

## D. Le défi de la multiethnicité

### PROBLÉMATIQUE

*Le tissu social québécois se transforme d'année en année. Des changements démographiques importants sont constatés, surtout dans une région comme Montréal. L'insertion en nombre croissant d'immigrants est ou sera une réalité à laquelle devront faire face les cégeps — avec ce que cela implique de richesses culturelles mais aussi de tensions.*

*Quel sera le portrait de la population étudiante des cégeps dans quelques années? Les cégeps sont-ils prêts à accueillir de nouvelles clientèles et à répondre à leurs besoins? La situation que vivent certains cégeps va-t-elle se généraliser à l'avenir? Le cégep doit-il assimiler ou répondre de façon différenciée aux ethnies? Quels sont les problèmes et les solutions à anticiper?*

Communication de

Peggy TCHORYK-PELLETIER

Professeure

Cégep de Saint-Laurent

### RÉUSSITE SCOLAIRE ET MINORITÉS ETHNOCULTURELLES

Les cégeps d'expression française de la région montréalaise se caractérisent de plus en plus par la diversité ethnoculturelle de leur population étudiante. À l'aube des années quatre-vingt, alors que cette diversité était relativement peu perceptible, l'Association des collèges communautaires du Canada (A.C.C.C.), par son bureau du Québec, engageait une réflexion sur le pluriculturalisme et y conviait certains de ses membres. Cette démarche a donné lieu à une recherche subventionnée par le Secrétariat d'État (Canada), section Multiculturalisme (Simard, 1985), à un colloque sur l'éducation interculturelle dans le réseau collégial québécois et à la formation d'un comité composé de représentants de six collèges.

C'est ce comité qui est à l'origine de la recherche à laquelle nous travaillons depuis plus d'un an et demi, laquelle est subventionnée par le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et sur les apprentissages (P.A.R.E.A.).

Notre étude porte sur les étudiants inscrits à l'enseignement régulier au cégep de Saint-Laurent durant l'année scolaire 1986-1987. Il s'agit d'une recherche exploratoire qui vise principalement à clarifier si les élèves membres des minorités culturelles et ethniques vivent des difficultés particulières au cégep.

Pour cerner la problématique, la recherche s'articule autour de trois volets principaux: la réussite scolaire analysée suivant le pays de naissance des élèves; les difficultés linguistiques mesurées, entre autres, par un test de français écrit et analysées en fonction de l'appartenance ethnoculturelle; les caractéristiques de l'intégration socio-culturelle.

Les quelques résultats dont je vais vous faire part aujourd'hui portent sur le premier volet de cette recherche, c'est-à-dire la réussite scolaire.

Les rares études qui abordent cette question au niveau collégial avancent, soit à titre d'hypothèse (Lamonde, 1984), soit à partir de données précises (St-Germain, 1983), que les allophones ont un plus faible taux de réussite que les francophones et les anglophones. Il est important de signaler que compte tenu des données actuellement disponibles pour le réseau, l'étude de Claude St-Germain, tout comme le rapport Chancy (1985) d'ailleurs, utilisent faute de mieux le critère de la langue maternelle même si ce dernier ne permet pas de bien circonscrire la réalité des communautés culturelles et ethniques. Or, ces statistiques administratives sur la langue ont en plus un grand inconvénient, celui de regrouper en une seule catégorie tous les élèves dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais. Nous croyons faire un pas dans l'accroissement de nos connaissances sur le sujet en utilisant les informations sur le pays de naissance des élèves recueillies, à l'admission, par le cégep de Saint-Laurent. La généralisation des résultats est limitée par le fait que l'étude n'est réalisée que dans un seul collège. Néanmoins, ces résultats peuvent améliorer notre perception du phénomène et nous faire prendre conscience de sa complexité.

L'étude couvre l'ensemble des cours auxquels les étudiants de l'enseignement régulier étaient inscrits à la session d'automne 1986. Sur une population globale de 3551 élèves, 788 (soit 22,2 p. cent) étaient nés en dehors du Canada et provenaient de 56 pays différents. Cette grande diversité des pays d'origine ainsi que le nombre souvent très petit de représentants venant de plusieurs d'entre eux nous ont amenés à faire des regroupements afin de pouvoir procéder à un traitement statistique des données. C'est ainsi que, outre le Canada, six pays ou regroupements de pays ont été retenus pour fins de comparaison: Haïti, l'Amérique latine à l'exclusion d'Haïti, les pays d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient, les pays asiatiques à l'exclusion de ceux du Moyen-Orient, la France et les pays occidentaux autres que la France.

Pour commencer, nous allons nous pencher sur la façon dont se répartissent les élèves dans les différents programmes et familles de programmes, pour aborder ensuite certains aspects de la réussite scolaire proprement dite.

### Répartition par programme

La première constatation qui se dégage du tableau 1, est que les élèves nés en dehors du Canada sont légèrement sur-représentés au secteur général. Ils se retrouvent plus particulièrement en sciences où leur forte concentration s'explique par le fait que 42 % des Asiatiques de l'Est (c'est-à-dire 85 des 204 élèves venant de cette région du monde), de même que le tiers (c'est-à-dire 53 élèves sur 164) des ressortissants d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient sont inscrits dans ce programme. On note également une sur-représentation en sciences administratives, laquelle provient essentiellement des élèves originaires d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient. Après les sciences, c'est dans ce programme que ces élèves se retrouvent en plus grand nombre puisque 37 d'entre eux y sont inscrits.

Du côté du secteur professionnel, en techniques infirmières, la sur-représentation des élèves nés en dehors du Canada provient principalement des étudiants originaires d'Haïti. Ces derniers comptent pour près de la moitié (25 sur 53) des immi-

grants inscrits dans cette technique biologique. Par contre, en techniques administratives, ce sont tous les groupes d'immigrants qui contribuent, pour une part variable selon les groupes, à la sur-représentation observée.

TABLEAU 1

Nombre et pourcentage d'élèves dans les différentes familles de programmes, par lieu de naissance (Canada, hors Canada) — cégep de Saint-Laurent — Automne 1986

Familles de programmes	Nombre d'élèves inscrits	Lieu de naissance					
		Canada		Hors Canada		Indéterminé	
		N	%	N	%	N	%
Sciences	538	327	60,8	207	38,5	4	0,7
Sc. administratives	335	245	73,1	89	26,6	1	0,3
Lettres	154	122	79,2	32	20,8		
Sc. humaines	739	598	80,9	136	18,4	5	0,7
Arts	229	221	96,5	8	3,5		
Hors DEC	3	3					
Total secteur général	1998	1516	75,9	472	23,6	10	0,5
Tech. infirmières <sup>1</sup>	165	112	67,9	53	32,1		
Tech. administratives	348	247	71,0	101	29,0		
Tech. physiques	725	575	79,3	139	19,2	11	1,5
Arts	131	113	86,3	18	13,7		
Tech. de loisirs <sup>2</sup>	184	179	97,3	5	2,7		
Total secteur prof.	1553	1226	78,9	316	20,3	11	0,7
Total	3551	2742	77,2	788	22,2	21	0,6

<sup>1</sup> Il s'agit du seul programme offert, au cégep de Saint-Laurent, en techniques biologiques.

<sup>2</sup> Seul programme offert en techniques humaines.

TABLEAU 2

Nombre et pourcentage d'élèves dans les programmes de techniques physiques, par lieu de naissance (Canada, hors Canada) — cégep de Saint-Laurent — Automne 1986

Programmes	Nombre d'élèves inscrits	Lieu de naissance					
		Canada		Hors Canada		Indéterminé	
		N	%	N	%	N	%
Électrotechnique	131	80	61,1	51	38,9		
Informatique	107	73	68,2	32	29,9	2	1,9
Génie mécanique	127	92	72,4	35	27,6		
Architecture	161	142	88,2	18	11,2	1	0,6
Assainissement	199	188	94,5	3	1,5	8	4,0
Total	725	575	79,3	139	19,2	11	1,5

On remarque aussi que les gens nés à l'étranger sont proportionnellement très peu nombreux dans certains programmes. C'est le cas de la famille des arts, tant au secteur général qu'au professionnel, et des techniques de loisirs.

Dans les techniques physiques, la situation est aussi très variable selon les programmes, comme on peut le voir à la lecture du tableau 2. Les techniques d'assainissement et d'hygiène industriels ainsi que l'architecture sont très peu choisies par les élèves nés à l'étranger. Par contre, en électrotechnique, leur concentration est proportionnellement aussi forte que dans le programme sciences. De plus, sur les 51 élèves qui y sont inscrits, plus de la moitié sont originaires de l'Est asiatique.

Bref, proportionnellement parlant, les ressortissants de l'Est asiatique sont surtout sur-représentés en sciences et en électrotechnique, ceux d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient le sont surtout en sciences et en sciences administratives. Les élèves originaires d'Haïti se répartissent dans plusieurs programmes dont celui des sciences humaines qui accueille plus du quart de cette clientèle (c'est-à-dire 53 des 196 inscrits). Les autres groupes ne présentent pas de profil particulier. Ils se répartissent à peu près également dans l'ensemble des programmes à l'exclusion de ceux qui attirent peu la clientèle née à l'étranger, c'est-à-dire les techniques d'assainissement et d'hygiène industriels, les techniques de loisirs, l'architecture et les arts.

## La réussite scolaire

Le tableau 3 nous permet de constater que les élèves nés au Canada ont plus tendance à abandonner que ceux nés à l'étranger. Si les Canadiens de naissance avaient la même persévérance que les Néo-Canadiens, le nombre de leurs abandons serait réduit d'un cinquième, soit 340 cours. La tendance à moins abandonner chez les élèves nés en dehors du Canada se traduit à la fois par un taux d'échec et un taux de succès légèrement plus élevés pour ce groupe.

Ces données semblent infirmer les conclusions de recherches dont nous faisons état précédemment. Pour expliquer cette contradiction, quelques remarques s'imposent.

Rappelons que l'étude de St-Germain, tout comme le rapport Chancy, traitent de l'ensemble du réseau et retiennent la langue maternelle comme variable indépendante. Or, le critère de la langue sous-estime l'importance numérique des élèves des minorités ethnoculturelles en ne permettant pas de repérer, entre autres, les membres de la communauté juive dont une forte proportion a le français ou l'anglais comme langue maternelle, ceux de la communauté haïtienne qui déclarent le français sur les formulaires d'admission ainsi que, de façon générale, tous les francophones et les anglophones dont le Canada en général — et le Québec en particulier — est devenu la patrie d'adoption. Par contre, le critère du pays de naissance ne tient pas compte des étudiants nés au Canada de parents immigrants. En d'autres termes, aucun de ces deux indicateurs n'englobe la totalité des élèves des minorités ethnoculturelles et ne cerne exactement la même réalité. D'ailleurs, le concept même de groupe ethnoculturel n'est pas facile à définir comme en fait foi le nombre impressionnant d'écrits publiés sur le sujet depuis le début du siècle (Isajiw, 1980). Lorsque le chercheur ne procède pas à sa propre cueillette de données, il est limité, dans la définition opératoire des concepts, par la nature des données disponibles.

De plus, les deux études citées portent sur l'abandon des études collégiales et non pas sur l'abandon des cours. Il n'est pas impossible que les Canadiens de naissance aient une plus forte propension à abandonner des cours tout en étant comparativement plus nombreux à obtenir un diplôme d'études collégiales. Cette hypothèse qui ne peut être écartée tant qu'elle n'aura pas été infirmée, implique qu'une plus grande proportion des élèves de ce groupe prolongerait ses études collégiales d'une ou de plusieurs sessions.

La dernière explication possible, celle qui nous paraît la plus importante, a trait aux flux migratoires et à la compo-

tion ethnoculturelle des populations étudiées. Rappelons d'abord que notre étude explore des données récentes alors que les recherches citées s'appuient sur des données s'échelonnant de 1976 à 1982. Or, l'histoire de l'immigration au Québec depuis les 20 dernières années se caractérise par une diversification de plus en plus grande des pays sources d'immigration. C'est ainsi que l'importance relative des immigrants venant des pays d'Europe a considérablement diminué ces dernières années en faveur des Asiatiques, des Antillais et des Latino-américains. Il y a tout lieu de croire que l'augmentation de près de 30 % des allophones dans le réseau collégial entre 1982 et 1986 (Benjamin, 1988), soit due à cette immigration récente.

**TABEAU 3**

Nombre et pourcentage de cours réussis, échoués et abandonnés selon le lieu de naissance (Canada, hors Canada) — Automne 1986 — Ensemble des cours

Cours	Lieu de naissance			Total
	Canada	Hors Canada		
Réussis	N	12 425	3 533	15 958
	%	69,41	70,31	
Échoués	N	3 797	1 116	4 913
	%	21,21	22,21	
Abandonnés	N	1 679	376	2 055
	%	9,38	7,48	
Total	N	17 901	5 025	22 926
	%	100,0	100,0	

$\chi^2 = 18,03^{***}$

Remarque: les astérisques qui figurent dans le présent tableau et dans les tableaux subséquents renvoient au degré de probabilité des résultats aléatoires liés aux statistiques. Plus la probabilité est faible, moins un résultat donné est susceptible d'être dû au hasard, c'est-à-dire qu'il est plus susceptible de traduire la situation réelle de la population étudiée. Plus précisément, les astérisques véhiculent la signification suivante:

- \* p < 0,05
- \*\* p < 0,01
- \*\*\* p < 0,001

**TABEAU 4**

Rapport entre le nombre de cours réussis, échoués et abandonnés et le lieu de naissance (pays ou regroupement de pays) — Automne 1986 — Ensemble des cours

Cours	Ensemble des cours (8)	Lieu de naissance							
		AS (3)	FR (5)	CND (4)	ANMO (2)	OCC (7)	AL (1)	HA (6)	
Réussis	N	15 978	981	255	12 425	738	339	357	785
	%	69,6	77,1	78,0	69,4	68,3	68,5	67,7	64,3
Échoués	N	4 922	221	54	3 797	248	111	127	341
	%	21,4	17,4	16,5	21,2	22,9	22,4	24,1	28,0
Abandonnés	N	2 061	71	18	1 679	95	45	43	94
	%	9,0	5,6	5,5	9,4	8,8	9,1	8,2	7,7
Total	N	22 961	1 273	327	17 901	1 081	495	527	1 220
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

$\chi^2 = 86,93^{***}$

- (1) AL: pays d'Amérique latine (sauf Haïti)
- (2) ANMO: pays d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient
- (3) AS: pays asiatiques (sauf ceux du Moyen-Orient)
- (4) CND: Canada

(5) FR: France

(6) HA: Haïti

(7) OCC: pays occidentaux (sauf la France)

(8) Cette colonne comprend, outre les cours qui apparaissent dans le tableau, 102 cours suivis par 16 élèves nés en Afrique sub-saharienne ainsi que 35 cours suivis par les 21 élèves dont le pays de naissance est indéterminé.

L'hypothèse à la base de nos travaux est que tous les groupes d'immigrants ne présentent pas le même profil de réussite scolaire. Les données sur lesquelles nous travaillons tendent à confirmer cette hypothèse comme nous allons le voir sous peu. Aussi, les conclusions tirées de données globales sur les allophones doivent être traitées avec prudence car les changements dans la composition ethnoculturelle de la clientèle cébécoise se répercutent nécessairement sur les taux de réussite globaux de cette clientèle.

L'examen de la réussite scolaire selon le pays ou la région de naissance révèle des écarts significatifs entre les divers groupes, comme on peut le constater à la lecture du tableau 4. En considérant l'ensemble des cours suivis par les différents groupes, on observe des taux de réussite s'échelonnant entre 64,3 % et 78 % et des taux d'échec de l'ordre de 16,5 % à 28 %. Les taux d'abandon varient plus faiblement, entre 5,5 % et 9,4 %.

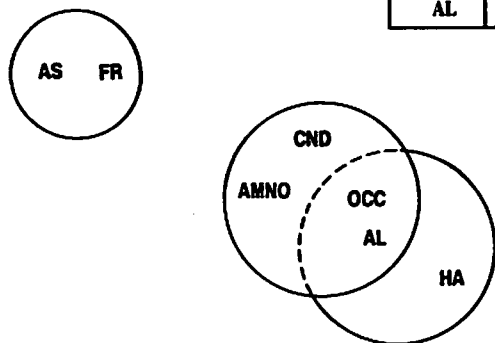
Les élèves venant de l'Est asiatique et de France ont les taux d'abandon et d'échec les plus faibles et, par conséquent, les taux de réussite les plus élevés. À l'autre extrême, les élèves nés en Haïti ont un taux d'abandon un peu plus bas que la moyenne, mais leur taux d'échec est particulièrement élevé. Les autres groupes se situent entre ces deux extrêmes.

Lorsqu'on applique des tests statistiques sur ces données pour comparer les divers groupes deux à deux, il est possible d'identifier de façon un peu plus précise ceux entre lesquels des différences significatives existent. Les résultats de ces comparaisons sont présentés dans le tableau 5 et peuvent être représentés sous forme de trois ensembles dont deux ont une zone d'intersection. Le premier ensemble est constitué des ressortissants asiatiques et français entre lesquels il n'y a aucun écart significatif. Dans la population étudiée, ces deux groupes réussissent mieux et abandonnent moins de cours que les élèves des autres groupes. Le deuxième ensemble regroupe les Canadiens de naissance et les ressortissants des pays suivants: Afrique du Nord et Moyen-Orient, pays occidentaux (sauf la France), Amérique latine (sauf Haïti). Les élèves originaires des deux derniers regroupements de pays font aussi partie du troisième ensemble avec les élèves nés en Haïti. Cependant, leur profil de réussite scolaire se rapproche davantage de celui des élèves originaires d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient que de celui des Haïtiens.

TABLEAU 5

Comparaison de la réussite scolaire entre les divers groupes —  
Automne 1986 — Ensemble des cours

AS	FR	CND	ANMO	OCC	AL	HA
AS		$\chi^2=37,2$ ***	$\chi^2=23,9$ ***	$\chi^2=15,1$ ***	$\chi^2=17,0$ ***	$\chi^2=49,5$ ***
	FR	$\chi^2=11,9$ **	$\chi^2=11,6$ **	$\chi^2=9,2$ *	$\chi^2=10,4$ **	$\chi^2=22,1$ ***
		CND				$\chi^2=31,7$ ***
			ANMO			$\chi^2=7,8$ *
				OCC		
					AL	



Permettez-moi, avant de terminer, d'ajouter quelques informations sur la réussite scolaire par discipline<sup>1</sup> chez les Asiatiques de l'Est et chez les Haïtiens, puisqu'il s'agit de deux minorités présentes dans plusieurs cégeps de la région montréalaise.

Avant de commencer, il est utile de signaler que des sept disciplines ou regroupements de disciplines analysés, il n'y a qu'en français où les écarts dans le nombre de cours réussis, échoués et abandonnés par les différents groupes sont trop faibles pour être statistiquement significatifs.

Ceci étant dit, les Asiatiques de l'Est ont toujours une réussite supérieure à la moyenne sauf en français évidemment, mais aussi en philosophie et dans les techniques physiques et biologiques où ils se situent dans la moyenne. Ce groupe a peu tendance à abandonner sauf en français et en philosophie où, de toute façon, son taux d'abandon est comparable à la moyenne des autres groupes.

Les ressortissants d'Haïti ont toujours une réussite inférieure à la moyenne sauf en français et en éducation physique où ils se classent parmi les groupes dont la réussite est moyenne. Leur taux de succès est particulièrement bas en mathématiques et en sciences où ils réussissent respectivement 45 % et 47 % de leurs cours. De plus, c'est dans les techniques physiques et biologiques qu'ils s'écartent le plus du taux moyen de succès. Sur 10 cours auxquels ils sont inscrits, ils en réussissent 6, alors que les autres élèves en réussissent 8. Bref, les difficultés scolaires que vivent les élèves haïtiens aux niveaux primaire et secondaire (C.E.C.M., 1978; Barbier, Olivier et Pierre-Jacques, 1984) semblent se perpétuer, d'une certaine façon, au niveau collégial.

## Conclusion

Les résultats de recherche dont nous venons de vous faire part indiquent que tous les groupes d'immigrants n'ont pas le même profil de réussite scolaire. En regroupant dans une seule catégorie tous les allophones, les statistiques administratives ne tiennent compte ni de la grande diversité des groupes linguistiques présents dans les cégeps, ni des variations, dans le temps, de l'importance relative de chacun de ces groupes dans la clientèle allophone globale. Aussi, les études de la réussite scolaire effectuées à partir de ces statistiques ont-elles une valeur limitée.

De plus, ces études reposent sur un postulat implicite qui doit être remis en question. En traitant tous les allophones ensemble, on postule qu'il y aurait une différence dans la réussite scolaire entre les élèves suivant que leur langue maternelle est, ou n'est pas, la même que la langue d'enseignement. Mettre ainsi l'accent sur la langue, même involontairement, occulte l'importance de la culture et du contexte socio-économique dans lequel les élèves ont été socialisés.

## Références

- Barbier, A., Olivier, E. et Pierre-Jacques, C. (1984), «Convergence et ruptures dans les systèmes d'éducation: le cas de l'échec scolaire des Haïtiens au Québec» dans *Anthropologie et société*, vol 8, no 2, pp. 49-64.
- Benjamin, C. (1988), «Bien voir et voir loin» dans CSN-FNEEQ-FEESP, *Les cégeps ont-ils un avenir?*, Montréal, Boréal, pp. 21-28.
- C.E.C.M. (1978), *Rapport de la sous-commission retard scolaire*, Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal.
- Chancy, (Rapport du comité sous la présidence de) (1985), *L'école québécoise et les communautés culturelles*, Québec, Ministère de l'éducation.
- Isajiw, W.W. (1980), «Définitions of Ethnicity» dans J.E. Goldstein et R. Bienvenue (edit). *Ethnicity and Ethnic Relations in Canada*, Toronto, Butterworths, pp. 1-11.
- Lamonde, J. (1984), *La réussite scolaire au collégial*, Bulletin statistique, vol. 9, no 7, Québec, Ministère de l'éducation, D.G.E.C.
- Simard, P.-Y. (1985), *Les cégeps et les communautés culturelles, État de la question*, Bureau des études canadiennes, Association des collèges communautaires du Canada.
- St-Germain, C. (1983), *La progression des élèves au secondaire et au collégial selon la langue maternelle, Évolution de 1976 à 1982*, Québec, Ministère de l'éducation, coll. «Études et analyses».

<sup>1</sup> Dans cette partie de nos travaux, nous retenons un certain nombre de disciplines et effectuons des regroupements dans quelques autres cas. Les disciplines retenues sont: philosophie, français, éducation physique et mathématiques. Quant aux regroupements, ils sont au nombre de trois: 1) sciences (biologie, chimie, physique), 2) sciences humaines et sciences administratives, 3) techniques physiques et biologiques. Ces regroupements sont nécessaires pour permettre un traitement statistique des données.