efforts pour augmenter le sentiment de sécurité de la communauté dans sa relation avec la police », renchérit M. Benjamin, qui rappelle que les policiers « ont un devoir d'exemplarité en matière de respect des droits de la personne » (...)

Source : <https://www.ledevoir.com/societe/611991/genou-sur-le-cou-d-un-jeune-noir-une-operation-policiere-preoccupe-a-montreal>

- Demander aux étudiant(e)s de rapporter ce cas à la première personne, en adoptant deux points de vue différents :
 - a. Le point de vue des policiers ayant fait l'intervention
 - b. Le point de vue de la population troublée par l'intervention

3. Analyser une intervention policière dont on est témoin

Parmi ses tâches durant le stage, Samuel doit accompagner deux policiers aguerris qui interviennent dans des situations très diverses. Voici une intervention à laquelle il assiste :

Dans un parc situé près d'une école secondaire, plusieurs adolescents issus de la diversité culturelle sont réunis autour d'une table de pique-nique vers 17 h. À l'approche de la voiture de police, l'un d'entre eux se détache du groupe et prend la fuite. Cela attire l'attention des policiers qui le poursuivent jusqu'à la sortie du parc où ils l'interpellent.

- Analyser le cas en grand groupe.
- Animer la discussion à l'aide des questions suivantes.

Selon vous, quelles raisons aurait pu avoir l'adolescent pour prendre la fuite ?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Examinez *La Roue des privilèges* et le schéma *Biais sociaux menant à l'exclusion* (voir Annexes 1 et 2) et ciblez les facteurs qui pourraient mettre l'adolescent en situation de vulnérabilité.

Mettez-vous à la place de l'adolescent.

Quelles raisons aurait-il pu avoir pour prendre la fuite ?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Mettez-vous à la place des patrouilleurs.

Quelles peuvent être les raisons possibles de la fuite de l'adolescent, selon eux ?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Jeu de rôles

En équipe, jouez la scène de la rencontre entre les policiers/policières et l'adolescent.

Voici les rôles :

- Deux étudiant(e)s jouent les rôles des policiers/policières.
- Un(e) étudiant(e) joue le rôle de l'adolescent.
- Un(e) étudiant(e) joue le rôle de Samuel qui observe la scène et prend des notes.

Lors de l'interpellation de l'adolescent, les policiers doivent :

- Saluer
- Expliquer le but de leur intervention
- Poser des questions
- Réagir aux réponses

Portez une attention particulière aux aspects suivants :

- Gestion de la parole et des moments de silence
- Débit verbal
- Volume verbal
- Ton de la voix
- Vouvoiement/Tutoiement
- Gestes, mimiques, regard(s)
- Position et mouvements du corps
- Utilisation de l'espace
- Respect de la distance

Analyse de la scène

L'étudiant(e) qui a pris des notes anime l'analyse de la scène en grand groupe.

La scène peut être filmée et analysée en grand groupe.

4. S'informer sur des initiatives visant un changement systémique au sein de la police

À la fin de son stage, Samuel participe avec les policiers/policières du poste du quartier au visionnement du film documentaire *Résistance : la police face au mur* de Charles Gervais. Samuel est ainsi invité à réfléchir à la question du changement de culture venant de l'intérieur même de la police.

- Inviter les étudiant(e)s à regarder la vidéo suivante et à répondre ensuite aux questions.
- Avant de faire jouer les vidéos, lire à haute voix l'avertissement suivant :

« Le contenu de ces vidéos peut être choquant pour certains publics. N'hésitez pas à quitter la salle de classe si vous vous sentez destabilisé(e)s. »

Pour découvrir comment se décline cette culture du changement, regardez la vidéo *Police : comment ne pas céder à la violence* (TV5Monde info) à partir du lien suivant :

<https://www.youtube.com/watch?v=vw3OcAR-IHY>

Répondez aux questions suivantes.

1. Pour quel type de police milite Fady Dagher, le chef du Service de police de l'agglomération de Longueuil (SPAL) ?

2. Qu'est-ce que le projet *Immersion*, mis en place par le chef Dagher au sein du SPAL, permet à un policier ?

3. Quel est l'objectif du projet *Immersion* ?

4. Quel est l'objectif du chef Dagher pour la période 2020-2030 ?

CORRIGÉ

Répondez aux questions suivantes.

1. Pour quel type de police milite Fady Dagher, le chef du Service de police de l'agglomération de Longueuil (SPAL) ?

Fady Dagher, le chef du Service de police de l'agglomération de Longueuil, milite pour une police de proximité travaillant au sein de la communauté, dans une relation de confiance, plutôt que pour une police de réponse. Autrement dit, il mise sur la prévention dans les interventions plutôt que sur la répression.

2. Qu'est-ce que le projet *Immersion*, mis en place par le chef Dagher au sein du SPAL, permet à un policier ?

Le projet *Immersion* permet à un policier, sur une base volontaire, de laisser son arme et son uniforme pendant cinq semaines pour s'immerger au sein d'une communauté vulnérable.

3. Quel est l'objectif du projet *Immersion* ?

L'objectif du projet *Immersion* est de permettre aux policiers/policières de comprendre la communauté qu'ils/elles desservent, mais en dehors de l'appel 911.

4. Quels sont les objectifs du chef Dagher pour la période 2020-2030 ?

Le chef Dagher souhaite que la moitié de ses 500 patrouilleurs ne répondent plus aux appels d'urgence, mais travaillent dans la communauté, avec les commerçants, au sein des familles, qu'ils deviennent des policiers de concertation.

Il se donne pour objectif de travailler en partenariat avec les milieux de la santé publique, de la santé mentale, des groupes communautaires, de l'itinérance. Travailler avec ces milieux-là avant que les gens ne se retrouvent dans la rue, avant que l'on appelle le 911.

5. Discussion

- Animer la discussion à partir des questions suivantes.
 - Êtes-vous au courant d'initiatives prises dans le milieu policier pour améliorer la communication avec les communautés culturelles ? Partagez-les en grand groupe.
 - Quelle approche aimeriez-vous privilégier en tant que futur(e) policier/policrière œuvrant dans un milieu pluriculturel ?
- Recueillir les réponses des étudiant(e)s, les discuter et les analyser par le prisme des objectifs de l'atelier.

Pour aller plus loin

- Inviter les étudiant(e)s à regarder le documentaire *Briser le code* (<https://briserlecode.telequebec.tv/>) réalisé par Télé-Québec qui vise à faire prendre conscience à la population majoritaire du Québec qu'il existe pour les personnes racisées et autochtones un code à suivre. Ce code leur permet de ne pas déranger et d'éviter le plus possible d'être discriminées.

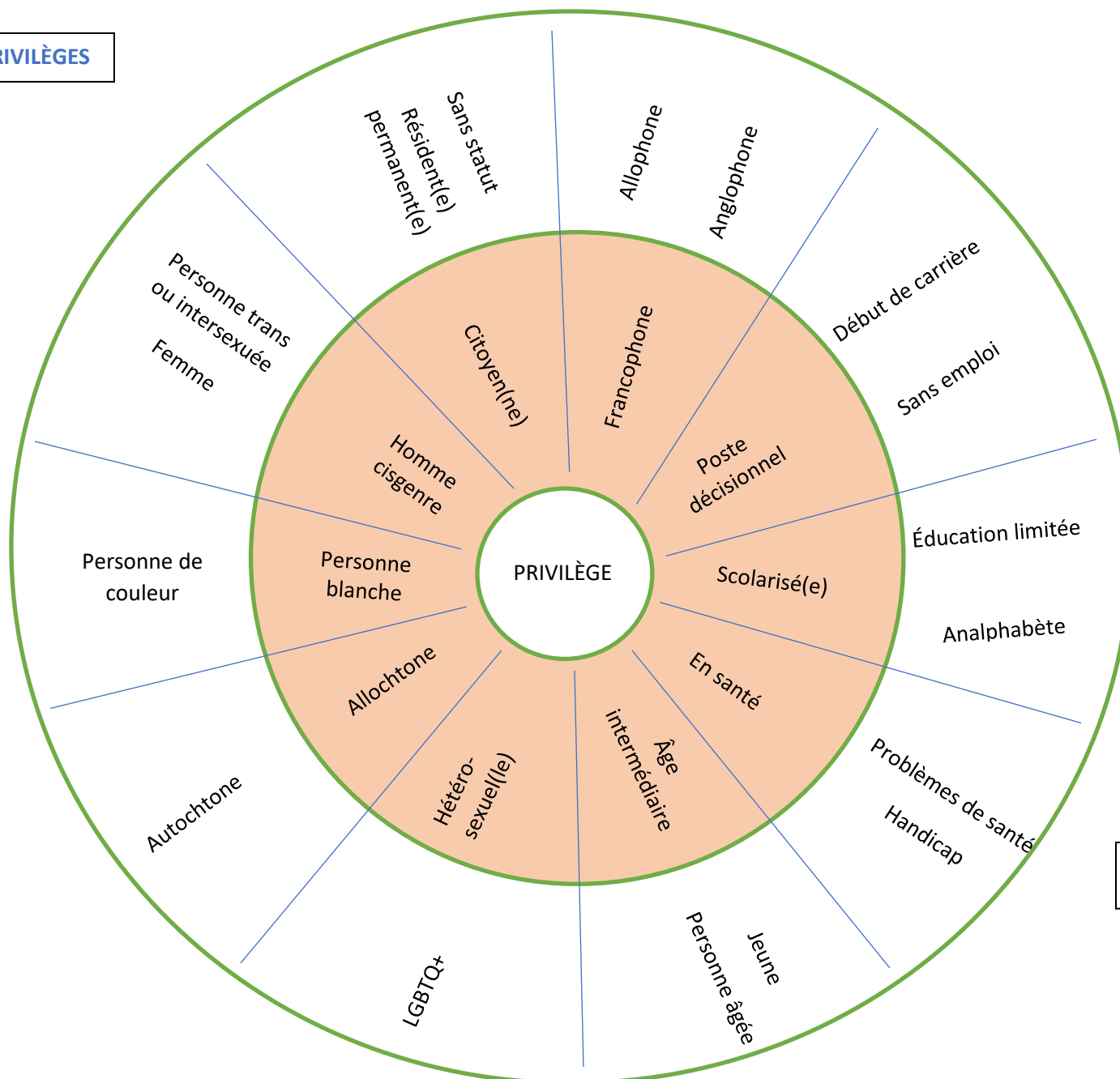
6. Conclusion de l'atelier

- Revenir sur les aspects principaux abordés dans l'atelier et les commenter par le prisme de ses objectifs.
 - Prendre conscience des préjugés et du racisme entretenus à l'égard des minorités culturelles en milieu policier
 - Réfléchir au mécanisme des privilèges/vs/oppressions
 - Remettre en question ses préjugés par réflexe
 - Analyser une situation de plusieurs points de vue
 - Se décentrer pour examiner un cas
 - Réfléchir à des solutions pour améliorer la communication avec les membres des minorités culturelles
- Mener une réflexion sur les apprentissages faits pendant l'atelier à partir des questions suivantes (adaptées de Deardorff, 2020) :
 - Qu'est-ce que j'ai appris au cours de l'atelier (sur moi-même, sur les autres, sur l'exploration des différences) ?
 - Qu'est-ce qu'il y a d'important dans ce que j'ai appris ?
 - Qu'est-ce que je vais faire avec ce que j'ai appris ?

ANNEXES

ANNEXE 1

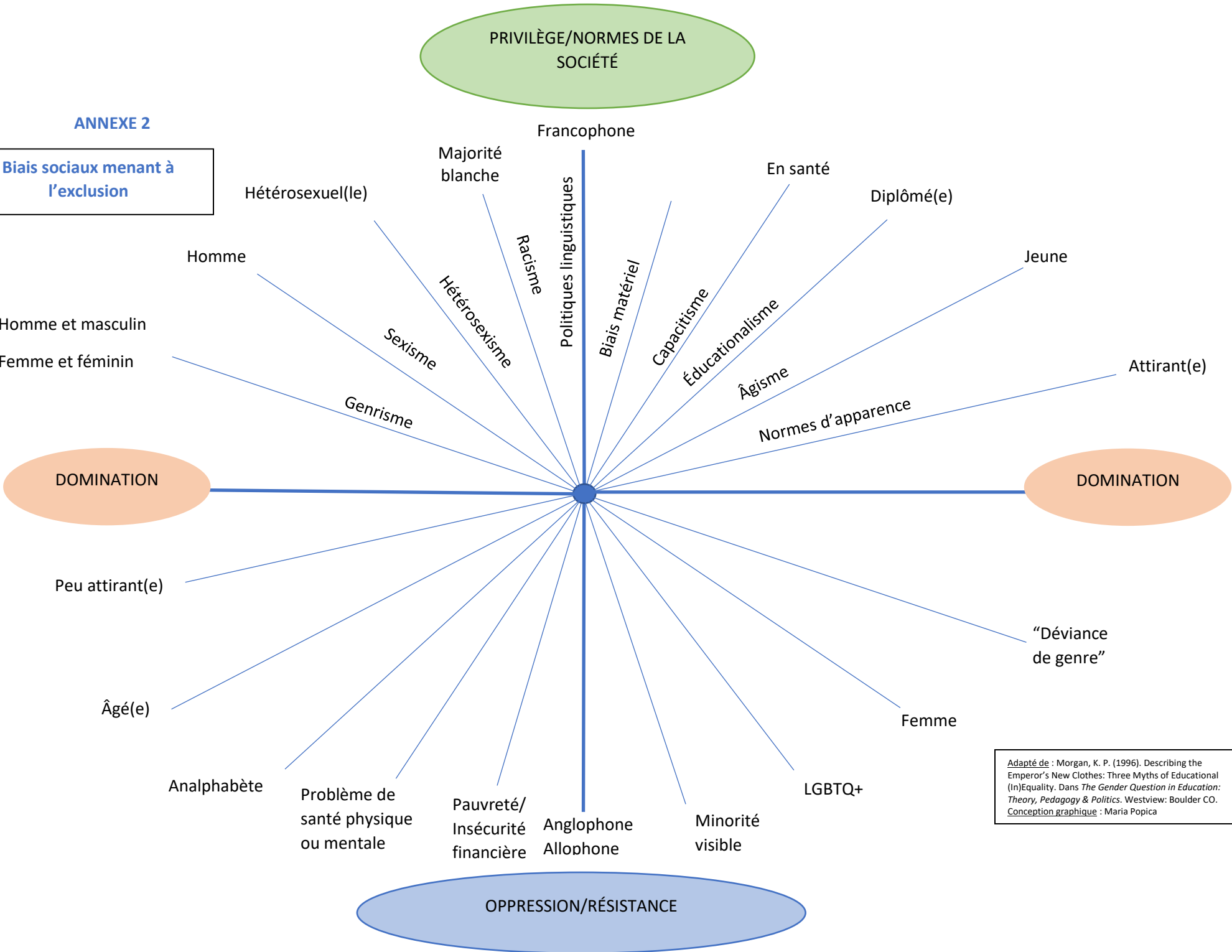
LA ROUE DES PRIVILÈGES



Adapté de : Conseil canadien pour les réfugiés
<https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>
Conception graphique : Maria Popica

ANNEXE 2

Biais sociaux menant à l'exclusion



Adapté de : Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In)Equality. Dans *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Westview: Boulder CO.
Conception graphique : Maria Popica

STRATÉGIES POUR AMÉLIORER NOS COMPÉTENCES DE COMMUNICATION INTERCULTURELLE

1. Apprécions les autres en tant qu'êtres humains.
2. Donnons la parole aux autres.
3. Écoutons les autres pour les comprendre.
Assurons-nous de bien comprendre le message de l'autre, paraphrasons, vérifions la compréhension.
4. Écoutons avec ouverture et empathie. C'est la clé d'une communication efficace et surtout d'une communication interculturelle.
5. Reconnaissons que notre manière de voir le monde n'est qu'une façon de voir parmi tant d'autres.
6. Faisons l'effort de ne pas juger les autres.
Avant de regarder l'autre et de le juger, apprenons à nous regarder nous-mêmes (effet miroir).
7. Soyons conscient(e)s de nos propres préjugés (interrogeons y compris ce que la société nous a enseigné) afin qu'ils ne contrôlent pas inconsciemment nos comportements. Les recherches indiquent que le simple fait de se rappeler qu'on a des biais permet de prendre des décisions sans préjugé.
8. Prenons du recul et vérifions nos hypothèses.
Lorsque notre réaction est rapide et basée sur une hypothèse inexacte, elle réduit l'efficacité interculturelle. Se demander « Quelles sont mes suppositions? » et « Comment puis-je savoir que ma supposition est exacte? » nous donne la possibilité d'être plus efficaces dans nos communications.
9. Prêtons des intentions bienveillantes à notre interlocuteur.
La plupart des gens sont bien intentionnés la plupart du temps. Supposer que l'autre personne a de bonnes intentions nous permettra d'entamer une conversation pour découvrir son intention et partager l'impact de son comportement sur nous.
10. Partageons l'impact du comportement des autres sur nous et demandons aux autres de faire la même chose.
11. Exprimons clairement notre intention.
Nous tenons souvent pour acquis que notre interlocuteur comprendra notre bonne intention. Cependant, dans la communication interculturelle, cette hypothèse n'est pas toujours sûre. Exprimer clairement notre intention permet d'éviter ce malentendu.

12. Cherchons à comprendre le rôle de la culture dans le comportement, la manière de communiquer et l'identité des autres personnes.
13. Adaptons notre communication aux attentes spécifiques à la situation donnée.
14. Adoptons des cadres de référence variés pour interpréter les comportements des autres.
15. Devant le comportement différent, qui nous intrigue, d'une personne, posons-nous la question : « Est-ce qu'il s'agit d'une différence nuisible ? »

Il s'agit d'une technique avancée, rendue possible lorsqu'une personne est capable de mettre de côté ses propres préférences comportementales et d'accepter un autre comportement de la part des autres. Si le comportement d'une personne n'a pas d'effet négatif sur les autres personnes, les coûts, la productivité, la sécurité ou la légalité, il ne s'agit pas d'une différence nuisible, alors en lui permettant d'utiliser des comportements qui lui sont culturellement plus confortables, elle se sentira davantage respectée.

(Stratégies inspirées de Cassidy & Stringer, 2009 et de Deardorff, 2020)

Attitudes à adopter quand on se sent victime de préjugés ou de discrimination

1. Prendre du recul;
2. Se poser des questions sur les intentions de l'autre;
3. Faire part de ses perceptions à d'autres personnes (témoins éventuels d'un comportement inapproprié);
4. Verbaliser ses perceptions, expliquer à l'autre comment on se sent;
5. Négocier un comportement acceptable.

MÉDIAGRAPHIE

Abdallah-Preteille, M. (2010). *L'éducation interculturelle*, 3^e édition. Paris : Presses Universitaires de France.

Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P., Philippou, S. (2014). *Développer la compétence interculturelle par l'éducation*, 73. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Beauchamps, M. (2020). *Mise en oeuvre d'un processus d'évaluation des compétences qui prend en compte le savoir-être et s'appuie sur le jugement professionnel*, essai doctoral en éducation, Université de Sherbrooke.

Bélec C., Doré R. (2021). L'inclusion explicite des savoir-être dans l'enseignement. *Pédagogie collégiale*, vol. 34, n° 3.

Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme : un point de vue québécois*, Montréal : Les Éditions du Boréal.

Byram, M., Gribkova, B. et Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues – une introduction pratique à l'usage des enseignants*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne], www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_FR.pdf

Cassiday, P. A. et Stringer, D. M. (2009). *52 Activities for improving cross-cultural communication*. Boston-London: Intercultural Press. [En ligne], <https://fr.scribd.com/document/406327565/52-Activities-for-Improving-Cross-Cultural-Communication-pdf>

Chaitin, J. (2003). Creating Safe Spaces for Communication. Dans *Beyond Intractability*, Guy Burgess et Heidi Burgess (dir.), Boulder: Conflict Information Consortium, University of Colorado. [En ligne], <http://www.beyondintractability.org/essay/safe-spaces>

Collège Ahuntsic. (2022). *Je te vois, je t'entends, je t'écoute [...]*. Portail (auto)éducatif ÉDI. [En ligne], <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi>

Conseil canadien pour les réfugiés. *Anti-oppression*. [En ligne], <https://ccrweb.ca/fr/anti-oppression>

Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. *Journal of Studies in International Education*, vol. 10, n° 3.

Deardorff, D. K. (2009). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. Dans *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage.

Deardorff, D. K. (2020). *Manuel de développement des compétences interculturelles, Cercles d'histoires*. Paris : Éditions UNESCO.

Dervin, F. (2017). *Compétences interculturelles*. Paris. Éditions des archives contemporaines.

Dufour, E. (2021). « *C'est le Québec qui est né dans mon pays !* » *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, Montréal : Écosociété.

Dufour, E. (2019). La sécurisation culturelle des étudiants autochtones. *Pédagogie collégiale*, vol. 32, n° 3.

Gaudet, É. (2020). *Relations interculturelles. Comprendre pour mieux agir*, 4^e édition. Montréal : Modulo.

Gratton, D. (2009). *L'interculturel pour tous. Une initiation à la communication pour le troisième millénaire*. Anjou : Éditions Saint-Martin.

Huber, Joseph (dir.). *La compétence interculturelle pour tous. Apprendre à vivre dans un monde pluriel*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne], https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi2_FR.pdf

Greenberg, A. (2019). *Créer un climat inclusif positif (Creating a Positive Inclusive Climate)*. Présentation PowerPoint, Cégep John-Abbott.

Huber, Joseph (dir.). (2014). *Développer la compétence interculturelle par l'éducation*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne], https://www.researchgate.net/publication/342707876_Developing_intercultural_competence_through_education_Developper_la_competence_interculturelle_par_l%27education_Developing_intercultural_competence_through_education

IRIPI. (2017). *Relations interculturelles et gestion de la diversité. Guide pour outiller les PME*. [En ligne], <https://iripi.ca/wp-content/uploads/2018/01/Guide-pour-outiller-les-PME.pdf>

Kramsch, C. (2020). *Language as Symbolic Power*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.

Lázár et collab. (2008). *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle - Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne], <http://archive.ecml.at/mtp2/iccinte/results/fr/index.htm>

Lussier, D. (2004). Une approche de compétence de communication interculturelle : un nouveau défi en enseignement des langues. *Québec français*, n° 132. [En ligne], <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2004-n132-qf1186402/55647ac.pdf>

Lussier, D. (2011). Regard sur la dimension culturelle en classe de langue au Canada et au Québec : aujourd'hui et demain. Dans *Classe de langues et culture(s) : vers l'interculturalité ? Éducation comparée*. Paris : L'Harmattan.

Lussier, D. (2015). *Les compétences culturelles, interculturelles et transculturelles*. Webinaire de l'ACELF. [En ligne], https://www.acef.ca/media/webinaires/Webinaire_Culturelles-12mai15.pdf

Morgan, K. P. (1996). Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In)Equality. Dans *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Westview: Boulder CO.

Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec (MÉPAQ). (2021). *Guide d'animation : Pour contrer le racisme agissons!* [En ligne], https://mepacq.qc.ca/wp-content/uploads/2021/03/Guide-danimation_Pour-contrer-le-racisme-agissons.pdf

Pierre, A. (2016). Intersectionnalité. *Revue Droits et libertés*, vol. 35, n° 2. [En ligne], <https://liguedesdroits.ca/lexique/intersectionnalite/>

Réseau pour la stratégie urbaine de la communauté autochtone à Montréal. (2016). *Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM*. [En ligne], <http://reseauutlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/CulturalTrainingManualforSPVMPoliceOfficers-FR.pdf>

Simpson, J. (2009). *Un monde pour tout le monde : Une trousse à outils pour appliquer l'intersectionnalité*. [En ligne], <https://www.criaw-icref.ca/fr/publications/un-monde-pour-tout-le-monde-une-trousse-a-outils-pour-appliquer-lintersectionnalite/>

Tap, P. (1979). Relations interpersonnelles et genèse de l'identité. *Homo*, n° 18, Toulouse : Annales de l'UTM.

UNESCO, e-plateforme sur le dialogue interculturel. [En ligne], <https://fr.unesco.org/interculturaldialogue/>

UNESCO. (2013). Compétences interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel. Paris : UNESCO. [En ligne], https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768_fre

Source des textes exploités dans les ateliers :

Bombardier, D. (2015). La culture autochtone qui tue. *Journal de Montréal*, le 21 janvier 2015.

Boutros, M., Riopel, A. (2020). Morte sous les insultes racistes d'une infirmière. *Le Devoir*, le 30 septembre 2020. [En ligne], <https://www.ledevoir.com/societe/586901/morte-sous-les-insultes-racistes-d-une-infirmiere>

Breault, P. (2020). Mort de Joyce Echaquan. Le système, c'est moi aussi... *La Presse*, le 10 octobre 2020. [En ligne], <https://www.lapresse.ca/debats/opinions/2020-10-10/mort-de-joyce-echaquan/le-systeme-c-est-moi-aussi.php>

Gagnon, K. (2020). Escouade Quiétude du SPVM. *La Presse*, le 15 octobre 2020. [En ligne], <https://www.lapresse.ca/actualites/grand-montreal/2020-10-15/escouade-quietude-du-spvm/c-est-une-escouade-anti-noirs.php>

Gamache, V. (2021). L'après-Joyce Echaquan. *Radio-Canada*, le 28 septembre 2021. [En ligne], <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1827443/joyce-echaquan-manawan-atikamekw-hopital-joliette-infirmieres>

Gauvreau, C. (2019). Un rapport troublant. *Actualités UQAM*, 19 novembre 2019. [En ligne], <https://www.actualites.uqam.ca/2019/interpellations-policieres-rapport-troublant>

Goudreault, Z. (2021). Une opération policière préoccupe à Montréal. *Le Devoir*, le 18 juin 2021. [En ligne], [Une opération policière préoccupe à Montréal | Le Devoir](https://www.ledevoir.com/monreal/actualites/1827443/une-operation-policiere-preoccupe-a-monreal)

Josselin, M-L. (2021). Joyce Echaquan : « Ça aurait pu être évité », dit une infirmière. *Radio-Canada*, le 18 mai 2021. [En ligne], <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1793968/enquete-joyce-echaquan-autochtone-atikamekw-coroner-temoignage-hopital-joliette>

Josselin, M-L. (2021). Joyce Echaquan : le racisme est une des causes de la mort. *Radio-Canada*, le 1er octobre 2021. [En ligne], <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1828421/coroner-joyce-echaquan-atikamekw-rapport-gouvernement-racisme-lacunes>

Nadeau, J., Boutros, M. (2020). Traitement des Autochtones à l'hôpital de Joliette: qui peut encore fermer les yeux ? *Le Devoir*, le 1er octobre 2020. [En ligne], <https://www.ledevoir.com/societe/587006/qui-peut-encore-fermer-les-yeux>

Nicolas, E. (2020). Le déni et l'inaction. *Le Devoir*, le 1er octobre 2020. [En ligne], <https://www.ledevoir.com/opinion/chroniques/586963/le-deni-et-l-inaction>

Niosi, L. (2019). Deux policières du SPVM veulent contrer l'exploitation sexuelle des femmes autochtones. Radio-Canada, le 8 avril 2019. [En ligne], <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/1162734/ami-agresseur-policieres-mensales-veillette>

Stratégie Carrière. *La communication interculturelle en milieu de travail*. [En ligne], <http://www.strategiecarriere.com/2019/03/25/la-communication-interculturelle-en-milieu-de-travail/>

Valois-Nadeau, B. (2021). Autochtones : des mythes à déboulonner. *L'Actualité*, le 30 septembre 2021. [En ligne], <https://lactualite.com/societe/autochtones-des-mythes-a-deboulonner/>

Source des vidéos exploitées dans les ateliers :

Télé-Québec. *Briser le code - Les biais inconscients*. [En ligne], <https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51517/les-biais-inconscients>

Télé-Québec. *Briser le code - Les micro-agressions*. [En ligne], <https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51523/les-micro-agressions>

Télé-Québec. *Briser le code - Le profilage racial*. [En ligne], <https://briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51525/le-profilage-racial>

Télé-Québec. *Briser le code*. [En ligne], <https://briserlecode.telequebec.tv/>

Gouvernement du Québec. *Lutte contre le racisme - Voisins*. [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=v3AykkAM8jo>

Gouvernement du Québec. *Lutte contre le racisme - Famille*. [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=xfOI7fplMK8>

Gouvernement du Québec. *Lutte contre le racisme - Amis*. [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=LKV-pqprumE>

Radio-Canada. *Racisme envers les Autochtones : mieux former les soignants de demain.* [En ligne], https://www.youtube.com/watch?v=AyLEaw_DIYc

Radio-Canada. *Après Joyce Echaquan, est-ce que le système de santé a changé pour les Autochtones ?* [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=mSJjnIX1rBo>

Radio-Canada. *Les Noirs, les Autochtones et les Arabes fortement discriminés par le SPVM.* [En ligne], https://www.youtube.com/watch?v=d_dDsEidQ9I

Radio-Canada. *L'arrestation musclée de deux jeunes à Québec fait vivement réagir.* [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=UhajplgnQDE>

Radio-Canada. *Intervention musclée à Québec : un exemple « parfait » de profilage, croit un avocat.* [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=ZioB-jGZvRQ>

TV5 Monde info. *Police : comment ne pas céder à la violence.* [En ligne], <https://www.youtube.com/watch?v=vw3OcAR-IHY>